



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
**ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO**

**ANTONIO PAULO VALIM VEGA**

**CÁTEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES**  
**PARA EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE**

**CAXIAS DO SUL**  
**2026**

**ANTONIO PAULO VALIM VEGA**

**CÁTEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES  
PARA EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE**

Tese apresentada ao programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para obtenção do grau de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nilda Stecanela

Coorientador: Prof. Dr. Joaquín Antonio Paredes-Labra

**CAXIAS DO SUL**

**2026**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

V422c Vega, Antonio Paulo Valim

Cátedras UNESCO [recurso eletrônico] : ação dos coordenadores para educação e sustentabilidade / Antonio Paulo Valim Vega. – 2026.

Dados eletrônicos.

Tese (Doutorado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2026.

Orientação: Nilda Stecanela.

Coorientação: Joaquín Antonio Paredes-Labra.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação. 2. Desenvolvimento sustentável. 3. Agenda 2030. 4. Cooperação internacional. 5. Ensino superior. 6. Professores - Formação. I. Stecanela, Nilda, orient. II. Paredes-Labra, Joaquín Antonio, coorient. III. Título.

CDU 2. ed.: 378:502.131.1

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)  
Ana Guimarães Pereira - CRB 10/1460

**ANTONIO PAULO VALIM VEGA**

**CÁTEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES  
PARA EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE**

Tese de Doutorado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 17 de julho de 2026.

Dra. Nilda Stecanela - Presidente  
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Dr. Joaquín Antonio Paredes-Labra – Coorientador  
Universidad Autónoma de Madrid – UAM

Dra. Cristiane Backes Welter  
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Dr. Danilo Romeu Streck  
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Dra. Adriana Bragagnolo  
Universidade de Passo Fundo - UPF  
Parecer por escrito

Dra. Maria Julieta Abba  
Universidade Federal de Pelotas - UFPEL

Dedico este estudo a duas gerações, a que me trouxe a este mundo e que diz respeito à composição da vida e às memórias e lembranças eternas da minha mãe e do meu pai, Nilda Valim Vega e Luciano S. Vasconcelos Vega. A outra diz respeito ao presente, à amorosidade, à alegria e à feliz convivência com meu filho, Pedro Tamiosso Vega. São exemplos de amor para toda a vida.

## AGRADECIMENTOS

Aos queridos orientadores, professor Geraldo Antonio da Rosa, que me ofertou a carta-aceite para ingresso no curso de Doutorado e que me acompanhou, assídua e longamente, de 2022 a 2025; à professora Nilda Stecanela, pelo diálogo iniciado ainda na especialização, em 2007, nesta mesma universidade. Sou grato pelo aceite à docência orientada, etapa obrigatória do doutorado, e pelo acompanhamento final da Tese.

Ao querido professor Joaquín Antonio Paredes-Labra, que me recebeu na Universidade Autônoma de Madri, orientou-me e me acompanhou durante seis meses, em 2024, período da *bolsa sanduíche* da CAPES, até o final da Tese.

À querida amiga Eunice Tamiosso Vega, que, incansavelmente, debateu comigo o problema e os objetivos da pesquisa, no período em que me encontrava na Espanha, preenchendo minha necessidade de diálogo, leitura e incentivo para concluir o trabalho.

Ao meu filho Pedro Tamiosso Vega, sempre próximo, responsabilizou-se por funções e tarefas para que eu tivesse mais tempo para o estudo. Silenciosamente, no sentido de estímulo, indagava: “Pai, como está o trabalho?”. Em tudo, sua intenção era de ajuda, de amor e de estímulo para prosseguir.

Aos queridos professores e professoras do PPGEDU da UCS, Prof<sup>a</sup> Terciane Ângela Luchese, Prof. Danilo R. Streck, Prof<sup>a</sup> Eliana Relá, Prof. Vanderlei Carbonara, Prof. José Edimar de Souza, Prof<sup>a</sup> Andreia Morés, Prof<sup>a</sup> Eliana Maria do Sacramento Soares, Prof<sup>a</sup> Cristiane Backes Welter e Prof<sup>a</sup> Andreia Wahlbrinck, que, com sabedoria, excelência docente e afetividade, conduziram estudos cuja pertinência foi significativa na formação deste pesquisador. Gratidão a todos que, de uma forma ou de outra, torceram para que esta pesquisa avançasse bem.

Às secretárias do PPGEDU, Cláudia Elaine Benatto, Heloisa Pontel e Karina da Rosa Darós de Rossi, que sempre estiveram dispostas a ajudar com informações, agenda e solução de questões administrativas, atuando em favor da desburocratização com leveza e eficiência.

À coordenadora da Editora da UCS, Simone Côrte Real Barbieri, pela parceria e apoio nas publicações ao longo da formação.

Aos trabalhadores do quadro de profissionais da UCS e aos departamentos institucionais, pela convivência receptiva e pela interação acolhedora em prol do saber científico.

Aos colegas do PPGEDU, UCS Doutorado, turmas 2021, 2022 e 2023, pelo afeto nos diálogos e na interação, pelo compartilhamento de ideias e pela aprendizagem, o que enriqueceu a experiência da pesquisa e a convivência acadêmica diária.

À colega Maria de Fátima Faguerazzi Pizzolli, seu esposo Fábio e filho Fernando F. Pizzolli, que marcaram parceira nos almoços, descontraindo o diálogo para além dos estudos do doutorado. Ao Rudson Adriano Rossato da Luz, Robson da Silva Ussinger, que generosamente, hospedaram-me em sua residência, colegas queridos com os quais interagi de forma intensa e amigável, dentro do espaço familiar. Michele Dill e sua querida mãe, muito obrigado pelo carinho enorme, nunca esquecerei a amável companhia e o afeto que vocês dispensaram a este forasteiro.

Aos amigos queridos e competentes avaliadores do roteiro de entrevistas, Silvia Regina Dorneles Schneider, Rafael Bezerra de Souza, Hayeska Costa Barroso, Lanysbergue de Oliveira Gomes, Joelma Dias e Mauricio Robalio, pela contribuição significativa e fundamental na etapa da construção dos dados, foi maravilhoso contar com vocês e, por isso, serei eternamente grato.

À Nilsa Reichert Barin, querida revisora de linguagem, pela correção do texto, pelo espaço de escuta e de estímulo ao avanço da pesquisa.

À querida professora e amiga Elsbeth Léia Spode Becker, pelos diálogos nos momentos de angústia e pelo apoio para que a pesquisa acontecesse.

À Caroline Vega, minha sobrinha querida, que ajustou o texto às normas da ABNT, possibilitando tranquilidade na organização do trabalho.

À minha irmã Zoraide G. Vega de Menezes, pela compreensão em tantas ausências familiares, por abastecer minha geladeira com queijo, leite e mel, respeitar meu espaço de trabalho, sempre combinando o melhor horário e dia para um encontro. Aos meus irmãos Pedro Vega e Sandro Vega, por compreenderem o necessário afastamento.

Aos queridos amigos e amigas virtuais, pelo apoio e carinho; aos grupos do WhatsApp, à família, aos QVTianos e presenciais, ao Marcos de Franceschi e querida família, à Elizabeth e Rayssa Medina e querida família, à Silvia Leticia Oliveira e a

todos com quem compartilhei este processo e com quem me reuni para *criar e abrir janelas* à longa jornada de análise e escrita da Tese.

Aos amigos *madrileños*, diretor da Casa Brasil, em Madri, Espanha, Cássio Roberto de Almeida Romano e família, por conduzirem o espaço de cultura, pesquisa e residência numa atmosfera acolhedora, familiar e espiritualizada. Ao Marcelo Rychecki Hecktheuer e Maria Del Mar, pelo apoio, amizade e acolhimento, ofertando o ombro amigo para viver o luto a distância na perda do meu pai. À Rosa Maria Real Gómez e Walter Ferreira do Nascimento, pela recepção e apoio no uso da tecnologia; à Florencia Luppi (Flor), pela socialização e inserção na cultura local em lugares aprazíveis.

À Grazielle Alano Gresser e Monica Del Roccio Villamar Aveiga, pelas dicas de mobilidade e trâmite quanto à condição de cidadão temporário em Madri. À Gislaine Rodrigues da Silva e Amanda Khalil Suleiman Zucco, pela parceria no II Encontro Internacional de Pesquisadores da Casa Brasil em Madri, Espanha.

Ao Governo Federal do Brasil, Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Programa de Doutorado *Sanduíche* no Exterior (PDSE) - 2023/2024 – EDITAL nº 30/2023, pela contribuição na formação, em nível de Doutorado, deste pesquisador e pela experiência internacional.

Aos queridos participantes da pesquisa, sem os quais esta Tese não seria viabilizada. Infelizmente, por compromissos éticos, não posso nomeá-los. Agradeço a todos pela receptividade, aceite, entrevista, apoio, apertos de mão, olhares e abraços sinceros, pelo compromisso com a ciência, com a pesquisa e com a formação superior, pelas ações concretas em prol de um mundo melhor e pela consciência de justiça, paz e amor na Terra. A todos minha profunda gratidão e reverência pela participação nesta pesquisa na Espanha, Portugal e Brasil.

Às muitas outras pessoas que também deveriam fazer parte desta lista e que gostaria muito de nomear, mas, devido à limitação que o espaço impõe, somos forçados ao encerramento. A todos, meu eterno e profundo agradecimento.

## **FINANCIAMENTO**

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Programa de Doutorado - Sanduíche no Exterior (PDSE) - 2023/2024 - EDITAL No 30/2023.

Chegou a hora de agir. O tempo do silêncio e da resignação acabou.

A educação — em todos os níveis, a começar pela dos funcionários do governo e parlamentares — é essencial para gerar atitudes e comportamentos muito diferentes dos de hoje. Isso é reconhecido pela Década da Educação para um Futuro Sustentável (2005-2014). Não se trata da educação escolar; trata-se da educação da sociedade civil, a começar pelos mais responsáveis:

- Aprendizagem ao longo da vida: não basta ter disciplinas ou cursos especializados; é preciso gerar continuamente notícias que reflitam com precisão não apenas os problemas ambientais, mas também o conhecimento e a tecnologia que nos permitam abordá-los adequadamente.
- Sustentabilidade transversal: deve ser incluída em todos os programas e em todos os níveis, especialmente na formação de professores.
- Educar para que “as pessoas sejam livres e responsáveis”, como afirma o Artigo 1º da Constituição da Unesco. Indivíduos independentes que agem com base em suas próprias reflexões e não a mando de ninguém (...).
- Juntos e em solidariedade, devemos agir de forma que, com a constante consciência do nosso compromisso com a salvaguarda do patrimônio natural e cultural da humanidade, possamos garantir um futuro diferente daquele previsto pelas tendências atuais.

A Carta da Terra nos diz que “a resiliência da comunidade da vida e o bem-estar da humanidade dependem da preservação de uma biosfera saudável, com todos os sistemas ecológicos, uma rica variedade de plantas e animais, terras férteis, águas puras e ar limpo. O meio ambiente global, com seus recursos finitos, é uma preocupação comum a todos os povos. Proteger a vitalidade, a diversidade e a beleza da Terra é um dever sagrado” (Mayor-Zaragoza, 2010, pp. 176-177).

## RESUMO

Nesta tese, intitulada **Cátedras Unesco: ação dos Coordenadores para educação e sustentabilidade**, parte-se de uma problematização das Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior no intuito de compreender o que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* identificam em suas experiências, considerando o estado atual e o desejado, previstos na Agenda 2030, em relação à educação e à sustentabilidade. Como objetivo geral, procurou-se conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos da coordenação nas Cátedras Unesco, em IES, para contribuir com ações de educação e de sustentabilidade, fortalecendo-as, e difundir práticas de educação de professores que constroem alternativas à sustentabilidade num contexto em transformação. Na organização do estudo, procurou-se evidenciar a origem e o conceito das Cátedras Unesco, situando-as em âmbito nacional e internacional, e rede *Unitwin* da ONU/Unesco. Nesse contexto, identificamos que várias universidades, em 2023, fizeram um movimento de adesão à rede *Unitwin* de Cátedras Unesco no Brasil, no estado do Rio Grande do Sul. Com base nesse movimento, desencadeou-se vontade e curiosidade para pesquisar o contexto das Cátedras, a fim de compreender o papel ampliado do professor como coordenador de Cátedras Unesco em universidades. Quanto à forma, na análise dos dados, utilizou-se uma metodologia de abordagem qualitativa, de cunho descritivo, tomando, como base, o método da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes (2003) e Moraes e Galliazzzi (2007). O processo foi desenvolvido por meio da descrição e interpretação dos discursos de onze participantes da pesquisa e da análise das informações das Cátedras hospedadas no *site* das universidades. Entre os resultados do estudo, cabe destacar as duas categorias, ação da criação e ação da educação, que apresentam as contribuições, desafios, tensões e obstáculos perceptíveis nos discursos dos participantes sobre a implementação e constituição de uma Cátedra Unesco e as competências requeridas para desempenhar a função de coordenador de Cátedras Unesco na Instituição de Ensino Superior. A tese foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, RS. Por meio do Programa Institucional de Doutorado *Sanduiche* no Exterior (PDSE) - 2023/2024 - Edital nº 30/2023, realizou-se o estudo com a participação de colaboradores da Espanha (Madri), Portugal (Lisboa) e Brasil (Rio Grande do Sul) para a construção dos dados empíricos.

**Palavras-chaves:** Educação. Narrativas. Sustentabilidade. Agenda 2030. Gestão.

## RESUMEN

Esta tesis, titulada **Cátedras UNESCO: Acciones de los Coordinadores para la Educación y la Sostenibilidad**, comienza con una problematización de las Cátedras UNESCO en Instituciones de Educación Superior para comprender lo que los coordinadores de las Cátedras UNESCO Unitwin identifican en sus experiencias, considerando el estado actual y deseado, tal como se prevé en la Agenda 2030, en relación con la educación y la sostenibilidad. El objetivo general fue comprender las experiencias de los coordinadores a través de su discurso, identificando el conocimiento teórico y metodológico y los supuestos de coordinación en las Cátedras UNESCO en Instituciones de Educación Superior, para contribuir y fortalecer las acciones de educación y sostenibilidad, y para difundir prácticas de formación docente que construyan alternativas a la sostenibilidad en un contexto cambiante. La organización del estudio buscó resaltar el origen y el concepto de las Cátedras UNESCO, situándolas a nivel nacional e internacional, y la red UN/UNESCO Unitwin. En este contexto, identificamos que varias universidades, en 2023, se unieron a la red Unitwin de Cátedras UNESCO en Brasil, específicamente en el estado de Rio Grande do Sul. A partir de este movimiento, surgió el deseo y la curiosidad de investigar el contexto de las Cátedras UNESCO, con el fin de comprender el rol ampliado de los profesores como coordinadores de las Cátedras UNESCO en las universidades. En cuanto a la metodología, el análisis de datos empleó un enfoque cualitativo y descriptivo, basado en el método de Análisis Discursivo Textual (ATD) de Moraes (2003) y Moraes y Galliazzzi (2007). El proceso se desarrolló mediante la descripción e interpretación de los discursos de once participantes en la investigación y el análisis de la información sobre las Cátedras alojada en los sitios web de las universidades. Entre los resultados del estudio, cabe destacar dos categorías: la acción de creación y la acción de educación, que presentan las contribuciones, los desafíos, las tensiones y los obstáculos perceptibles en los discursos de los participantes con respecto a la implementación y constitución de una Cátedra UNESCO y las competencias requeridas para desempeñar el rol de coordinador de las Cátedras UNESCO en la Institución de Educación Superior. La tesis se desarrolló dentro del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad de Caxias do Sul, RS. Mediante el Programa Institucional de Doctorado Sandwich en el Extranjero (PDSE) - 2023/2024 - Convocatoria de Propuestas N° 30/2023, se realizó este estudio con la participación de colaboradores de España (Madrid), Portugal (Lisboa) y Brasil (Rio Grande do Sul) para la construcción de datos empíricos.

**Palabras clave:** Educación. Narrativas. Sostenibilidad. Agenda 2030. Gestión.

## ABSTRACT

This thesis, titled **UNESCO Chairs: Coordinators' Actions for Education and Sustainability**, begins by problematizing UNESCO Chairs within Higher Education Institutions (HEIs). It aims to understand the experiences of UNITWIN UNESCO Chair coordinators—specifically regarding the gap between the current state and the desired state envisioned in the 2030 Agenda concerning education and sustainability. The general objective was to explore coordinators' experiences through their discourse, identifying the knowledge and theoretical-methodological assumptions underlying the coordination of UNESCO Chairs in HEIs. The study sought to contribute to and strengthen education and sustainability initiatives, as well as to disseminate teacher education practices that foster alternatives for sustainability within a changing context. The study outlines the origins and concepts of UNESCO Chairs, situating them within national and international frameworks and the UN/UNESCO UNITWIN network. In this context, it was observed that in 2023, several universities in the Brazilian state of Rio Grande do Sul moved to join the UNITWIN UNESCO Chairs network. This trend sparked an interest in researching the context of these Chairs to better understand the expanded role of the professor acting as a UNESCO Chair coordinator in universities. Regarding the methodology, the data analysis employed a qualitative, descriptive approach based on the Discursive Textual Analysis (DTA) method developed by Moraes (2003) and Moraes and Galliazzi (2007). The process involved describing and interpreting the discourse of eleven research participants and analyzing information about the Chairs hosted on the respective university websites. Among the study's findings, two categories stand out—the "action of creation" and the "action of education"—which present the contributions, challenges, tensions, and obstacles evident in the participants' narratives regarding the implementation and establishment of a UNESCO Chair, as well as the competencies required to serve as a UNESCO Chair coordinator at a Higher Education Institution. The thesis was developed within the Graduate Program in Education at the University of Caxias do Sul (RS). The study involved collaborators from Spain (Madrid), Portugal (Lisbon), and Brazil (Rio Grande do Sul) in the generation of empirical data, supported by the Institutional Program for Sandwich Doctorates Abroad (PDSE) – 2023/2024 (Public Notice No. 30/2023).

**Keywords:** Education. Narratives. Sustainability. Agenda 2030. Management.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Identificação do Programa Unitwin Unesco .....                  | 27  |
| Figura 2 – Os cinco “P” da Agenda 2030 .....                               | 34  |
| Figura 3 – Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.....             | 34  |
| Figura 4 – Princípios da pedagogia da ECG .....                            | 47  |
| Figura 5 – Página inicial do formulário de avaliação no Google Forms ..... | 85  |
| Figura 6 – Aproximando as realidades .....                                 | 264 |
| Figura 7 – Considerações prospectivas: estruturando o apoio. ....          | 272 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Excertos do texto introdutório Unesco .....                                        | 29  |
| Quadro 2 – Definições da Unesco 2022.....                                                     | 30  |
| Quadro 3 – Recorte de documento introdutório da Agenda 2030 .....                             | 32  |
| Quadro 4 – Justiça Socioambiental três dimensões OLMA.....                                    | 38  |
| Quadro 5 – Sustentabilidade, dimensão pessoal.....                                            | 43  |
| Quadro 6 – Sustentabilidade, dimensão profissional.....                                       | 43  |
| Quadro 7 – Relação entre habilidades e dimensões conceituais da ECG e EDS .....               | 48  |
| Quadro 8 – DUDH (1948).....                                                                   | 52  |
| Quadro 9 – Excerto Constituição Federal do Brasil - CFB (1988).....                           | 53  |
| Quadro 10 – Lições para uma democracia saudável.....                                          | 61  |
| Quadro 11 – Categoria 1 .....                                                                 | 63  |
| Quadro 12 – Categoria 2.....                                                                  | 65  |
| Quadro 13 – Categoria 3.....                                                                  | 67  |
| Quadro 14 – Categoria 4.....                                                                  | 68  |
| Quadro 15 – Categoria 5.....                                                                  | 71  |
| Quadro 16 – Cátedras existentes no Brasil, Espanha e Portugal .....                           | 80  |
| Quadro 17 – Critério de definição da amostra de participantes (sujeitos da pesquisa)<br>..... | 81  |
| Quadro 18 – Temas, ideias fundamentais e autores na análise .....                             | 89  |
| Quadro 19 – Temáticas das Cátedras Unesco e ODS, princípios e objetivos.....                  | 106 |
| Quadro 20 – Perfil dos participantes Espanha - Madri .....                                    | 111 |
| Quadro 21 – Perfil dos participantes Portugal – Lisboa.....                                   | 112 |
| Quadro 22 – Perfil dos participantes Brasil - RS.....                                         | 113 |
| Quadro 23 – Demonstra a construção da Categoria Ação da Criação e subcategorias<br>.....      | 116 |
| Quadro 24 – Palavras-chaves para definir a função do coordenador nas IES .....                | 144 |
| Quadro 25 – Metatexto integrador da categoria Ação da Criação .....                           | 146 |
| Quadro 26 – Categoria I – Ação da Criação e metatexto integrador .....                        | 169 |
| Quadro 27 – Categoria II – Ação da educação e subcategorias .....                             | 191 |
| Quadro 28 – Categoria II – Ação da educação e subcategorias .....                             | 226 |

|                                                                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência e Gestão.)..... | 243 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|                 |                                                                                       |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ABIEE</b>    | Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas                        |
| <b>ABRUC</b>    | Associação Brasileira das Universidades Comunitárias                                  |
| <b>ACAFE</b>    | Associação Catarinense das Fundações Educacionais                                     |
| <b>ACNUR</b>    | Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados                                |
| <b>AJC</b>      | Associação dos Jornalistas Católicos                                                  |
| <b>ANCO</b>     | Análise Cognitiva                                                                     |
| <b>ANEC</b>     | Associação Nacional de Educação Católica do Brasil                                    |
| <b>ATD</b>      | Análise Textual Discursiva                                                            |
| <b>BNCC</b>     | Base Nacional Comum Curricular                                                        |
| <b>CAPES</b>    | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior                           |
| <b>CBI</b>      | Centro da Boa Imprensa                                                                |
| <b>CDV</b>      | Centro Dom Vital                                                                      |
| <b>CEEE</b>     | Companhia Estadual de Energia Elétrica                                                |
| <b>CEP</b>      | Comitê de Ética em Pesquisa                                                           |
| <b>CEPLAN</b>   | Centro de Educação do Plano Norte                                                     |
| <b>CFB</b>      | Constituição Federal Brasileira                                                       |
| <b>CIERS</b>    | Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade em Educação |
| <b>CIUEM</b>    | Cátedra Itinerante Unesco Edgar Morin para o Pensamento Complexo                      |
| <b>CMMAD</b>    | Comissão do Meio Ambiente e Desenvolvimento                                           |
| <b>CNEC</b>     | Campanha Nacional de Escolas da Comunidade                                            |
| <b>CNS</b>      | Conselho Nacional de Saúde                                                            |
| <b>COMUNG</b>   | Consórcio de Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul                          |
| <b>COREDE</b>   | Conselho Regional de Desenvolvimento                                                  |
| <b>COVID 19</b> | Coronavírus (SARS-Cov-2): doença potencialmente grave                                 |
| <b>CSVM</b>     | Cátedra Sérgio Vieira de Mello                                                        |
| <b>DUBDH</b>    | Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos                                |
| <b>DUDH</b>     | Declaração Universal dos Direitos Humanos                                             |
| <b>EAD</b>      | Educação a Distância                                                                  |
| <b>ECG</b>      | Educação para a Cidadania Global                                                      |

|               |                                                                                                          |
|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>EDS</b>    | Educação para O Desenvolvimento Sustentável                                                              |
| <b>EJA</b>    | Educação de Jovens e Adultos                                                                             |
| <b>FIUC</b>   | Federação Internacional de Universidades Católicas                                                       |
| <b>FT</b>     | Carta Encíclica <i>Fratelli Tutti</i>                                                                    |
| <b>FUNDEB</b> | Fundo Nacional de Educação Básica                                                                        |
| <b>GIDE</b>   | Gestão Integrada da Escola (RJ)                                                                          |
| <b>GRECOM</b> | Grupo de Estudos da Complexidade                                                                         |
| <b>IBICT</b>  | Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia Banco de BDTD - Dados de Teses e Dissertações |
| <b>ICES</b>   | Instituições Comunitárias de Ensino Superior                                                             |
| <b>IFC</b>    | Instituto Federal Catarinense                                                                            |
| <b>ISEC</b>   | Instituto Superior de Educação e Ciência                                                                 |
| <b>LS</b>     | Carta Encíclica <i>Laudato Si</i>                                                                        |
| <b>MCR</b>    | <i>Mass Communication Research</i>                                                                       |
| <b>MEC</b>    | Ministério da Educação                                                                                   |
| <b>MEHL</b>   | Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens                                                           |
| <b>MS</b>     | Ministério da Saúde                                                                                      |
| <b>ODM</b>    | Objetivos do Desenvolvimento do Milênio                                                                  |
| <b>ODS</b>    | Objetivos do Desenvolvimento Sustentável                                                                 |
| <b>OEA</b>    | Organização dos Estados Americanos                                                                       |
| <b>OECD</b>   | <i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i>                                            |
| <b>OIT</b>    | Organização Internacional do Trabalho                                                                    |
| <b>OLMA</b>   | Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida                                |
| <b>ONG</b>    | Organização não Governamental                                                                            |
| <b>ONU</b>    | Organização das Nações Unidas                                                                            |
| <b>PCNs</b>   | Parâmetros Curriculares Nacionais                                                                        |
| <b>PJSA</b>   | Promoção da Justiça Socioambiental                                                                       |
| <b>QVT</b>    | Qualidade de Vida no Trabalho                                                                            |
| <b>RICET</b>  | Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma                                                         |
| <b>SERES</b>  | Supervisão da Educação Superior                                                                          |
| <b>TRS</b>    | Teoria das Representações Sociais                                                                        |
| <b>UCB</b>    | Universidade Católica de Brasília                                                                        |

|                 |                                                                      |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------|
| <b>UCS</b>      | Universidade de Caxias do Sul                                        |
| <b>UFRN</b>     | Universidade Federal do Rio Grande do Norte                          |
| <b>UFSC</b>     | Universidade Federal de Santa Catarina                               |
| <b>UNESCO</b>   | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |
| <b>UNISINOS</b> | Universidade Vale do Rio dos Sinos                                   |
| <b>UNITWIN</b>  | <i>University Twinning and Networking Programme</i>                  |
| <b>UNIVASF</b>  | Universidade Federal do Vale do São Francisco                        |
| <b>UPF</b>      | Universidade de Passo Fundo                                          |

## SUMÁRIO

|          |                                                                                                            |           |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                                    | <b>21</b> |
| <b>2</b> | <b>MARCO TEÓRICO.....</b>                                                                                  | <b>27</b> |
| 2.1      | PROGRAMA UNITWIN DE CÁTEDRAS UNESCO E GESTÃO NAS IES ...                                                   | 27        |
| 2.2      | SUSTENTABILIDADE E A AGENDA 2030 .....                                                                     | 32        |
| 2.3      | EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI.....                                                                                | 45        |
| 2.4      | REVISÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES: NARRATIVA COMENTADA ....                                                  | 62        |
| <b>3</b> | <b>FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>                                                                     | <b>74</b> |
| 3.1      | PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO .....                                                                         | 79        |
| 3.2      | PARTICIPANTES DE PESQUISA .....                                                                            | 80        |
| 3.3      | PROCEDIMENTOS DE BUSCA.....                                                                                | 82        |
| 3.4      | CONSIDERAÇÕES ÉTICAS - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .....                                                   | 86        |
| 3.5      | PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA.....                                                           | 87        |
| <b>4</b> | <b>ANÁLISE E RESULTADOS .....</b>                                                                          | <b>92</b> |
| 4.1      | O CONTEXTO DAS CÁTEDRAS UNESCO - ESPANHA (MAD), PORTUGAL (LIS) E BRASIL (RS) .....                         | 95        |
| 4.1.1    | Cátedras Unesco Espanha- MAD .....                                                                         | 96        |
| 4.1.2    | Cátedras Unesco Portugal - LIS .....                                                                       | 100       |
| 4.1.3    | Cátedras Unesco Brasil - RS .....                                                                          | 102       |
| 4.1.4    | Síntese em direção ao objetivo de contextualizar historicamente as Cátedras Unesco nas IES .....           | 105       |
| 4.2      | CATEGORIA I: AÇÃO DA CRIAÇÃO .....                                                                         | 114       |
| 4.2.1    | Ser: a voz dos participantes .....                                                                         | 116       |
| 4.2.1.1  | O nascimento do interesse pelas Cátedras Unesco nas IES .....                                              | 119       |
| 4.2.1.2  | A implementação das Cátedras Unesco nas IES .....                                                          | 131       |
| 4.2.1.3  | Características da função do coordenador.....                                                              | 138       |
| 4.2.2    | Fazer: a voz dos participantes.....                                                                        | 147       |
| 4.2.2.1  | A avaliação dos coordenadores quanto ao propósito das Cátedras Unesco em relação à Agenda Global 2030..... | 147       |
| 4.2.2.2  | Estratégias para reunir parceiros internos e externos em torno das propostas das Cátedras .....            | 153       |
| 4.2.2.3  | As contribuições que as Cátedras Unesco ofertam às universidades e à sociedade.....                        | 161       |

|              |                                                                                                                                                                                           |            |
|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4.2.3</b> | <b>Diálogos e argumentos entrelaçados: indivíduo, relações e contexto</b>                                                                                                                 | <b>170</b> |
| 4.2.3.1      | A visão do comprometimento e da coragem.....                                                                                                                                              | 171        |
| 4.2.3.2      | Cooperação e solidariedade, a busca pelo espaço democrático .....                                                                                                                         | 177        |
| 4.2.3.3      | Conjunto de mobilizações na gestão das Cátedras Unesco nas IES .....                                                                                                                      | 187        |
| <b>4.3</b>   | <b>CATEGORIA II: AÇÃO DA EDUCAÇÃO</b> .....                                                                                                                                               | <b>191</b> |
| <b>4.3.1</b> | <b>Educação e cátedras Unesco</b> .....                                                                                                                                                   | <b>192</b> |
| <b>4.3.2</b> | <b>Cidade que educa e cidadania global</b> .....                                                                                                                                          | <b>201</b> |
| <b>4.3.3</b> | <b>Ser professor: coordenador de cátedras Unesco nas IES</b> .....                                                                                                                        | <b>209</b> |
| <b>4.3.4</b> | <b>Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação</b> .....                                                                                                                   | <b>227</b> |
| <b>4.3.5</b> | <b>Docência e gestão: estado atual e desejado das Catedras Unesco</b> ....                                                                                                                | <b>239</b> |
| <b>4.3.6</b> | <b>Sustentabilidade: o espírito da agenda 2030</b> .....                                                                                                                                  | <b>251</b> |
|              | <b>APROXIMAÇÃO DE REALIDADES</b> .....                                                                                                                                                    | <b>263</b> |
|              | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                                                                                                                                                         | <b>266</b> |
|              | <b>REFERÊNCIAS</b> .....                                                                                                                                                                  | <b>274</b> |
|              | <b>APÊNDICE A - APRESENTA A PESQUISA NO IBICT/BDTD</b> .....                                                                                                                              | <b>285</b> |
|              | <b>APÊNDICE B - CONSIDERAÇÕES SOBRE O MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES</b> .....                                                                                                       | <b>289</b> |
|              | <b>APÊNDICE C - FORMA DE ORGANIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS NA WEB SOBRE AS CÁTEDRAS UNESCO</b> .....                                                                                  | <b>290</b> |
|              | <b>APÊNDICE D - CATEGORIZAÇÃO DAS PESQUISAS SOBRE O TEMA E INFORMAÇÕES DAS CÁTEDRAS: ELEMENTOS DE APOIO PARA A CONSTRUÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS</b> ..... | <b>291</b> |
|              | <b>APÊNDICE E - FICHA DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DOS ENTREVISTADOS</b> .....                                                                                                              | <b>292</b> |
|              | <b>APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTAS</b> .....                                                                                                                                          | <b>293</b> |
|              | <b>APÊNDICE G - CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA PARA OS AVALIADORES DO INSTRUMENTO PRODUZIDO COMO ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....                                                       | <b>295</b> |
|              | <b>APÊNDICE H – VALIDAÇÃO DE ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....                                                                                                                              | <b>297</b> |
|              | <b>ANEXO 1 – DESCRITORES “UNIVERSIDADE – CÁTEDRA UNESCO”</b> .....                                                                                                                        | <b>298</b> |
|              | <b>ANEXO 2 - FIGURA DO GOOGLE FORMS - FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS ENVIADO AOS EXPERTS</b> .....                                                                     | <b>300</b> |

|                                                                                                                                                     |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ANEXO 3 - INSTRUMENTO PRODUZIDO NO <i>GOOGLE FORMS</i> PARA<br/>VALIDAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA PELOS <i>EXPERTS</i><br/>AVALIADORES.....</b> | <b>301</b> |
| <b>ANEXO 4 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP – UCS COMITÊ DE<br/>ÉTICA.....</b>                                                                      | <b>302</b> |
| <b><i>IN MEMORIAM</i>.....</b>                                                                                                                      | <b>308</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A decisão de conhecer os coordenadores de Cátedras Unesco da Rede *Unitwin*, nas Instituições de Ensino Superior, nasceu da vontade de entender a função da coordenação nessas entidades. A motivação ao presente tema sobre educação e sustentabilidade partiu, inicialmente, do desejo de dar continuidade aos estudos da dissertação de mestrado, concluída em 2020. Ao tratar da temática do Desenvolvimento Sustentável e Agenda 2030, conseguiram-se resultados quanto à forma de entendimento, conceituação e abordagem de sustentabilidade para o ensino não formal, construídos a partir do discurso de trabalhadores.

Nesta presente pesquisa, em âmbito de tese de doutoramento, encontramos inspiração para continuar com estudos na temática da Agenda 2030, educação e sustentabilidade, pois a ideia nasceu do movimento de implantação de Cátedras Unesco, no ano de 2023, em diversas Instituições de Ensino Superior (IES) no Rio Grande do Sul, Brasil, em diferentes regiões do estado. Estimulados por esses eventos, buscamos não só compreensão sobre a coordenação de Cátedras Unesco, mas também sobre conhecimentos e pressupostos teóricos nesse âmbito, divulgados nos testemunhos de professores da coordenação das Cátedras em Instituições de Ensino Superior.

Assim, no contexto educacional e socioambiental, situamos, nesta investigação, o tema como elemento essencial da pesquisa, intitulada Cátedras Unesco: ação da coordenação para educação e sustentabilidade, visto que as ideias discutidas, no meio acadêmico e no contexto mundial, requerem o desenvolvimento de uma sociedade mais humana e integrada. Atualmente, vivenciamos dificuldades, contradições e tensões em um mundo que, hegemonicamente, pauta-se pela produção e consumo e descontextualiza a vida humana da natureza.

Nesta tese, por meio de pesquisa qualitativa, chegamos à construção do conhecimento com base nas narrativas de coordenadores de Cátedras Unesco, em entrevistas gravadas e transcritas. A pesquisa no exterior, com financiamento parcial da CAPES/PDSE, Bolsa de Estudos *Sanduiche* na Universidade Autônoma de Madri, Espanha, durou seis meses, fato que permitiu a exploração de três realidades distintas, Espanha, Portugal e Brasil.

Na pesquisa, buscamos compreender o conhecimento, a experiência, as motivações e as perspectivas que impulsionam esses professores a se associarem à

proposta das Cátedras Unesco, em momento tão crítico e preocupante quanto ao destino do planeta. A Agenda 2030 aponta para a necessidade de a educação desenvolver consciência social e crítica, além de criar capacidades, comportamentos e ações de sustentabilidade nas pessoas e instituições em prol de um mundo melhor.

Na pesquisa, possibilitamos um diálogo sobre as competências dos professores para a função da coordenação de Cátedras Unesco nas IES. Isso não define uma sobreposição hierárquica do profissional e da pessoa do professor, mas um atravessamento de outras dimensões sobre a educação num mundo em transformação. Essas preocupações buscam outras formas e alternativas para ampliar perspectivas educacionais em diferentes espaços, bem como diferentes modalidades de educação e de formação para os distintos graus de ensino que compreendam as várias etapas de desenvolvimento humano, das idades mais tenras às mais avançadas, ou seja, uma concepção de educação ao longo da vida, seja formal seja não formal.

As Cátedras, recurso intelectual e estratégico da ONU/Unesco, visam a promover um sistema integrado de educação (investigação, formação, práticas, cooperação e disseminação) em diversos domínios do conhecimento e das competências humanas. São programas de produção e de difusão de conhecimento nas áreas de mandato da Unesco e podem contribuir, de forma significativa, para ampliar as prioridades de desenvolvimento estabelecidas ao país, região e universidade (Unesco, 2008). O programa *Unitwin* de Cátedras Unesco é uma cooperação global e interuniversitária para ampliar a educação em diversas áreas e campos de atuação, contribuindo com ações concretas de sustentabilidade às pessoas, à paz, à prosperidade, ao planeta e às parcerias, em perspectiva geracional, como apresenta a Agenda Global.

Implementadas em Instituições de Ensino Superior – IES, as Cátedras integram diversas temáticas, propostas e objetivos. Destacamos, neste estudo, a temática da educação e sustentabilidade em relação às ações com a universidade e sociedade. Nesse ínterim, as Cátedras promovem o debate público com reflexões éticas e inovadoras em relação ao avanço científico e o desenvolvimento social-humano, buscando uma consciência de comprometimento global e um futuro melhor para todos.

Este estudo, desenvolvido em três eixos teóricos, é apresentado desta forma: no primeiro, mostramos um breve histórico da análise dos documentos oficiais da

ONU/Unesco e da Agenda 2030; no segundo eixo, trazemos considerações sobre a educação cujo objetivo reforça a perspectiva de educação inclusiva, equitativa e de qualidade para promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida; no terceiro, apresentamos a sustentabilidade e seus desafios por meio das competências e práticas para serem desenvolvidas em espaço formal e não formal. O debate se deu acerca do papel das humanidades no contexto da educação, da democracia e da questão socioambiental, em que há necessidade de resguardar o futuro, pois entendemos que o fortalecimento das humanidades, de certa forma, está atrelado à formação de professores e a uma pedagogia dialógica, reflexiva, com enfoque na pesquisa, utilizando os conhecimentos adquiridos para compreender e criticar a realidade.

Finalizando o capítulo da fundamentação teórica, inserimos a revisão de teses e dissertações: narrativa comentada, uma forma para entendermos a inserção do problema no seu campo de estudo. Apresentamos um debate com os trabalhos acessados do banco de dados BDTD/IBICT e, com o descritor *Universidade e Cátedra Unesco*, realizamos uma leitura de todos os trabalhos, com mais cuidado, em relação ao problema, objetivos, metodologia e resultados, o que nos permitiu observar a sua pertinência para o nosso campo de estudo, em vista das contribuições das Cátedras e ações que circulam nesse âmbito, reforçando nossa perspectiva de pesquisa. De acordo com este estudo e confirmado pelos participantes, não há pesquisas com essa problemática, o que nos conduz a um problema inédito.

Na análise, os primeiros resultados foram desencadeados por meio do objetivo específico um (01), em que nos propomos a contextualizar historicamente as Cátedras Unesco nas Instituições de Ensino Superior. A interação, com esse objetivo, possibilitou conhecer, com mais profundidade, o ambiente em que atuam os coordenadores de Cátedras Unesco, visto que o processo descritivo é o ponto forte dessa etapa e revela o universo das Cátedras Unesco nas IES investigadas. A intenção de trabalhar, portanto, com esse objetivo foi para contextualizar o Programa *Unitwin* de Cátedras Unesco, bem como interconectar as diversas temáticas das Cátedras investigadas à proposta da Unesco.

Nesse sentido, o processo descritivo-interpretativo configura-se como um exercício de teorização e, ao mesmo tempo, de contextualização do discurso dos sujeitos da pesquisa em relação ao fenômeno pesquisado, pois o propósito, as estratégias e as contribuições das Cátedras não são independentes da ação dos

coordenadores. Embora haja descrição nos documentos da Unesco, apontando para propósitos, não está claro como isso se reverbera no contexto das Cátedras das IES e como essa condição pode articular propósitos em termos de ações (estratégias e contribuições) para a difusão das ideias da Agenda Global 2030.

Assim, com a contextualização desse universo, possibilitamos uma antevisão sobre a perspectiva analítica desta tese e introduzimos o debate de ideias em torno das categorias de análise. Na pesquisa, Cátedras Unesco: ação dos coordenadores para a educação e sustentabilidade, investigamos a característica de alguns professores em seu fazer, como a reverberação de seu ser e o desejo de contribuir com o mundo em sentido ecossistêmico, de ecodependência e de interdependência dos seres.

Os conceitos emergiram das narrativas por efeito do problema de pesquisa: O que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* identificam em suas experiências, considerando o estado atual e o desejado em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030? Percebemos que é, nesse lugar, que o coordenador tem um papel desafiador, que exige larga articulação, como fenômeno global, prática local, funcional e de ação na educação, fenômenos que giram em torno da Educação e Sustentabilidade na Agenda 2030.

As metas dos objetivos da pesquisa estão representadas em duas categorias de análise: na categoria I - Ação da Criação, desenvolvemos um debate com o objetivo de analisar o discurso dos entrevistados para compreender as funções do coordenador de Cátedras Unesco nas IES. Na categoria II - Ação da Educação e suas subcategorias, mostramos que a interação com as narrativas se baseia na proposta de compreender a visão dos coordenadores sobre a temática da educação e sustentabilidade, na Agenda 2030, para mapear ações que movimentam a proposta das Cátedras nas IES. Essa perspectiva foi desenvolvida nos debates sobre a educação e Cátedras Unesco, cidade que educa e cidadania global e ser professor: coordenador de Cátedras Unesco nas IES.

De acordo com a proposta para demonstrar a relação entre as experiências dos coordenadores quanto à realidade atual e desejada das Cátedras Unesco nas IES, desenvolvemos as questões que trazem os testemunhos pessoais em relação aos impactos sociais e implicações na educação, a aproximação das realidades quanto ao estado atual e desejado da educação e sustentabilidade nas IES e na sociedade e sustentabilidade: o espírito da Agenda 2030.

Com o debate em torno dessas questões, conhecemos o papel ampliado do professor ao assumir a função de coordenação de Cátedras Unesco nas IES. Nessa abordagem, o sentido de educação e de humanização que as Cátedras sugerem à universidade e à sociedade requer competências dos coordenadores para ampliar ações e capacidades em âmbitos diversos, sem desligar-se do ser professor. De acordo com essa expectativa, os coordenadores informam que há diferentes meios de construir capacidades na formação de professores, nos projetos de pesquisa, nas relações de parceria com departamentos da universidade, com colegas, com agentes externos (pessoas e instituições), empresas, ONGs e movimentos sociais com estudantes da graduação, pós-graduação, com a comunidade, com outras Cátedras, com público diverso e específico de programas de capacitação com os quais a Cátedra se envolve (local, global).

Em relação à Agenda 2030, ODS e a sustentabilidade, os participantes apontam questões importantes a serem trabalhadas com crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, na universidade e na sociedade, afirmando que há possibilidades pedagógicas, mas que requerem pessoas dedicadas e com formação profissional, o que se configura como mais uma alternativa no trabalho das Cátedras Unesco. Quanto ao futuro das Cátedras Unesco, os coordenadores são alimentados também por expectativas de que é possível salvar o planeta. Nesse caso, a realidade atual é tudo o que move os coordenadores em direção à cooperação e à forma de contribuir com o plano ambicioso da Agenda 2030, em termos de construção de capacidades e de sustentabilidade das pessoas, planeta, prosperidade, paz e parcerias. Isso significa abertura ao diálogo de saberes, ao aprendizado permanente, atuação pela educação de qualidade e socialmente referenciada, trabalho pela transformação da justiça social e pela superação das desigualdades.

As dificuldades educacionais, sociais, climáticas e humanitárias compreendem a civilização atual na certeza de que a temática da sustentabilidade segue não apenas necessária, mas também promissora, porque é preciso ancorar o tema sobre desenvolvimento sustentável às propostas das universidades e da sociedade. Nesses termos, as narrativas que nos permitiram olhar para esse universo de pesquisa provêm de três realidades: quanto à participação, a escolha passou pelo viés científico da instituição, pela preocupação das Cátedras com a educação e a sustentabilidade, em nível local e global, e pelas ações relacionadas à educação e à sustentabilidade. Assim, os desdobramentos da área temática e a análise dos resultados foram

desenvolvidos em relação ao objetivo principal: conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos da coordenação nas Cátedras Unesco das IES, a fim de contribuir com ações de educação, fortalecendo-as.

## 2 MARCO TEÓRICO

Para a construção deste marco teórico, amparamo-nos na análise de documentos da Unesco, na revisão de teses e dissertações e em autores que comungam da ideia de educação planetária e de sustentabilidade. Para a investigação proposta, levantamos a seguinte problematização: **O que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* identificam em suas experiências, considerando a situação atual e a desejada em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030?** Para o estudo, portanto, propusemos indagações e interlocuções com as narrativas dos participantes colaboradores, com o contexto da pesquisa e com as referências deste marco teórico.

Para melhor compreensão, o marco teórico foi dividido em três sessões: a primeira versa sobre o Programa *Unitwin* de Catedras Unesco e as gestão nas IES; a segunda se refere à Sustentabilidade e à Agenda 2030; e a terceira trata da Educação e dos ODS 4. Sempre é importante lembrar que a educação e a sustentabilidade são fundamentais para a sobrevivência da vida planetária, em especial, quanto à educação formal (escolas e universidades), social e cultural, como forma de contribuir para um novo olhar civilizatório, sustentável, solidário e justo a todos.

### 2.1 PROGRAMA *UNITWIN* DE CÁTEDRAS UNESCO E GESTÃO NAS IES

Figura 1 – Identificação do Programa *Unitwin* Unesco



Fonte: Unesco (2008)

O programa *Unitwin* foi lançado em 1992, conforme resolução adotada pela Conferência Geral da Unesco, em sua 26ª sessão, em 1991. *Unitwin* é a abreviação

para redes e parcerias entre universidades (University Education Twinning and Networking Scheme) cujo programa conquista relevância por conta da criação de Cátedras Unesco e de redes Unesco, também denominadas projetos *Unitwin*. A proposição do Programa *Unitwin* da Unesco é dirigida, principalmente, às universidades, mas não exclusivamente. Há parcerias com ONGs, fundações e organizações do setor público e privado. Este documento também apresenta definições para o Programa da Unesco, caracterizando-o como “(...) um instrumento privilegiado para o reforço das capacidades e para o intercâmbio de conhecimentos dentro de um espírito de solidariedade. Assim, promove a cooperação Norte-Sul e Sul-Sul como estratégia para enriquecer as instituições” (Unesco, 2008, p. 87).

Uma das perspectivas centrais do Programa é a clara intenção de colaborar com a comunidade educacional, possibilitando que essas instituições possam se associar à ação da Unesco para alcançar os objetivos da Agenda Global; compreender atividades de treinamento, de pesquisa e de intercâmbio acadêmico; e disponibilizar uma plataforma para compartilhamento de informações nas principais áreas de competência da Unesco, educação, ciências naturais e sociais, cultura e comunicação, contribuindo para enfrentar desafios do desenvolvimento sustentável da Agenda 2030. De acordo com o Portal da Unesco na internet, em consulta recente, o programa inclui cerca de 1100 cátedras e 50 redes em 130 países<sup>1</sup>. Essa rede de universidades ao redor do mundo apoia o trabalho da Unesco nas áreas de educação, ciências naturais e sociais, cultura e comunicação, contribuindo para enfrentar desafios urgentes e desenvolver a sociedade.

A relevância, em nível nacional, regional e global, identifica os princípios, metas e objetivos do programa, visto que os projetos *Unitwin* se mostram eficientes e úteis na criação e inovação de programas de ensino, pesquisa e reflexão educacional. O documento que traz o marco estratégico da Unesco para as Cátedras no Brasil, publicado em 2008, apresenta, entre os temas transversais, a preocupação com a educação para o desenvolvimento sustentável e a democratização da informação e conhecimento. O objetivo é fortalecer os sistemas educacionais, reforçar a educação de professores e construir uma cultura de paz. O ponto que a Unesco destaca, nesse documento, sinaliza às Cátedras a convergência de suas propostas e ações em relação ao marco estratégico.

---

<sup>1</sup> UNESCO. **UNITWIN/UNESCO Chairs Programme**. Paris: UNESCO, 2026. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/unitwin>. Acesso em: 13 jun. 2026.

Reunimos alguns excertos, a seguir, que, nesse contexto, ajudam-nos a consolidar as propostas de pesquisa, visto que sinalizam e anunciam possibilidades de articulação, cooperação e formação de redes que possam ajudar a compreender as necessidades atuais da educação superior, em meio a crises generalizadas e perturbações, que se propagam em âmbitos muito diversificados.

Quadro 1 – Excertos do texto introdutório Unesco

**Excertos do texto introdutório Unesco**

O Programa de Cátedras Unitwin /UNESCO foi criado em 1992, com a visão de promover um sistema integrado de investigação, formação e atividades em diversos domínios, por meio da construção de redes universitárias e do incentivo à cooperação interuniversitária com o intuito de transferir, além fronteiras, conhecimentos e competências. O referido Programa é um recurso intelectual e estratégico de cerca de 900 instituições, em mais de 120 países, que visa a fortalecer as ligações entre as políticas e práticas de investigação e desenvolvimento em nível nacional, regional e global. Contribui para fortalecer os sistemas de ensino superior e promover parcerias e redes de investigação colaborativa. Com base em sua abordagem integrada, que combina não só investigação, ensino e formação, mas também o envolvimento da comunidade, o Programa tem valor comprovado no avanço da geração de conhecimento interdisciplinar da Unesco e, no papel de Organização, funciona como observatório global e laboratório de ideias.

À medida que o mundo enfrenta um amplo conjunto de perturbações tecnológicas, sociais, políticas e ambientais emergentes, o Programa *Unitwin* é mais necessário do que nunca para fazer avançar a missão da Unesco e o seu papel intelectual nas Nações Unidas, bem como para contribuir com o desenvolvimento sustentável. Num espírito de solidariedade e cooperação intelectual, as instituições de ensino superior e de investigação reúnem os seus recursos por meio das Cátedras Unesco ou das Redes *Unitwin*, a fim de promover a investigação voltada ao futuro, contribuindo para a abordagem de questões de desenvolvimento complexas e multifacetadas. Eles atuam como grupos de reflexão e como ligação entre o mundo acadêmico, a sociedade civil, as comunidades locais, a investigação e a elaboração de políticas, fortalecendo, assim, o nexo investigação, formação, política e sociedade da Unesco.

Assim, reforça as capacidades institucionais que têm impacto no desenvolvimento educativo, socioeconômico e cultural em nível nacional, regional e internacional. As atividades e projetos realizados pelas Cátedras Unesco e pelas Redes *Unitwin* aspiram, nesses termos, à promoção do debate intelectual público, às reflexões éticas, ao estabelecimento de padrões, à investigação e progresso científico, ao conhecimento, à informação aberta e à educação num espírito de cooperação internacional. Como tal, as candidaturas devem incluir atividades que promovam a cooperação Sul-Sul ou Norte-Sul-Sul (Unesco, março de 2022).

Fonte: Tradução do autor (Unesco, 2022)

Nesses termos, as Cátedras têm a função não só de construir pontes entre a academia, a sociedade civil e as comunidades locais, como também informar decisões políticas sobre o tema a que se destinam, tendo em vista que o programa se configura como rede aberta na universidade e, fora dela, contempla atividades e intercâmbio de discentes e docentes, reuniões conjuntas de trabalho, conferências abertas, publicações, entre outras.

Quadro 2 – Definições da Unesco 2022

**Definições da Unesco 2022****Redes *Unitwin***

Uma Rede *Unitwin* é uma parceria entre a Unesco e uma rede de instituições de ensino superior ou de investigação de pelo menos três instituições em países diferentes, duas das quais devem estar localizadas no Sul Global e que reúnem as suas competências e recursos em torno de um tema específico. A parceria é estabelecida por meio de um acordo entre o Diretor-geral da Unesco e o chefe de cada instituição, proposta como parceira da rede, que irá propor um Coordenador para representar a *Unitwin*. As instituições de ensino superior que acolhem Cátedras Unesco, com trabalho nos mesmos temas ou temas estreitamente relacionados, podem reunir-se como uma rede e/ou candidatar-se para se tornar uma Rede *Unitwin*. Se a candidatura for aceita pela Unesco, o estabelecimento da Rede *Unitwin* é formalizado a partir de um acordo entre a Unesco e a Rede. Além disso, as instituições de ensino superior, já ligadas a outras, em virtude de acordos bilaterais, poderão expandir esses propósitos para um multilateral e candidatar-se a uma Rede *Unitwin*.

**Cátedras Unesco**

Uma Cátedra Unesco é uma equipe liderada por uma instituição de ensino superior ou de pesquisa cuja parceria com a Unesco, em um projeto, promove o conhecimento e a prática em uma área de prioridade comum. A parceria é formalizada por meio de um acordo entre o Diretor-geral da Unesco e o chefe da instituição que acolhe a Cátedra Unesco (Reitor, Presidente, Vice-chanceler), que deve se estabelecer dentro de uma unidade/departamento/faculdade de ensino ou pesquisa da instituição de ensino superior, liderada por um diretor acadêmico, denominado Titular da Cátedra. Este, por sua vez, deve ser apoiado por uma equipe de professores, pesquisadores e estudantes da(s) instituição(ões) anfitriã(s) e de pessoal de outras organizações parceiras (por exemplo, outras instituições, ONGs, setor público privado, autoridades) no país anfitrião e em outros países, associados às atividades da cátedra.

Fonte: Tradução do autor (Unesco, 2022)

No contexto das Cátedras Unesco, que visam à cooperação internacional e ao desenvolvimento do conhecimento para resolver problemas globais, há a exigência de uma gestão responsável e comprometida, com ampla gama de atividades e funções que vão desde o envolvimento institucional à formação acadêmica e ensino, em diversos campos. Para dar conta dessa proposta, torna-se necessário que haja lideranças capazes de implementar e executar projetos de natureza social. As formas de trabalho se intensificam, à medida do alcance e do impacto de suas ações. A gestão de programas nas Instituições de Ensino Superior (IES) exige modelos de liderança que superem a administração tradicional e ofereçam uma visão e um conceito de liderança favoráveis à análise, desempenho e condução de iniciativas acadêmicas, tal como a criação e execução das Cátedras Unesco nas IES.

De acordo com Covey (2005), há quatro papéis fundamentais da liderança: 1) *modelar* - caráter e competência são valores que desejam inspirar, presentes na conduta do líder; 2) *caminhar* - construção de uma visão compartilhada que define metas e aspirações comuns, institucionais e pessoais; 3) *alinhar* – atuação flexível e

aberta nas relações e na desburocratização de processos; e 4) *empoderar* - o foco se desloca do controle para a autonomia ao empoderar equipes de pesquisa em que o gestor fomenta a transdisciplinaridade e a inovação aberta, elementos vitais para a criatividade e a confiança. Esses eixos podem fazer parte da compreensão que estrutura o trabalho de coordenação das Cátedras Unesco nas IES.

A perspectiva dos estudos de Covey (2005) sobre gestão aponta que o principal desafio da liderança contemporânea é encontrar a própria voz e inspirar os outros a encontrarem a deles. Essa visão pode ser transposta para a gestão do programa das Cátedras nas IES, em que encontrar a própria voz reflete a necessidade de alinhar o propósito pessoal ao propósito institucional, especialmente, no sentido de atender às demandas da sociedade civil.

As Cátedras Unesco funcionam como elos entre a pesquisa acadêmica e as políticas públicas globais. Gerenciar esses programas requer uma coordenação ativa, dinâmica e comprometida que não apenas execute tarefas burocráticas, mas que reconheça o impacto na sociedade, principalmente, nas comunidades menos favorecidas. Assim, a execução dos projetos sociais resulta dados para a produção científica, configura uma via de mão dupla - a IES vai às comunidades, observa necessidades, elabora projetos sociais, buscando transformar a realidade. Esse processo se dá com a ajuda de parcerias e de acadêmicos que se unem ao ideal solidário. Contudo, após ler os documentos e conhecer as implicações com as quais uma Cátedra se envolve na sociedade e nas IES, sentimos a necessidade de conhecer aspectos do universo da gestão administrativa e pedagógica de uma Cátedra.

A seguir, abordaremos questões recorrentes sobre Sustentabilidade e Agenda 2030 cuja temática integra a construção deste marco teórico.

## 2.2 SUSTENTABILIDADE E A AGENDA 2030

Em 25 de setembro de 2015, a Assembleia Geral da ONU adotou a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Esse marco global carrega a intenção de redirecionar a humanidade para o caminho sustentável, um percurso desenvolvido na carona da Conferência das Nações Unidas sobre o DS, Rio + 20, no Rio de Janeiro, em 2012, processo que se deu ao longo de três anos, envolvendo uma série de atores sociais em todo o mundo (Unesco, 2017). A agenda 2030 está representada em documento que contém pontos centrais para o debate da sustentabilidade - os 17 ODS, prevendo 169 metas para melhoria das condições de vida no presente e futuro, estimulando habilidades, valores e atitudes que podem ser construídos por todos para um mundo mais sustentável.

Para isso, são necessários conhecimentos da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e Educação para a Cidadania Global (ECG). Os documentos da Agenda 2030 trazem preocupações com o Desenvolvimento Sustentável (DS), à medida que descrevem e ilustram esse pensar, dando ênfase às pessoas, planeta, prosperidade, paz e parcerias; nessa perspectiva, diz respeito ao futuro geracional e implica um olhar para o futuro da educação.

Quadro 3 – Recorte de documento introdutório da Agenda 2030

(continua)

| Recorte de documento introdutório da Agenda 2030                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável</b></p> <p><b>Preâmbulo</b></p> <p>Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza, em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável.</p> <p>Todos os países e todas as partes interessadas, atuando em parceria colaborativa, implementarão este plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e da penúria e a curar e proteger o nosso planeta. Estamos determinados a tomar as medidas ousadas e transformadoras que são urgentemente necessárias para direcionar o mundo a um caminho sustentável e resiliente. Ao embarcarmos nesta jornada coletiva, comprometemo-nos que ninguém seja deixado para trás.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no documento da Unesco (2015)

## Quadro 3 – Recorte de documento introdutório da Agenda 2030

(conclusão)

**Recorte de documento introdutório da Agenda 2030**

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e 169 metas que estamos anunciando hoje demonstram a escala e a ambição desta nova Agenda universal. Eles se constroem sobre o legado dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e concluirão o que estes não conseguiram alcançar. Eles buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres e meninas. Eles são integrados e indivisíveis e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. Os Objetivos e metas estimularão a ação para os próximos 15 anos em áreas de importância crucial para a humanidade e para o planeta:

**Pessoas**

Estamos determinados a acabar com a pobreza e a fome, em todas as suas formas e dimensões, e garantir que todos os seres humanos possam realizar o seu potencial em dignidade e igualdade, em um ambiente saudável.

**Planeta**

Estamos determinados a proteger o planeta da degradação, sobretudo, por meio do consumo e da produção sustentáveis, da gestão sustentável, dos seus recursos naturais e a tomar medidas urgentes sobre a mudança climática, para que ele possa suportar as necessidades das gerações presentes e futuras.

**Prosperidade**

Estamos determinados a assegurar que todos os seres humanos possam desfrutar de uma vida próspera e de plena realização pessoal, e que o progresso econômico, social e tecnológico ocorra em harmonia com a natureza.

**Paz**

Estamos determinados a promover sociedades pacíficas, justas e inclusivas, livres do medo e da violência. Não pode haver desenvolvimento sustentável sem paz e não há paz sem desenvolvimento sustentável.

**Parceria**

Estamos determinados a mobilizar os meios necessários para implementar esta Agenda por meio de uma Parceria Global para o Desenvolvimento Sustentável revitalizada, com base num espírito de solidariedade global reforçada, concentrada, em especial, nas necessidades dos mais pobres e mais vulneráveis e com a participação de todos os países, todas as partes interessadas e todas as pessoas. Os vínculos e a natureza integrada dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são de importância crucial para assegurar que o propósito da nova Agenda seja realizado. Se realizarmos as nossas ambições em toda a extensão da Agenda, a vida de todos será profundamente melhorada e nosso mundo será transformado para melhor.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no documento da Unesco (2015)

As figuras 2 e 3 representam os símbolos emblemáticos que identificam expectativas e visão da ONU/Unesco para Agenda 2030.

Figura 2 – Os cinco “P” da Agenda 2030



Fonte: Unesco (2015)

Figura 3 – Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável



Fonte: Unesco (2017)

O propósito dos 17 ODS é ajudar a criar uma consciência que garanta uma vida sustentável, pacífica, próspera e equitativa na Terra, para todos. Esses são desafios globais para a sobrevivência de toda a humanidade, estabelecem e anunciam restrições quanto ao limite dos recursos naturais. Nesse sentido, há necessidade de os governantes dos países signatários da Agenda 2030, estados e municípios, empresas, ONGs, instituições educacionais e demais órgãos alinharem suas propostas e esforços para atuarem, com responsabilidade política, econômica e socioambiental, em relação às medidas para implementação da Agenda 2030.

De acordo com Boff (2012), a sustentabilidade de uma sociedade está na sua capacidade de inclusão e de garantia aos meios de vida suficiente e decente, sendo que o grau de humanidade pode ser avaliado pelo nível de solidariedade, cooperação e compaixão, frente aos mais necessitados.

Sustentabilidade é toda a ação destinada a manter as condições energéticas, informacionais, físico-químicas que sustentam todos os seres, especialmente a Terra viva, a comunidade de vida e a vida humana, visando à continuidade e ainda atender às necessidades da geração presente e das futuras, de tal forma que o capital natural seja mantido e enriquecido em sua capacidade de regeneração, reprodução e coevolução (Boff, 2012, p. 107).

É necessário aprender novas formas de nos relacionarmos com o mundo, o que significa buscar entendimentos e visões renovadas para as práticas cotidianas, a partir de novos saberes que dão sentido à vida. Isso requer informações para gerar conhecimento pertinente, ou seja, considerar a construção de saberes capazes de amparar o ser humano em suas dimensões - pessoal, social e profissional. Argumentamos, nesse sentido, que a vida com qualidade, na perspectiva do enfoque das capacidades humanas, segundo Nussbaum (2013; 2015), deve ser buscada pelas pessoas, promovida pelo ensino e educação, incentivada pelos governos de todas as nações, no sentido de desenvolvimento das capacidades humanas centrais, como forma de respeito à dignidade do ser humano.

A reflexão de Nussbaum (2013), sobre as capacidades, fornece alguma explicação de justiça social, sinaliza pontos onde a sociedade, em sua governança, não deve negligenciar, pois o desenvolvimento que abdica dessas capacidades está enganando seus cidadãos, e enganar é uma falha de justiça. Nesse sentido, a lista ofertada pela pesquisadora aponta questões para a formação e ensino que precisamos levar em conta, se nosso pensamento é de educação, cooperação com a justiça socioambiental e sustentabilidade. A lista compreende: vida; saúde física; integridade física; sentidos, imaginação e pensamento; emoções; razão prática; afiliação; outras espécies; lazer; e controle sobre o próprio ambiente. A ideia básica, por trás de cada uma dessas capacidades, é que uma vida, sem esses aspectos atendidos, não valeria a pena ser vivida, isto é, um pensamento não apenas injusto, do ponto de vista da dignidade humana, mas também imoral, espiritualmente, pelo que causa ao outro.

A Carta da Terra apresenta quatro princípios: o primeiro - respeitar e cuidar da comunidade da vida - implica a necessidade de uma identidade humana conectada ao planeta Terra, lar de todos (Boff, 2012). Assim, a vida é entendida como movimento positivo, ético, espiritual, de amor e compaixão à vida, de crença na dignidade humana. É movimento de avanço no sentido construtivo, capaz de conduzir pessoas e sociedades a um lugar melhor, como via de acesso a um movimento pleno. O princípio dois - integridade ecológica - é um chamamento à preservação do meio ambiente e ao seu cuidado, da mesma forma com todos os sistemas ecológicos da Terra, evocando a responsabilidade individual, a governança dos sistemas e políticas públicas para a regulação e conservação da biodiversidade dos sistemas naturais e também dos planos de desenvolvimento sustentável. O princípio três - justiça social e econômica - visa à construção de sociedades democráticas, justas, participativas, sustentáveis e pacíficas. Implica também preocupação com a garantia dos direitos humanos, com as liberdades fundamentais, educação, saúde e oportunidade a cada um para realizar seu pleno potencial, pois alimenta o desejo de preservação ambiental, sociedades saudáveis e promoção de justiça econômica e de subsistência segura, como forma de proporcionar condições de vida digna às suas populações. O princípio quatro – democracia, não violência e paz - procura fortalecer as comunidades locais, regionais, com dispositivos que as ajudem a se desenvolverem e a cuidarem o seu próprio ambiente para uma vida em paz; proteger os direitos à liberdade de opinião e expressão; fortalecer instituições democráticas; e buscar a participação social e a transparência na prestação de contas.

Marta Nussbaum (2013; 2015) complementa esse pensamento ao escrever que o DS não significa apenas desenvolver competências num nível de colaboração com os fatores econômicos, pois as mesmas competências, que servem para ajudar no progresso da produção de bens materiais e econômicos, também servem para desenvolver as pessoas em suas humanidades, ajudando a fortalecer a democracia. O estudo com as Cátedras Unesco nos aproximou de uma concepção teológica para compreender o próprio conceito de rede, pois tomamos, como base dessa compreensão, o documento denominado Marco de Orientação para a Promoção da Justiça Socioambiental, Marco PJSA (2021), produzido pela Província do Brasil – Companhia de Jesus da Ordem dos Jesuítas<sup>2</sup>, por meio do Observatório Nacional de

---

<sup>2</sup> Província dos Jesuítas do Brasil – BRA – criou, em 2016, o Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida – OLMA, que objetiva ser um núcleo potencializador de

Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida – OLMA. O documento apresenta conceitos muito pertinentes e dialoga, em aproximação estreita, com as propostas da ONU/Unesco.

Dessa forma, a situação descrita é caracterizada por meio do emprego de termos, como justiça socioambiental e ecologia integral, especialmente, em relação ao presente momento histórico, pandêmico e pós-pandêmico, época temerosa do ponto de vista sanitário, climático e geopolítico; com doenças avassaladoras, catástrofes climáticas e guerras insanas por disputas territoriais e de mercado, destruindo vidas e denunciando o grande vazio ético-humano da sociedade atual. O documento também anuncia a voz do Papa Francisco sobre a busca de um modelo de sociedade mais justo. Portanto, é urgente “um trabalho das relações do ser humano com os dons da natureza, atentos ao bem-comum (...) e ao aprofundamento enfático da ética do cuidado com a água e a terra” (Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida, 2021, p. 10).

A orientação básica permanente está no zelo por afinar, entre todas as instituições partícipes da Rede, o conceito de Justiça Socioambiental, ressaltando as três dimensões ou vetores temáticos (reconhecimento do outro; compromisso no combate contra as desigualdades sociais; cuidado ambiental) e os três níveis ou posições estratégicas de incidência (produção e difusão do conhecimento; participação cidadã ativa e ação junto às tomadas de decisão na sociedade; vida testemunhal no cotidiano) (Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida, 2021, p. 32).

Ecologia Integral e Justiça socioambiental são conceitos bem formulados neste documento, tomado como base para constructos, especialmente, as Cartas Encíclicas *Laudato Si* (LS) e *Fratelli Tutti* (FT), que enaltecem a importância da ecologia integral, com base na Teologia da Reconciliação. O Papa Francisco se inspirou em São Francisco de Assis, referência para a Justiça socioambiental: segundo o Pontífice, o

---

instituições e iniciativas com interesses em comum. Nesse sentido, propõe-se a contribuir na observação das grandes questões emergentes da realidade conflitiva e contraditória, em vários âmbitos e territórios, desenvolvendo ações de documentação, sistematização, reflexão, formação e articulação de forma a colocar, em sinergia, todo o potencial acumulado na Rede Jesuíta, buscando, sobretudo, uma interlocução contínua com os diversos atores dentro e fora da Igreja. Orientado pelo Plano Apostólico da Província dos Jesuítas do Brasil, assim como pelo Marco de Orientação da Justiça Socioambiental desta mesma Província, e amparado, sobretudo, no paradigma da Ecologia Integral, apresentado pela Encíclica *Laudato Si'*, o OLMA traz, como missão, um serviço em rede de informações, análises, ações educadoras e incidência na realidade brasileira, em vista da promoção da justiça socioambiental. Para isso, o OLMA presta tributo, em seu nome, a um homem santo, uma referência de entrega e entusiasmo à construção de um mundo mais justo e humano, Dom Luciano, um jesuíta, ícone da Igreja e da história recente do Brasil.

Santo de Assis é o exemplo por excelência do cuidado pelo que é frágil e por uma ecologia integral, vivida com alegria e autenticidade (Laudato Si,10),

(...) um místico e um peregrino que vivia com simplicidade numa maravilhosa harmonia com Deus, com os outros, com a natureza e consigo mesmo. Nele se nota até que ponto são inseparáveis a preocupação pela natureza, a justiça para com os pobres, o empenho na sociedade e a paz interior (Laudato Si,10, *apud* Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida, 2021, p. 14).

A Justiça socioambiental está implícita na concepção de ecologia integral e amparada na Teologia da Reconciliação. Nesse sentido, há um chamamento a todos para que busquem condições de transformar esses conceitos em ações concretas. Assim, o conceito de justiça socioambiental se define a partir de três dimensões do convívio:

Quadro 4 – Justiça Socioambiental três dimensões OLMA

| <b>Justiça Socioambiental: três dimensões ou vetores temáticos (três cuidados)</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------|
| (I) o cuidado pessoal e interpessoal;                                              |
| (II) o cuidado da sociedade e suas políticas;                                      |
| (III) o cuidado dos “dons da criação”, ou seja, bens da natureza.                  |

Fonte: Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida (2021, p. 15)

A primeira temática refere-se ao reconhecimento da dignidade de todos os seres humanos. Nas palavras do relatório, é preciso valorizar a pluralidade étnico-racial, crenças, religiões, gerações, gênero, visões de mundo, diálogo solidário, acolhimento de migrantes e refugiados e cuidado dos vulneráveis (I. cuidado pessoal e interpessoal). A segunda temática diz respeito à solidariedade com os pobres e descartados do mundo e a superação das desigualdades sociais, o acesso universal aos direitos básicos de trabalho, assistência social, previdência, saúde, moradia, educação, alimentação e identidade nacional, políticas públicas, vida política e transparência institucional (II. Cuidado da sociedade e suas políticas). A terceira refere-se ao cuidado com os dons da criação, da natureza, preservação, conservação e uso adequado dos dons naturais, cuidado com os ecossistemas vivos e da vida para o futuro do planeta Terra e de seus habitantes, atenção aos modos de ser, viver e

trabalhar e à diversidade da vida nos diferentes biomas de nosso território (III. Cuidado dos dons da criação, ou seja, bens da natureza) (Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida, 2021). Por isso, olhar para essas três dimensões do PJSA/OLMA nos aproxima das dimensões da Agenda 2030 e dos 17 ODS, bem como de uma gama de pesquisas e estudos que trabalham com a temática socioambiental e ecológica para o bem comum.

De acordo com Boff (2012), a perspectiva de cuidado essencial, como capacidade de um indivíduo ou coletivo para o bem comum, sinaliza a necessidade de desenvolvimento dessa capacidade no ser humano e pode ser traduzida como modalidade de aprendizagem ou conhecimento redescoberto. Aí, incluímos também iniciativas locais, pois, em se tratando de inspirar comunidades de aprendizagem com vistas às ações dos coordenadores de Cátedras, na perspectiva do diálogo de saberes, as experiências necessitam ser partilhadas e difundidas para desenvolver capacidades e ampliar as redes de produção de conhecimento em prol da cidadania global.

Quanto à perspectiva do Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida – OLMA, em relação a uma agenda estratégica que o relatório aponta, capítulo VII, item 27, é destacado o seguinte: colaborar com o cuidado da casa comum, um chamado que associa o cuidado com o planeta.

Somos convocados a sermos agentes do redirecionamento das relações do ser humano com os dons da criação e a sermos agentes do bem-comum em suas expressões mais vivas e problemáticas, que são a água e a terra. E, sobretudo, ao assumirmos a Ecologia Integral como o caminho para a construção de relações justas e indissociáveis entre natureza, sociedade, economia, política e cultura. Devemos, acima de tudo, colocar-nos ao lado das populações que vivem no campo e na floresta, assumindo, como nossas, suas lutas e reivindicações pelo direito de ser e de existir em seus territórios (Observatório Nacional de Justiça Socioambiental Luciano Mendes de Almeida, 2021, p. 28).

Dessa forma, um tanto artesanal, fomos reunindo, neste capítulo, algumas referências de estudo que apresentam concepções que remetem ao conceito de rede, a forma como as pessoas se organizam para dar conta de uma necessidade cuja prática somente se concretiza nas possibilidades da ação solidária. A solidariedade é sempre uma mão que se estende à outra. É o princípio da rede, ou seja, a democracia de uma sociedade só acontece, porque todos compartilham o comum e dele participam.

Pelo termo “comum”, referimo-nos, em primeiro lugar, à riqueza comum do mundo material – o ar, a água, os frutos da terra e todas as dádivas da natureza - o que nos textos políticos europeus clássicos em geral é considerado herança da humanidade como um todo, a ser compartilhada por todos. Mais ainda, também consideramos fazerem parte do comum os resultados da produção social que são necessários para a interação social e para mais produção, como os conhecimentos, as imagens, os códigos, a informação, os afetos e, assim, por diante. Esse conceito de comum não coloca a humanidade separada da natureza, seja como sua exploradora ou sua guardiã; centra-se, antes, nas práticas de interação, cuidado e coabitação num mundo comum, promovendo as formas benéficas do comum e limitando as prejudiciais (Hardt; Negri, 2016, p. 8).

Nessa expectativa, ecologia profunda, ecologia integral, bem-comum e cuidado essencial se entrelaçam nos debates de Capra (1996), Hardt e Negri (2016), OLMA (2021) e Boff (2012). De Paula (2010), ao investigar a rede de Cátedras da Unesco na América Latina, aponta que uma das questões mais significativas na concepção de seus entrevistados é a rede de pesquisa que as Cátedras proporcionam às universidades e o intercâmbio regional e internacional. Nesse sentido, a pesquisadora constata que a produção de conhecimento, por meio da cooperação internacional, pode ser o elemento mais importante no programa de Cátedras, o que podemos entender como formação de redes de apoio e pesquisa na produção de conhecimento.

Fritjof Capra (1996), em *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*, menciona a expressão ecologia profunda, entendendo-a como um novo paradigma. Em seus argumentos, no final do século XX, anunciou preocupações com o meio ambiente e como as ações do ser humano estão danificando a biosfera e a vida humana de forma alarmante. O crescente número populacional, a pobreza, a extinção de espécies animais e vegetais, o endividamento das nações, dentre outras, são questões que integravam as preocupações do autor. Capra (1996) afirma que há solução para a maioria dos problemas, e algumas são soluções bem simples, mas requerem uma mudança radical na percepção, na forma como as pessoas pensam, nos valores em que acreditam e como percebem a vida e o mundo.

Esse pensamento é próximo ao pensamento de Santos (2002) quanto à crítica da razão indolente, em que discute a transição paradigmática da modernidade para um novo paradigma que o autor chama de *conhecimento prudente para uma vida decente*. É uma crítica da modernidade por supervalorizar a regulação em detrimento da emancipação e justiça social. Em suas várias formas, é uma expressão do comportamento hegemônico e, nele, estão presentes “as revoluções industriais, o

desenvolvimento do capitalismo, o colonialismo, o imperialismo” (Santos, 2002, p. 240). No contexto sociopolítico, em que se desenvolveu a crítica da razão indolente, podemos dizer que, ainda, vivemos sob o peso arraigado desse paradigma; o que impede a percepção para a ruptura com velhos comportamentos e inibe a riqueza do diálogo de saberes, do cuidado essencial, da tradução pertinente do mundo e o desenvolvimento de uma comunidade epistêmica.

Capra (1996) afirma que grande parte dos problemas resulta de uma crise de percepção e reconhece a necessidade de uma mudança de pensamento para garantir nossa sobrevivência. Mas, para que isso ocorra, é necessário que as mudanças comecem pelas lideranças políticas e corporativas, pelos órgãos públicos e pelas universidades. Por isso, reconhecer a interligação dos problemas e crises bem como as soluções pensadas para a sustentabilidade são os grandes desafios do nosso tempo. Dessa forma, devemos construir “ambientes sociais e culturais que satisfaçam nossas necessidades e aspirações sem que diminuam as chances das gerações futuras” (Capra, 1996, p. 24).

De acordo com Castells (2013, p. 23), os seres humanos criam significados, interagem com seu ambiente natural e social, conectando suas redes neurais às redes da natureza e às redes sociais, visto que a constituição de redes é operada pelo ato da comunicação. A partir dos escritos de Castells, pensamos na mediação como um fenômeno de múltiplas dimensões que perpassa todas as instâncias comunicacionais, dinamizando a conexão entre as diversas redes, em que observamos o encontro com as práticas e processos sociais, educativos e comunicacionais. Não há redes sem mediação, elas necessitam de agentes mediadores, como instituições, dispositivos e/ou mediadores no sentido de dinamizadores, pessoas que lideram, coordenam e que colocam, em ação, uma determinada proposta.

Nesses termos, no exercício das tramas metodológicas e epistemológicas, buscamos encontrar possibilidades e trajetórias pedagógicas de observação, diálogo, escuta e leitura, na busca por compreensão e entendimento de outras falas, outros saberes, como alternativas de renovação, criação e invenção de novos espaços educacionais. A vida e seus movimentos são carregados de incerteza, a riqueza essencial do conhecer está na abertura para o desconhecido; por isso, precisamos repensar as funções e os modelos educativos sob pena de, apenas, limitarmos a educação para o possível.

Nossas experiências de vida estão implicadas num contexto coletivo, isto é, jamais pensamos sozinhos, estamos sempre na corrente de um diálogo, não exercemos nossas faculdades mentais superiores fora de comunidades vivas, que carregam heranças, conflitos e projetos. Em outras palavras, as experiências sempre estão presentes em nossos pensamentos, seja pela linguagem, pelos interlocutores, pelos instrumentos intelectuais, seja pelos objetos de reflexão (Lévy, 1999). Os instrumentos e dispositivos de comunicação e informação atuais não são apartados nem independentes das linguagens e sistemas de signos, herdados de culturas e comunidades anteriores a nós. “Nossa inteligência possui uma dimensão coletiva considerável, porque somos seres de linguagem” (Lévy, 1999, p. 98). Isso significa dizer, portanto, que as comunidades de quem somos herdeiros continuam dentro de nós, evoluem de acordo com a perspectiva sociocultural, tecnológica e cognitiva, incorporada pela humanidade. Contudo, o espaço e a formação de redes podem ser agentes criadores de uma inteligência coletiva, uma possibilidade viva, à medida que as redes contêm a capacidade de envolver pessoas em debates e discussões sobre um pensamento, ideia, criatividade, pesquisa, estudo e conhecimento.

Para Scarano (2025), a sustentabilidade, como valor moral e ético, antecede políticas e transformações sociais, questões não lineares, novas políticas com valores antigos, o que identifica um caminho longo onde houve mudanças e, como resultado, o planeta apresenta polícrises, o que muitos ainda reconhecem como Antropoceno. De qualquer forma, os riscos são sistêmicos, decorrentes de atividades humanas e da conectividade socioecológica global. A hegemonia moderna transformou a natureza de algo sagrado em mercadoria, estamos atualmente num momento histórico em que devemos repensar as formas de ser e de estar no mundo, nossa mentalidade sobre a vida e sobre o viver. “(...) para mitigar e combater tais riscos a transição para a sustentabilidade parece essencial” (Scarano, 2025, p. 92). Nesse sentido, o autor antecipa que a sustentabilidade é um valor que combina elementos objetivos e subjetivos, portanto é relacional. Entretanto, distingue três tipos: valor intrínseco, instrumental e relacional. O intrínseco é o valor por si mesmo, conduta moral em relação à Terra; o instrumental funciona como um antídoto para os riscos do tempo atual; e o relacional é um valor que emerge dos nossos relacionamentos com outras pessoas, com os elementos não humanos da natureza, além de nós mesmos.

Na pesquisa de mestrado do autor desta tese, em Ensino de Humanidades e Linguagens, na Universidade Franciscana (UFN), em 2020, foi produzida uma

conceituação de sustentabilidade, representando o pensamento pessoal e profissional de trabalhadores. A elaboração dos conceitos foi realizada por meio de discursos dos entrevistados de cujas narrativas emergiram conceitos. Esse entendimento integra o estudo por meio das categorias finais de análise da dissertação.

Assim, com as categorias finais do estudo, Vida: campo contextual das identidades e sustentabilidade e Movimento: campo de ação e desafios da sustentabilidade, elaboramos os conceitos.

Quadro 5 – Sustentabilidade, dimensão pessoal

| <b>Sustentabilidade, dimensão pessoal</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Sustentabilidade é um tema complexo, compreende vários aspectos da vida e do planeta, representa um modo de vida que contempla atenção à saúde individual, coletiva e ambiental. É uma ética que influencia comportamentos e atitudes, reflete o desenvolvimento da humanidade, a educação de uma sociedade, a melhoria das condições de vida e a preservação do meio ambiente. Toma sentido ao olhar para o impacto das ações humanas de hoje, pensando nas gerações futuras (Vega, 2021, p. 102).</p> |

Fonte: Organização do autor

Quadro 6 – Sustentabilidade, dimensão profissional

| <b>Sustentabilidade, dimensão profissional</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Sustentabilidade é entendida como uma forma de agir em contribuição, para que os recursos naturais não se esgotem; como forma de pensar na renovação, recomposição daquilo que se utiliza, de modo que essa prática esteja presente nas organizações empresariais. É tudo que se faz como indivíduo ou empresa, atividade ou processo produtivo, pensando em poupar os recursos da natureza. A sustentabilidade deve possibilitar investimento e melhoria do processo e do produto; é dar destinação adequada aos materiais inservíveis, prever a reciclagem, minimizar o impacto ambiental e repor a agressão ou desgaste da natureza. Assim, sustentabilidade remete ao meio ambiente, mas, sabemos, contempla outras dimensões (Vega, 2021, p. 102).</p> |

Fonte: Organização do autor

Desenvolvimento Sustentável e Sustentabilidade, de acordo com Vega (2021), são conceitos provenientes de uma matriz ecológica que compreende as preocupações socioambientais do presente e a necessidade de prospectar um futuro melhor, que permita às gerações futuras desfrutarem das mesmas condições de vida de que dispomos hoje. As propostas educacionais se situam também nessa perspectiva, a qual compreende o ensino-aprendizagem como necessidade que

emerge de diversos contextos. A EDS e ECG pretendem desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes de que as pessoas necessitam para contribuir com um mundo sustentável, justo e pacífico.

A abordagem de saber ambiental e pensamento complexo, que ampara este estudo, encontra em Boff (2012), Leff (2009; 2015) e Morin (2003; 2011) algumas das referências mais significativas, visto que os autores tratam de uma nova epistemologia para a compreensão da vida cujo entendimento não se limita à crise ambiental, mas a uma crise da razão, do pensamento, do conhecimento, da ciência. O modelo de sociedade de exploração ambiental e acumulação de riqueza material são os principais impulsionadores da crise, e isso vem provocando novas demandas sociais, econômicas, políticas e culturais por uma consciência de que o planeta não é inesgotável e, por isso, o futuro deverá ser pensado e planejado *a priori*.

Essa compreensão encaminha a crise em sentido civilizatório. Para Leff (2015, 2009), saber ambiental é uma epistemologia política que busca dar sustentabilidade à vida, constitui um saber que vincula os potenciais ecológicos e a produtividade neguentrópica do planeta à criatividade cultural dos povos que o habitam. O saber ambiental muda o olhar do conhecimento e, com isso, transforma as condições no mundo, segundo a relação que o ser estabelece com o pensar e o saber, o conhecer e o atuar. Na perspectiva do saber ambiental, procuramos avaliar o que as ciências ignoram, porque seus campos de conhecimento ainda se encontram desarticulados e os obstáculos atrapalham não só o avanço necessário, como também o trânsito paradigmático que subjuga e enclausura os saberes. “O saber ambiental, mais que uma hermenêutica do esquecimento, mais que um método de conhecimento do consabido, é uma inquietude do nunca sabido, é algo que ainda não é, mas que quer construir novas realidades” (Leff, 2009, p. 18).

Em seu escrito sobre a complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes, Leff (2009) conduz uma linha de pensamento com significados e reflexão sobre conhecimento, saber, saber ambiental, saber social e diálogo de saberes. O conhecimento não se forma apenas nas relações de validação com a realidade externa e em justificação intersubjetiva do saber, mas também por meio de uma rede de relação com os outros, com o real, baseado em ações sociais. Reconhecendo que o conhecimento tem uma objetividade e que se encontra sob diferentes formas, assume diferenciadas significações da realidade e se apresenta, dependendo da realidade, distintamente quanto à assimilação de contextos e cultura.

Nesses termos, o saber social é fruto de um diálogo de saberes sobre a diversidade cultural, capaz de orientar o conhecimento para a formação da sustentabilidade partilhada. Dessa forma, é um saber que produz novas significações sociais, novas subjetividades e posicionamento político. O diálogo de saberes se produz no encontro de identidades, ou seja, a compreensão do ser no saber, a concentração das identidades nas culturas. Essas perspectivas, na visão de Leff (2009), encaminham uma compreensão do ser para além da sua condição existencial, levando-o ao campo das identidades coletivas, onde se desdobram em múltiplos sentidos, muitas vezes antagônicos, na construção de um futuro sustentável.

Por outro lado, insere-se como um princípio ético que carrega a possibilidade de ser traduzido de forma pedagógica, porque o diálogo de saberes contempla a dialética, a empatia, a ética das diferenças, a hibridização de identidades. Essas características, uma vez presentes nas relações, podem produzir capacidades afirmativas dos sentidos, diferenciados neste mundo globalizado. Dessa forma, o saber ambiental faz parte da política do ser, da diversidade e da diferença, fundamentando-se no direito de ser diferente, no direito por autonomia quanto à ordem econômica, ecológica e globalizada. De outra forma, é o direito ao reconhecimento do passado e à projeção do futuro, reapropriando-se da natureza, do saber e da fala, a fim de se atribuir um lugar no mundo quanto a estratégias de sustentabilidade.

Os direitos humanos relativos ao ambiente surgem como uma reivindicação fundamental para melhorar a Qualidade de Vida, que é entendida não só como a satisfação de necessidades básicas e de certo bem-estar material, mas também como o direito a uma vida digna, ao pleno desenvolvimento das faculdades dos seres humanos e à realização de suas aspirações morais, intelectuais, afetivas e estéticas, mediante a reconstrução do ambiente (Leff, 2001, p. 220).

Nesses termos, o saber ambiental se apresenta como perspectiva sobre o reconhecimento e a valorização das pluralidades e singularidades dos indivíduos acerca da educação, cultura e sociedade, abordadas a seguir.

## 2.3 EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI

Desde a década de 1990, o discurso do desenvolvimento sustentável (DS) vem adquirindo expressão e relevância nos debates relativos à educação, desenvolvimento e meio ambiente. O DS diz respeito a uma multiplicidade de

entendimentos na dimensão social e cultural e no campo da educação, onde se insere a proposta de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e a Educação para a Cidadania Global (ECG). A Cidadania Global ganhou expressão, em associação à esfera do desenvolvimento, com o lançamento da Iniciativa Global Educação em Primeiro Lugar (GEFI), em 2012, em que identificou o fomento à cidadania global, como uma das três áreas prioritárias de trabalho, juntamente com a qualidade da educação e o respectivo acesso a ela, estabelecendo, com base em três princípios, o que as Nações Unidas propagaram em 2012: 1) colocar toda criança na escola; 2) melhorar a qualidade da aprendizagem; e 3) promover a cidadania global que “(...) enfatiza a interdependência e a interconectividade entre o local, o nacional e o global” (Unesco, 2015, p. 14). Esses princípios estão inter-relacionados e se propagam para um modelo de desenvolvimento que prospecta o ano de 2030. Esse propósito vem sendo defendido pelos organismos multilaterais, como ONU, Unesco, Banco Mundial, OEA, OECD e outros, que compactuam com um modelo de desenvolvimento que compreende um sentimento de humanidade e de pertença a uma comunidade mais ampla e à humanidade comum (Torres, 2023; Hardt; Negri, 2016; Boff, 2012). A EDS quer desenvolver competências que capacitem as pessoas a refletirem sobre as próprias ações, considerando os impactos social, cultural, econômico e ambiental, presentes e futuros, numa visão local e global, em que as pessoas devem estar instrumentalizadas “[...] para agir em situações complexas de forma sustentável, o que pode levá-los a adotar novas direções; assim como participar em processos sociopolíticos, movendo suas sociedades rumo ao desenvolvimento sustentável” (Unesco, 2017, p. 7).

Nesses termos, a ECG quer promover que os estudantes de todas as idades adquiram valores, conhecimentos e habilidades que promovam o respeito aos direitos humanos, à justiça social, à diversidade, à igualdade de gênero e à sustentabilidade ambiental, além de ajudar a capacitar cidadãos globais e responsáveis. A ECG<sup>3</sup> oferece as competências e oportunidades de concretizar direitos e obrigações, com o objetivo de ajudar a promover um mundo e um futuro melhor para todos (Brasil, 2013). A necessidade de uma EDS e ECG nunca foi tão premente, quanto nesses tempos atuais, em que o crescimento econômico e a criação de riquezas trabalham para reduzir as taxas globais de pobreza. Porém, a desigualdade, a exclusão e a violência

---

<sup>3</sup> UNESCO. **Educação para a cidadania global**: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: 2016. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/00244826por.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2025.

aumentam dentro das sociedades e entre diferentes sociedades em todo o mundo (Unesco, 2016a). A degradação ambiental, a mudança climática, a poluição, o consumo exacerbado e os resíduos aparecem em padrões insustentáveis e não param de crescer.

Os impactos desses fenômenos são evidentes e pedem transformação e mudança no estilo de vida, na forma de pensar e de agir. Por conta disso, a humanidade precisa aprender novos valores, habilidades e atitudes que possam conduzir as sociedades humanas a hábitos de vida mais sustentáveis. Nesse contexto, a EDS e ECG apresentam-se como instrumentos fundamentais para atingir os ODS, assim entendida pela Diretora Geral da Unesco, Irina Bokova, em fala citada na publicação (Unesco, 2017, p. 7): “Agora mais do que nunca, a educação tem a responsabilidade de se alinhar aos desafios e aspirações do século XXI, e promover os tipos certos de valores e habilidades que irão permitir um crescimento sustentável e inclusivo e uma convivência pacífica”.

Os princípios da ECG, descritos na figura 4, abordam o pensamento crítico, a visão holística, o diálogo e a formação de valores a serem trabalhados, em nível global e local, por todas as nações.

Figura 4 – Princípios da pedagogia da ECG



Fonte: Unesco (2015)

Os princípios da pedagogia da ECG pretendem atingir todos os níveis educacionais e todos os setores da sociedade, em questões inter-relacionadas, no local e global, caracterizado por uma visão holística. Por meio do diálogo aberto a novas ideias, considerando uma aprendizagem respeitosa para atingir o ensino e a aprendizagem, de forma democrática e participativa, a formação de valores segue como consenso sobre valores universais, segundo parâmetros internacionais e a socialização familiar precoce, valorizando raízes culturais. Constitui também o pensamento crítico, como compromisso para a ação e transformação, pessoal e social.

No Quadro 7, esclarecemos a visão da Unesco e de suas perspectivas de educação, em relação às necessidades de aprendizagem dos indivíduos quanto à compreensão do desenvolvimento sustentável, traduzidas em habilidades - cognitivas, socioemocionais e comportamentais.

Quadro 7 – Relação entre habilidades e dimensões conceituais da ECG e EDS

| <b>Dimensões conceituais-chaves da ECG e da EDS</b> |                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Habilidades Cognitivas (hard skills)</b>         | Os alunos adquirem conhecimento, compreensão e raciocínio crítico sobre questões globais e sobre a interconectividade/interdependência entre países e entre diferentes populações. |
| <b>Habilidades socioemocionais (soft skills)</b>    | Os alunos desenvolvem valores de pertencimento social e de compartilhamento de responsabilidades e direitos.                                                                       |
|                                                     | Os alunos demonstram empatia, solidariedade e respeito por diferenças e diversidade.                                                                                               |
| <b>Habilidades comportamentais</b>                  | Os alunos agem de forma efetiva e responsável nos contextos local, nacional e global, em prol de um mundo mais pacífico e sustentável.                                             |

Fonte: Unesco (2013, p. 3)<sup>4</sup>.

As dimensões conceituais da educação apresentam, como objetivo geral, desenvolver competências de sustentabilidade transversal nos estudantes, oferecendo apoio aos esforços dos ODS e contribuição que podem produzir

<sup>4</sup> Fonte desenvolvida pela Unesco, com base em contribuições de especialistas em ECG e EDS de todo o mundo e na Consultoria Técnica sobre Educação para a Cidadania Global, realizada em Seul, Coreia do Sul, em 2013, e o primeiro Fórum da Unesco sobre Educação para a Cidadania Global, que ocorreu em Bangkok, Tailândia, em 2013.

resultados específicos de aprendizagem cognitiva, socioemocional e comportamental, permitindo aos indivíduos lidarem com os desafios da agenda 2030 ao instrumentalizá-los com o conhecimento e as competências de que necessitam para o exercício da cidadania sustentável e solidária.

A Unesco foi também encarregada de fornecer apoio técnico e profissional aos Estados-membros, desenvolvendo currículos experimentais, material de treinamento, políticas, programas e práticas inovadoras à Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), onde estão definidas quatro grandes premissas: promoção e melhoria da Educação Básica; reorientação da educação existente em todos os níveis em direção ao desenvolvimento sustentável; desenvolvimento do entendimento público e da consciência da sustentabilidade; e treinamento.

Com base nessa evidência, detalhamos essa premissa por conta de sua linguagem, em consonância com instituições de educação, setores trabalhistas, ONGs, empresas, órgãos públicos, para que possam contribuir com a sustentabilidade local, regional e nacional. A EDS prevê o desenvolvimento de competências de autoconhecimento, autocuidado e também zelo com o outro, a fim de que as pessoas possam avaliar suas próprias ações e, de igual forma, refletir sobre a consequência de suas decisões. Devem ser levados em conta os impactos sociais, culturais, econômicos e ambientais do presente e do futuro, locais e globais, ou seja, atuar de forma sustentável para que novas direções sejam conquistadas quanto a paradigmas e epistemologias.

Por isso, uma Educação para o Desenvolvimento Sustentável é também uma educação de qualidade socialmente referenciada, intrinsecamente conectada a um conceito de educação ao longo da vida. Não se limita a um nível educacional, sendo referenciada desde a pré-escola à educação superior, pois, de fato, o que importa é desenvolver competências de sustentabilidade (Unesco, 2015). O desenvolvimento de programas de treinamento especializado, para garantir que todos os setores tenham o conhecimento e habilidades necessários para realizar seu trabalho, de forma sustentável, tem sido identificado como um componente importante para a EDS.

O documento *Educação para os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável: objetivos de aprendizagem* define que:

(...) competências descrevem os atributos específicos de que os indivíduos precisam para se auto-organizarem em vários contextos e situações complexas. Elas incluem elementos cognitivos, afetivos, volitivos e

motivacionais; portanto, elas são uma interação de conhecimentos, capacidades e habilidades, motivações e disposições afetivas (Unesco, 2017, p. 10).

Portanto, as competências que precisam ser desenvolvidas pelos próprios estudantes acontecem num processo de ação-reflexão-ação, vivenciado na própria experiência. As referências da Unesco sinalizam os aportes teóricos de educação que nos oportunizam reflexão sobre ensino-aprendizagem, bem como estratégias pedagógicas para desenvolver competências e habilidades que as propostas anunciam. A Unesco define cada uma das perspectivas, um programa específico com os objetivos de aprendizagem, análogo aos quatro pilares da educação (Unesco, 1996) aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

O Relatório Jacques Delors (1996), sob o título *Educação um tesouro a descobrir*, oferece uma visão pedagógica para enfrentar desafios e tensões, bem como pensar e construir novas possibilidades para o futuro num conceito de educação ao longo da vida. O documento defende uma formação integral e humanista como chave de acesso para um mundo em transformação. Ao considerar essa premissa, rompe com a visão de ensino instrumental, propondo os quatro pilares fundamentais: *aprender a conhecer* estimula a curiosidade e o prazer de compreender; *aprender a ser* consolida a autonomia, a responsabilidade, o desenvolvimento pessoal e pleno do indivíduo; *aprender a viver juntos* promove a cooperação, a solidariedade, tolerância, paz e respeito à diversidade; *aprender a fazer* se ocupa com o desenvolvimento de competências adaptáveis para lidar com diversas situações práticas.

Assim, as competências que o Relatório Delors apresenta não são uma mágica que irá solucionar todos os problemas da educação na sociedade atual, mas é um instrumento que anuncia possibilidade para construir um sistema de educação mais justo e humano em um mundo em crise. No cenário atual, marcado pela desinformação, polarização social e emergências climáticas, os quatro pilares da educação ganham uma urgência renovada. Dessa forma, eles passam a funcionar como ferramentas para práticas concretas de sobrevivência e adaptação.

Nesse sentido, podemos relacionar a agenda da educação, que circula no Relatório Delors (1996), à agenda filosófica e ao Fórum Mundial de Educação (2015), que trouxe uma agenda de política global ao estabelecer metas práticas que se constituem no compromisso mais relevante da educação dos últimos tempos. O ODS

4 pretende assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

O Marco de Ação da Educação 2030, debatido no fórum mundial de educação, oferece orientações para a respectiva implementação e aponta estratégias práticas em âmbitos regional e global, visando a mobilizar todos os países parceiros em torno dos ODS, especialmente, sobre a educação e suas metas. O resgate dessas temáticas, para compor as referências teóricas do estudo, toma sentido em torno da interlocução prevista com o componente empírico da pesquisa.

Reforçando a perspectiva de educação ao longo da vida, recentemente, em 2022, a Unesco lançou o documento “Reimaginar nosso futuro juntos: um novo contrato para a educação”<sup>5</sup>. O contrato é uma abertura para o diálogo e aponta o desafio duplo que se reserva à educação quanto à promessa de assegurar o direito à educação de qualidade a cada criança, jovem e adulto para realizar, plenamente, o potencial transformador, bem como a capacidade de conduzir as pessoas por caminhos sustentáveis. Este novo contrato é a chance para que possamos reparar as injustiças, assim como a abertura para um diálogo mobilizador, capaz de construir e reconstruir uma sociedade justa e pacífica (Unesco, 2022b). Segundo Azoulay, em prefácio escrito no documento da Unesco:

O respeito pelos direitos humanos e a preocupação com a educação como um bem comum devem se tornar as linhas centrais que costuram o nosso mundo compartilhado e o nosso futuro interconectado. (...) O direito à educação de qualidade, em todos os lugares, que construa as capacidades dos indivíduos para trabalharem juntos em benefício compartilhado, proporciona a base para futuros prósperos e diversificados da educação. Com um compromisso consistente em relação aos direitos humanos e ao bem comum, seremos capazes de sustentar e de nos beneficiar da rica tapeçaria de diferentes formas de saber e estar no mundo que as culturas e as sociedades humanas trazem para a educação formal e informal, assim como para o conhecimento que somos capazes de compartilhar e reunir juntos (Unesco, 2022b, p. 7).

---

<sup>5</sup> Desde a sua fundação, há 75 anos, a Unesco encomendou vários relatórios mundiais para repensar o papel da educação em momentos-chave de transformação da sociedade. Estes começaram com o relatório de 1972, da Comissão Faure, publicado em português, em 1974, com o título “Aprender a ser”, e continuaram com o relatório da Comissão Delors, em 1996, publicado em português, em 1997, com o título “Educação: um tesouro a descobrir”. Esses dois relatórios foram perspicazes e influentes; no entanto, nos últimos anos, o mundo mudou de maneira fundamental. Assim como os relatórios que o precederam, o relatório da Comissão Sahle-Work amplia a discussão sobre filosofias e princípios necessários, a fim de orientar a educação para melhorar a existência de todos os seres vivos no planeta. Desenvolvido ao longo de dois anos, baseia-se em extensas consultas com mais de um milhão de pessoas (Audrey Azoulay, Prefácio do Relatório, p. v).

Um dos pontos fortes desse relatório são os pressupostos que evocam a empatia, a compaixão, a solidariedade, cooperação, como base para uma pedagogia relacional em que professores e estudantes são tocados no encontro pedagógico, em que todos aprendem com todos e uns aprendem com os outros. Assim a educação, como bem comum, contribui com o conhecimento da humanidade. O ensino-aprendizagem encontra, dessa forma, espaço para florescer no diálogo de saberes. Isso significa que juntos, professores e estudantes, têm a oportunidade e o apoio para construir comunidades de aprendizagem, ou seja, “pessoas que buscam e constroem conhecimento” (Unesco, 2022, p. 49).

A educação é uma prioridade e um direito humano básico. Acreditamos que ela contenha os pressupostos necessários para ajudar na construção de uma sociedade pacífica, solidária e sustentável, na forma como preconizam vários instrumentos legais, morais e éticos.

Quadro 8 – DUDH (1948)

#### **Declaração Universal dos Direitos Humanos**

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento que marcou a história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral, como norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos. E, no artigo XXVI, declara que todo ser humano tem direito à instrução.

Fonte: Organização do autor

A questão é o avanço que a proposta da DUDH aponta para outros contratos como a CFB, art. 205, em que reconhece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, afirma a obrigação do estado e chama a família à responsabilidade (cidadania), abrindo espaço para a colaboração social (democracia e incentivo ao comunitário). No art. 206, no inciso I, anuncia a igualdade de condições ao acesso e permanência, questão problemática e ainda não solucionada.

Quadro 9 – Excerto Constituição Federal do Brasil - CFB (1988)

**Excerto Constituição Federal do Brasil - CFB****Constituição Federal do Brasil – 1988**

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Fonte: Organização do autor

A partir das ideias apresentadas nos dois excertos (quadro 8 e 9), vimos dois aspectos importantes: o primeiro se refere ao contexto histórico em que emerge a Declaração Universal dos Direitos Humanos, período pós-Segunda Guerra Mundial. Esse foi um tempo de devastação das condições de vida e de dignidade humana e o momento de criar e formalizar acordos de esperança para tempos vindouros, capazes de sinalizar a inteligência humana; o segundo refere-se à capacidade de pensar e criar dispositivos de segurança e de paz contra a autoridade e a barbárie, incluindo o direito à educação.

Notificando essas duas resolutivas, é possível perceber que o direito das pessoas e as obrigações do estado não ocorrem apenas por conta de documentos, mas também por sucessivas disputas políticas e oposições. Na busca pelo poder, ignoram os deveres do estado e as necessidades das pessoas, desestimulando a construção social por meio da educação e do incentivo à participação democrática.

As questões que, nessa percepção, devem ser consideradas são a rede de segurança social para proteger os muito pobres e o fornecimento de serviços públicos e sociais à população. Outras poderão ficar para quando o desenvolvimento estiver estabilizado. Nessa perspectiva, uma atitude alternativa contrasta com a atitude feroz e ameaçadora cuja distinção se dá pela forma amigável, como avalia o processo de desenvolvimento, enxergando, nele, uma possibilidade de trocas mutuamente benéficas.

ONU e Unesco, respectivamente, trabalham com dispositivos e acordos para diminuir as desigualdades e ampliar o acesso à educação, sem deixar ninguém para

trás, uma abordagem anunciada por meio dos *slogans educação ao longo da vida e educação permanente*, isto é, um sentido de evidenciar que a ação de aprender não se restringe à determinada fase da vida. Em outros termos, a aprendizagem deve se dar por toda a existência, pois, mais do que em qualquer tempo passado, essa visão se faz pertinente e necessária.

De acordo com Gadotti (2005), a educação é um dos requisitos fundamentais para que as pessoas tenham acesso ao conjunto de bens e serviços comuns da sociedade, ou seja, é condição necessária de todo ser humano para que ele possa acessar outros direitos numa sociedade democrática. O direito à educação é um direito que devemos estender ao longo de toda a vida e, sobretudo, o direito à aprendizagem. Isso indica os espaços não formais de educação, de acordo com Gadotti (2005) e Gohn (2016). Esses autores referendam que a educação não formal tem caráter de formação para a cidadania, com vistas à educação para sustentabilidade e para a cidadania global. Para Gadotti (2005), são múltiplos os locais da educação não formal em que tempo e espaço são absolutamente flexíveis, conforme as necessidades dos aprendentes. Para Gohn (2016), a educação não formal é um processo de aprendizagem não uma estrutura corporificada em um prédio ou instituição. Daí que a cidade se configura como possibilidade educadora na perspectiva da educação não formal.

Com essas reflexões, em torno da educação e em suas diferentes categorias nesse contexto, é importante lembrar os legados de Freire sobre muitas questões da educação e sociedade, em que se insere a cidade educadora. Sobre a educação não formal, ele escreveu:

As Cidades educativas devem ensinar a seus filhos e aos filhos de outras Cidades que as visitam que não precisamos esconder a nossa condição de judeus, de árabes, de alemães, de suecos, de norte-americanos, de brasileiros, de africanos, de latino-americanos de origem hispânica, de indígenas, não importa de onde, de negros, de louros, de homossexuais, de crentes, de ateus, de progressistas, de conservadores, para gozar de respeito e de atenção (Freire, 2001, p. 14).

Assim, as ideias de Freire são reflexões em torno do ser humano, sempre vinculadas ao entendimento da educação, como prática permanente, em todos os espaços e durante toda a vida. O fato de estarmos vivendo em meio a um quadro socioambiental, polarizado por crises climáticas e sociais, é uma justificativa pertinente para que trabalhemos a questão. São inúmeros os problemas emergentes,

pandemias, guerras, epidemias, secas prolongadas, enchentes devastadoras, questões que problematizam o processo educacional, a produção científica, o uso do conhecimento e como isso reverbera na sociedade.

Nessa concepção, fazer ciência e educar na perspectiva contemporânea requerem o entendimento de que complexidade significa consciência da dinâmica integradora das partes e do todo e, da mesma forma, do fazer científico, da contextualização histórica do problema, no campo de estudo e da reconstrução do conhecimento. “A era planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário. O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital” (Morin, 2011, p. 33). O conhecimento pertinente diz respeito aos problemas-chave do mundo, das informações relativas ao mundo, especialmente, o conhecimento político, econômico, antropológico, ecológico, entre outros, sob pena da imperfeição cognitiva (em nosso entendimento, a injustiça cognitiva).

O conhecimento do mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. Como acessar, articular e organizar as informações sobre o mundo? Como perceber e conceber o contexto global, multidimensional e complexo? São questões que dizem respeito à pertinência do conhecimento. Os problemas, no sistema educacional, não são novos, persistem há várias décadas, necessitando de uma reforma do pensamento, que não dependa de currículo ou programa, mas de paradigma. São questões para a educação, pois se referem à nossa aptidão para organizar o conhecimento. Todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto (Morin, 2000; 2003).

A ciência precisa assumir o papel de informação, de partilha, de acesso, de divulgação e disponibilização dos saberes produzidos. Antes disso, o conhecimento científico passa pela validação do saber com a avaliação dos pares, os que também investigam e estudam um mesmo campo científico. Uma outra avaliação do conhecimento científico se dá quando há valor na medida de sua essencialidade, de sua aderência e pertinência ao contexto social, de seu papel contestador do poder hegemônico, do instituído e da sua contribuição para uma mudança social necessária.

Porém, não podemos nos esquecer de que somos suscetíveis ao erro de ideias selecionadas pelo *imprinting* e pela normalização.

O poder imperativo e proibitivo conjunto dos paradigmas, das crenças oficiais, das doutrinas reinantes e das verdades estabelecidas determina os estereótipos cognitivos, as ideias recebidas sem exame, as crenças

estúpidas não contestadas, os absurdos triunfantes, a rejeição de evidências em nome da evidência, e faz reinar, em toda a parte, os conformismos cognitivos e intelectuais (Morin, 2011, p. 26).

Esse estado cognitivo que o autor define como conformismo e normalização também podemos chamar de alienação e, ainda, de estado da mente colonizada pelo pensamento hegemônico cujas influências e efeitos adentram o século XXI. Nesse contexto, em que nos defrontamos com a complexidade da crise ambiental e o quanto ela se amplia, torna difícil a compreensão das características contextuais nas quais fomos educados, com as quais aprendemos a viver e que se tornaram arraigadas. Para que possamos entender nossas escolhas, é necessário estarmos conscientes de que um paradigma pode tanto elucidar como cegar, e que lições do passado necessitam ser analisadas sob essa ótica. As contradições tornam-se evidentes diante da expectativa de crescimento e de desenvolvimento econômico, em que o resgate ecológico do planeta sinaliza uma luta de mais de 50 anos cujo marco é a Conferência de Estocolmo<sup>6</sup>, em 1972.

As contradições aparecem agora em um mundo complexificado e sob um pensamento mais complexo do mundo. As contradições ecológicas se manifestam como paradoxos, como interesses conflitivos, como decisões não harmônicas entre uma visão ecológica do que deveria ser e uma razão sobredeterminada, sobreobjetivada e imposta do que é, da realidade. Assumimos processos insustentáveis, porque se converteram na realidade do mundo e abandonamos decisões baseadas em critérios ecológicos em uma perspectiva de sustentabilidade de longo prazo, por serem consideradas não práticas, utópicas e quiméricas: fora da realidade (Leff, 2012, p. 102).

O debate que sugerimos, neste espaço, toma, como base, as reflexões de Enrique Leff, pois o ambientalista compreende o diálogo de saberes como racionalidade ambiental. A expressão mais apropriada dessa ideia se encontra no entendimento de que não há verdade na ciência sem que possamos compreender e construir (aprender e ensinar) a capacidade de mediar, conduzir e expressar nossas ideias e necessidades, por meio de um diálogo saudável, maduro e democrático.

Hoje em dia, a principal contradição não é a que se estabeleceu entre o capitalismo e o socialismo em sua competição desenfreada pelo crescimento econômico, e sim a que a humanidade enfrenta diante da desumanização da

---

<sup>6</sup> A preocupação sobre sustentabilidade do planeta era um debate que crescia em escala global; em 1972, a ONU convocou a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano, em Estocolmo (Suécia).

civilização, a da sustentabilidade contra a degradação ecológica do planeta, do significado e sentido da vida contra a objetivação do mundo e a visão utilitarista, geradas pela ciência positivista, pela eficiência tecnológica e pela economia produtivista (Leff, 2012, p. 101).

A construção de um mundo sustentável não se apresenta por meio de consensos de ideias homogêneas, mas do hibridismo e da fecundidade da humanidade, que surge das diferenças entre os seres, da diversidade cultural e do encontro com o outro. No entendimento do autor, o diálogo de saberes implica um novo sentido ao mundo e à vida, considerando os desafios da sustentabilidade, da equidade, da democracia e da justiça socioambiental. No pensamento do ambientalista, a crise ambiental é econômica, política e capitalista, e sua solução não se refere aos custos da depredação ecológica e, sim, à compreensão do cerne das contradições que contribuem para esse processo, buscando uma nova racionalidade teórica, social e produtiva.

Portanto, as contradições entre economia e natureza ecológica não podem ser encaradas na forma de oposição, de antítese e de dualidade incomunicável (Leff, 2012). O diálogo de saberes aponta, por isso, caminhos para a sustentabilidade, como perspectiva não só de desconstrução da dialética antagonista de posições e contradições, mas também da racionalidade econômica e tecnológica dominante. A prática dialógica, que abre possibilidades para o entendimento do diálogo de saberes, é mais criativa que a simples dialética. É uma relação ética que sinaliza um futuro para além do pensado. É a dialética do pensamento que irá dialogar com a economia e a ecologia para construir o novo, o vir a ser, não apenas o diferente daquilo que está posto, mas aquilo “que se expressa em lutas políticas pela apropriação da natureza e das práticas culturais, orientadas para a produção sustentável” (Leff, 2012 p. 119).

Hoje em dia, temos que pensar as relações de produção a partir das condições que a natureza impõe ao ser vivo, em perspectiva ecologicamente sustentável, socialmente equitativa e culturalmente diversa, isto é, uma nova racionalidade produtiva sendo gestada pela ciência, técnica e conhecimento (Leff, 2012). A crise ambiental tem suas raízes não apenas no capital e numa racionalidade econômica instrumental, mas também no modo de pensar e de ser no mundo, muitas vezes descolado da natureza e, por isso, insustentável. “Somos fundamentalmente seres de *pathos* (sentimentos e paixões), capazes de ser afetados pelo mundo circundante e simultaneamente de afetá-lo” (Boff, 2012, p. 161).

Afirma o autor que a situação atual (social e ecológica) encontra-se de tal forma degradada que compromete a continuidade da Terra, visto que o nível de agressão equivale a uma guerra, pois a Terra é atacada no solo, no subsolo, no ar, no mar, nas montanhas, nas florestas, sem reposição e repouso para se regenerar.

Precisamos de um novo começo, novos conceitos, novas visões e novos sonhos. Significa refundar o pacto social entre os humanos e a natureza, com a Mãe Terra. Por conta disso, associamo-nos às ideias de Boff (2012) a respeito das consequências do comportamento humano tendencioso e da racionalidade instrumental hegemônica. Segundo Morin (2003; 2011), a nossa caminhada para o futuro toma, como base, o *imprinting*<sup>7</sup>, assim vamos seguindo os nossos antecessores sem muita reflexão, seguindo o curso da história. Enquanto isso, Santos (2002) explica esse comportamento de forma mais sofisticada, a partir de uma crítica ao modelo de racionalidade ocidental, o modelo da crítica da razão indolente, contrapondo-se ao modelo da razão cosmopolita. Com base nessa expectativa, o pesquisador funda três procedimentos: a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução.

Por meio desses procedimentos, Santos (2002) analisa o que faz nossas ações e comportamentos seguirem a direção de ausências e a desvalorização dos conhecimentos do presente, porque não consideramos as inesgotáveis experiências e alternativas construídas socialmente. Dessa forma, a crítica da razão indolente atua em todas as suas variações, como refém do conhecimento hegemônico, uma justificativa para não realizar a ruptura em que a sua aposta se concentra, em termos de projeção do futuro, negando-se a viver a experiência do presente. Então, o autor propõe a razão cosmopolita, um processo de tradução capaz de criar uma visão mútua entre experiências possíveis e disponíveis, de forma reflexiva e crítica do presente. A proposta é fazer o movimento contrário, por meio de uma sociologia das ausências, isto é, expandir o presente e, por meio da sociologia das emergências, contrair o futuro.

Só assim será possível criar o espaço-tempo necessário para conhecer e valorizar a inesgotável experiência social que está em curso no mundo hoje. Por outras palavras, só assim será possível evitar o desperdício da

---

<sup>7</sup> O *imprinting* cultural marca os humanos desde o nascimento, primeiro com o selo da cultura familiar, escolar, depois prossegue na universidade ou na vida profissional. A fábula O Patinho feio, de Andersen, retrata bem este conceito. O patinho, ao sair do ovo, segue o primeiro ser vivo que passe por ele, como se fosse sua mãe (Morin, 2011, p. 26).

experiência de que sofremos hoje em dia. Para expandir o presente, proponho uma sociologia das ausências; pra contrair o futuro, uma sociologia das emergências (Santos, 2002, p. 239).

Dessa forma, os comportamentos arraigados encontram explicações bastante complexas. Santos (2002)<sup>8</sup> demonstra isso ao fazer a crítica ao modelo de racionalidade ocidental, com dados de pesquisa obtidos em seis países, nos quais buscou insumos para analisar de que forma a globalização está sendo produzida a partir de países periféricos. Por isso, é necessário entender as humanidades, já que muitas atitudes automáticas da irracionalidade contemporânea estão nos afastando da nossa capacidade sensível ao outro e à vida em sua perspectiva integral.

Em seus escritos, Rouanet (1987) apresenta quatro argumentos em favor das humanidades: constitui um contrapeso necessário à cultura tecnocrática entre todos, o que não significa nenhuma oposição nem à técnica nem à ciência, portanto reviver as humanidades não implica qualquer hostilidade às disciplinas científicas, mas frear a tendência de análise técnica a problemas que não são técnicos; as humanidades tornam o ser humano muito mais leve e flexível, pois, dentre as especialidades exigidas por uma sociedade tecnológica, está a possibilidade de transitar pelas outras especialidades e estabelecer inter-relações rápidas entre as várias áreas do saber; o cultivo das humanidades pode contribuir para o hábito do pensamento crítico, sem o qual a jovem democracia não poderia se sustentar.

As humanidades são fonte de prazer, algo que tira o foco do utilitarismo do saber, como prática cultural, e desinteressada de produzir um resultado imediato para além da contemplação ou deleite. O sentido educacional e instrucional vem a ser fonte de prazer e justificativa, suficientemente vasta e promissora, para o cultivo das humanidades. Por isso, devemos estar atentos às competências necessárias para criar e fortalecer a democracia e uma cultura mundial generosa e solidária, bem como construir soluções para os problemas socioambientais mais urgentes, incentivar a cidadania responsável a respeito de um mundo interdependente. No entanto, não há garantia de que indivíduos, sujeitos a processos de ensino, educação e amor pelas

---

<sup>8</sup> O estudo de Santos (2002) é o resultado de um projeto de investigação com o título “A reinvenção da emancipação social”. O projeto objetivou estudar as alternativas à globalização neoliberal e ao capitalismo global, produzidas pelos movimentos sociais e pelas ONGs, na luta contra a exclusão e a discriminação em diferentes domínios sociais e em diferentes países. Participaram seis países, cinco periféricos, em diferentes continentes, Moçambique (como país periférico), África do Sul, Brasil, Colômbia, Índia e Portugal (Santos, 2002, pp. 237-280).

humanidades, não sejam vulneráveis a comportamentos humanos nefastos (Nussbaum, 2015; Rouanet, 1987).

Essas questões podem ajudar a enxergar a relação existente entre aprender a conhecer, ser, fazer e conviver<sup>9</sup> e as humanidades bem como o saber ambiental e o diálogo de saberes na educação necessária no século XXI. Então, é possível vislumbrar uma saída ou alternativa de transformação por meio da educação. O ensino pertinente e a formação humana visam a construir e a fortalecer virtudes éticas e morais, para que não seja tão fácil conduzir um indivíduo ou a coletividade a comportamentos vulneráveis ou à obediência cega. Tudo isso requer que estejamos atentos e busquemos formas de contribuir com uma educação para as humanidades e democracia.

Entendemos que uma sociedade democrática é também uma sociedade em que todos têm a liberdade de agir e de fazer escolhas, o que implica responsabilidade e coparticipação que se dão em âmbito público e privado. Numa sociedade democrática, há liberdade e justiça para todos. Isso permite que olhemos para diferentes aspectos de relevância social, econômica e política, presentes na democracia. De acordo com Nussbaum (2015), a democracia é a sociedade construída no encontro de pessoas, é a condição democrática que reúne, na sociedade, uma variedade enorme de indivíduos que consideram viver de forma muito diferente, bem como atribuir valores em torno de parâmetros absolutamente distintos, opostos e contraditórios. “Sem o apoio de cidadãos adequadamente educados nenhuma democracia consegue permanecer estável. (...) a capacidade refinada de raciocinar e refletir criticamente é crucial para manter as democracias vivas e bem vigilantes” (Nussbaum, 2015, p. 11).

Assim, uma educação de qualidade é a possibilidade de cidadãos desfrutarem de um ambiente saudável, em convivência social e pacífica, cujas relações e trocas significativas entre os seres humanos conduzem ao desenvolvimento pleno de suas capacidades e competências. No quadro 10, há lições, nesse sentido, para uma democracia saudável.

---

<sup>9</sup> O Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Relatório Jacques Delors, elaborado no ano de 1996, assinala objetivos à Educação e, portanto, muda a ideia que temos sobre a sua utilidade, propondo uma nova e ampliada concepção de educação, a fim de que todos possam descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo, revelar o tesouro escondido em cada um.

Quadro 10 – Lições para uma democracia saudável

| Lições para uma democracia saudável                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a capacidade dos alunos de verem o mundo do ponto de vista dos outros, especialmente daqueles cujas sociedades tendem a retratar como inferiores e como "meros objetos".</li> <li>• Orientar quanto à fragilidade e à impotência humanas, ensinar que a fragilidade não é algo vergonhoso e que precisar dos outros não significa ser fraco, ensinar as crianças a não terem vergonha da carência e incompletude, mas que as percebam como oportunidades de cooperação e reciprocidade.</li> <li>• Desenvolver a capacidade de se preocupar genuinamente com os outros, tanto com os que estão próximos como com os que estão distantes.</li> <li>• Combater a tendência de evitar os diversos tipos de minoria, manifestando asco e considerando-os "inferiores" e "contaminantes".</li> <li>• Ensinar coisas reais e verdadeiras a respeito de outros grupos (minorias raciais, religiosas e sexuais, pessoas portadoras de deficiências), de modo a conter os estereótipos e o nojo que, muitas vezes, existem.</li> <li>• Promover o sentimento de responsabilidade, tratando cada criança como um agente responsável.</li> <li>• Promover ativamente o raciocínio crítico, a competência e a coragem que ele exige para manifestar uma opinião discordante (Nussbaum, 2015, pp. 45-46).</li> </ul> |

Fonte: Organização do autor

A autora esclarece que esta é uma pauta bastante ampla e não está apenas condicionada a esse elenco de possibilidades, sendo necessário atenção a todos os problemas e condições nos quais o processo educacional e os recursos sociais e culturais podem fortalecer o senso de responsabilidade pessoal e coletivo. O ensino de humanidades é, portanto, um exercício para o desenvolvimento da razão, do senso estético, da imaginação, do sonho, permitindo que as crianças e jovens obtenham saber e conhecimento com mais liberdade e, assim, possam dar forma a uma visão de mundo singular, concebida por um pensamento autônomo e crítico tão necessário às sociedades democráticas e a todos os povos que alimentam a ideia de mundo e de vida com justiça social.

Morin (2011) escreveu sobre uma educação para os obstáculos "a compreensão do sentido das palavras de outrem, de suas ideias, de sua visão de mundo, está sempre ameaçada por todos os lados" (Morin, 2011, p. 83). Assim, o apoio teórico e a compreensão das bases conceituais sobre capacidades e sustentabilidade alimentam o pensamento e a crença no ensino das humanidades, como propostas e estratégias capazes de proporcionar conhecimento integrador entre as pessoas e a natureza.

Esta investigação amparou-se na educação e no ensino de humanidades como fator primordial da formação acadêmica deste pesquisador, a fim de compreender e buscar dados que levem a um entendimento global das Cátedras Unesco no que tange à educação e à sustentabilidade para a vida planetária. Mesmo nas sociedades democráticas consolidadas, grande parte dos problemas e conflitos entre pessoas, instituições políticas, poder público e sociedade diz respeito a um vácuo epistemológico que obstaculiza a comunicação e inviabiliza o diálogo (Santos, 2002; Capra, 1996; Boff, 2012).

Para conhecer as pesquisas já realizadas e fundamentar a temática de Cátedras Unesco, buscamos, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – BDTD/IBICT, relatos significativos que passam a compor o marco teórico deste estudo.

## 2.4 REVISÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES: NARRATIVA COMENTADA<sup>10</sup>

Entre os trinta oito (38) trabalhos resgatados do banco de dados BDTD/IBICT, com o descritor Universidade e Cátedra Unesco, analisamos trinta e dois (32), seis (6) estavam duplicados no banco de dados. Para tanto, realizamos a leitura de todos os trabalhos, com mais cuidado em relação ao problema, objetivos, metodologia e resultados, e percebemos sua importância para o nosso campo de estudo em vista das contribuições quanto às Cátedras e universidades, embora, em nenhum deles, tenhamos encontrado problemática próxima à questão de pesquisa a que nos propusemos.

Assim, percebemos um caminho novo na pesquisa com **os coordenadores de Cátedras Unesco**, justamente, por não termos encontrado estudos ou pesquisas sobre a compreensão do fenômeno coordenação de Cátedras Unesco nas IES, bem como conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos, nesse âmbito, por professores que atuam na coordenação das cátedras Unesco nas Instituições de Ensino Superior (IES).

---

<sup>10</sup> O Apêndice A apresenta o quadro com os 38 trabalhos resgatados na base de dados do IBICT/BDTD. A legenda em cores sinaliza a categorização efetuada na leitura e análise dos trabalhos. Optamos por manter a numeração dupla no quadro das categorias e no quadro geral dos trabalhos, como forma de sinalizar os trabalhos duplicados, uma vez que foram consideradas para análise todas as pesquisas disponibilizadas no descritor.

As pesquisas analisadas tratam da temática das Cátedras e das universidades e mostram que, nestas, são criados programas de pós-graduação em forma de projetos de pesquisa; outras pesquisas são originadas em projetos de Cátedras, tomando, como base, programas, propostas e documentos da Cátedra Unesco ou, ainda, relacionados a temas sensíveis à ONU e Unesco, tratados por meio do seu programa de Cátedras. Por isso, surgiu o interesse em revisar todos os trabalhos com os descritores “Universidade e Cátedra Unesco”, analisados por meio de cinco (5) categorias.

## CATEGORIA 1 – COOPERAÇÃO INTERUNIVERSITÁRIA: UNIVERSIDADES E CÁTEDRAS UNESCO

Quadro 11 – Categoria 1

| Nº | Tipo - ano      | Autor                    | Universidade - PPG                                | Título                                                                                                           |
|----|-----------------|--------------------------|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Dissert. - 2012 | Marta Cristina Ferraza   | UFSC - Centro de Comunicação - PPG em Linguística | Cátedra Unesco Meceal para o desenvolvimento da leitura e da escrita na UFSC                                     |
| 2  | Tese - 2010     | Luciane Miranda de Paula | USP - PPG Integração da América Latina            | As cátedras Unesco: análise de uma proposta para a cooperação internacional interuniversitária na América Latina |

Fonte: Elaborado pelo autor

### Considerações sobre a Categoria *Universidade e Cátedra Unesco*

Observamos que, nos dois (2) trabalhos (uma dissertação e uma tese), as autoras apresentam uma relação próxima ao nosso objetivo de pesquisa, porém os outros trinta, apesar de se distanciarem do nosso problema de pesquisa, mantêm relação com algum fator de repercussão e/ou consequência com as Cátedras Unesco e Educação. As temáticas observadas na análise foram gestadas em programas de pós-graduação de universidades do Brasil, interessantes por conta das informações e referências relacionadas às Cátedras, e isso se reverbera nos trabalhos, de diferentes formas, o que justifica a seleção que o banco de dados ofertou para a nossa análise.

Os trabalhos em análise (Ferraza, 2012; De Paula, 2010), que compõem a categoria “Universidade e Cátedra Unesco”, contribuem para reafirmar a expressão utilizada no descritor de busca, na base de dados. Por se tratarem de estudos sobre a constituição e implantação de Cátedras, oportunizam contato com um material bastante rico no que se refere ao contexto histórico de Cátedras Unesco. Ferraza (2012) nos oferta uma riqueza de detalhes no processo de implantação da Cátedra Unesco Meceal, o que pode servir de parâmetro e inspiração a outras instituições ou órgãos que desejam implantar Cátedras da Unesco.

De Paula (2010) apresenta, em sua tese, a relação de Cátedras da América Latina, com ênfase nas propostas institucionais e nos pontos de convergência, os encontros e apoios em que se amparam estas instituições. A pesquisadora atenta a uma característica regulatória da agência da Unesco, considerando as redes de cooperação, pois, entre os objetivos do Programa Cátedras da Unesco, situa-se o agrupamento sistemático das Cátedras em rede. Nesse sentido, os trabalhos analisados são relevantes e contribuem para a nossa pesquisa, pois, por um lado, fornecem elementos de informação e conhecimento teórico-metodológico, encurtando caminhos ao nosso estudo.

De outra forma, as pesquisas de Ferraza (2012) e De Paula (2010) nos possibilitam enxergar, com mais clareza, nosso objeto de investigação, visto que, por meio da distinção que separa nossa proposta das pesquisas analisadas, tivemos a validação do projeto de Tese, o que evidencia, especialmente, os termos de problematização e objetivos de estudo e investigação.

## CATEGORIA 2 - JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL E SAÚDE PÚBLICA

Nesta categoria, incluímos a seleção de cinco (5) trabalhos na perspectiva da bioética e saúde pública. Estes trabalhos foram desenvolvidos na Universidade de Brasília, no PPG em Ciências da Saúde e Bioética e Cátedra Unesco de Bioética, e reafirmam a relação estreita da pesquisa com a temática da Cátedra Unesco de Bioética, pesquisas originadas e motivadas pelos debates da Cátedra de Bioética da UnB.

Quadro 12 – Categoria 2

| Nº | Tipo - ano      | Autor                                                           | Universidade - PPG                                                                     | Título                                                                                                                        |
|----|-----------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6  | Dissert. - 2019 | Inayá Potyra de Fortes de Oliveira                              | Universidade de Brasília – Faculdade Ciências da Saúde – PPG em Bioética.              | Deslocados forçados no contexto da crise dos refugiados: diálogos do Direito Internacional com a Bioética                     |
| 8  | Dissert. - 2017 | Tatiane Teixeira Vaz de Oliveira Orient. Dr. José Garrofe Dória | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG em Bioética            | Análise bioética sobre o duplo padrão em vacinas pediátricas                                                                  |
| 10 | Dissert. - 2010 | Saulo Ferreira Feitosa                                          | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG Ciências da Saúde      | Pluralismo moral e direito à vida : apontamentos bioéticos sobre a prática do infanticídio em comunidades indígenas no Brasil |
| 11 | Dissert. - 2014 | Adrianna Reis de Sá                                             | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – Cátedra Unesco de Bioética | O desvelar bioético da relação entre gestação de anencéfalo e a capacidade feminina de autonomia                              |
| 12 | Dissert. - 2016 | Rafaela Mendes Medeiros                                         | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG em Bioética            | Entre as políticas sociais e a autonomia a partir dos conceitos bioéticos : o exemplo da política de HIV/aids                 |

Fonte: Elaborado pelo autor

### **Considerações sobre a categoria *Justiça socioambiental e saúde pública***

Olhar para a temática das Cátedras, a partir da categoria Justiça socioambiental e saúde pública, nos trabalhos selecionados (Oliveira, 2019; Oliveira, 2017; Feitosa, 2010; Reis de Sá, 2014; Medeiros, 2016), ajudou-nos a compreender que, nem sempre, a justiça pode realmente ser considerada adequada, quando pensada para os outros, pois, entre os estudos que participam dessa categoria, o conceito de autonomia, como justiça, a capacidade de escolha e a decisão do sujeito

ou do coletivo denotam ação de justiça. Os apontamentos, nas pesquisas, em relação às questões que envolvem a bioética, os meios e métodos, empregados em julgamentos sobre justo ou injusto, são questões que exigem a compreensão das culturas de determinado espaço e território.

Por isso, é necessário olhar cuidadosamente as variáveis intervenientes, de ação e intervenção, considerando o ponto de vista a quem se destina, isto é, a justiça necessita considerar os pontos de vista das singularidades e/ou coletividades. Nesse sentido, a justiça é um bem definido e gestado no centro de um espaço e de tempo conjuntural, que pode passar por uma intervenção, mas essa deve ser uma propriedade ajustada por pessoas muito próximas e de relações estreitas com o problema. De acordo com os trabalhos selecionados neste estudo, o Estado, em geral, não é o melhor intervencionista em situações desse âmbito. O documento da Unesco, Declaração Universal de Bioética e Direitos Humanos - DUBDH, de 2005, é um parâmetro que ajuda no entendimento sobre a tomada de decisões e intervenções em casos de justiça social, fornecendo elementos que ofertam alternativas a determinadas situações, pessoas e grupos quanto a direitos de cidadania, de justiça e respeito à dignidade humana, considerando os parâmetros da bioética.

### CATEGORIA 3 – REFUGIADOS, VULNERABILIZADOS E INCLUSÃO

A categoria 3 foi formada com a aproximação de quatro (4) pesquisas (duas teses e duas dissertações) cuja proposta temática se refere a *refugiados*, *vulnerabilizados* e *inclusão*, são estudos das pesquisas de Temer (2019); Gil (2020); Silva (2022) e Costa (2016), em diferentes programas de pós-graduação e campos de estudo, como Direito, Ciências da Educação e Comunicação, Estudos interdisciplinares e de gênero e Ciências da Religião.

Quadro 13 – Categoria 3

| Nº    | Tipo - ano      | Autor                           | Universidade - PPG                                                                                                                  | Título                                                                                                                                                                                           |
|-------|-----------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3     | Dissert. - 2019 | Thais Temer                     | USP - PPG Direito-<br>Universidade de São Paulo                                                                                     | Refúgio e Ensino Superior                                                                                                                                                                        |
| 19    | Dissert. 2020   | Silvana Maria da Silva Gil      | Universidade Católica de Santos – Mestrado em Educação – Centro de Ciências da Educação e Comunicação                               | Representações sociais sobre a prática pedagógica : educação inclusiva nos anos finais do ensino fundamental                                                                                     |
| 23    | Tese - 2022     | Ivana Patricia Almeida da Silva | Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo (PPGNEIM) | Vamos rodar a baiana? psicologia feminista e políticas públicas para as mulheres                                                                                                                 |
| 34-35 | Tese - 2016     | Emerson Roberto da Costa        | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Ciências da Religião                                                                   | República Federativa Evangélica: uma análise de gênero sobre a laicidade no Brasil a partir da atuação dos/as parlamentares evangélicos/as no Congresso Nacional no exercício da 54ª Legislatura |

Fonte: Elaborado pelo autor

### **Considerações sobre a categoria *Refugiados, vulnerabilizados e inclusão***

As pesquisas que contribuem com a formação desta categoria têm preocupação com questões que figuram no centro da crise das humanidades quanto à difusão e ampliação de ações pautadas pelo Direito e, claramente, inspiradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) sobre Direitos Civis, Direitos Educacionais, Direitos Internacionais e outros. Tratam dos direitos das mulheres, direitos dos refugiados, direitos dos deficientes e, em visão mais ampla, dos direitos à liberdade, o que inclui uma série de outros direitos, como proteção à pessoa, cujos exemplos estão presentes nas pesquisas que integram esta categoria.

Os estudos tratam da negação, invisibilidade e desconhecimento de direitos e leis, bem como da falta de apoio para criação e implementação de leis e dispositivos de proteção às pessoas, por exemplo, refugiados, deficientes, mulheres que sofrem

maus tratos, proteção e defesa de direitos à liberdade, no que diz respeito à legislação de um estado laico, em consonância com a defesa da cidadania e democracia. A abordagem desta categoria tem o sentido de apresentar a organização da leitura dos trabalhos analisados sobre o papel da Cátedra Unesco, em articulação com a IES, no sentido de potencializar o papel educacional e social da universidade, dos professores, dos estudantes e, por consequência, da comunidade em nível local, regional e global.

#### CATEGORIA 4 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Esta categoria é representada por 11 pesquisas, seis (6) teses (de Dias, 2021; Costa, 2019; Marques, 2023; Vasconcelos, 2015; Marongoni, 2017; Feldhaus, 2022) e cinco (5) dissertações (de Seitenfus, 2017; Marcelino, 2015; Silva, 2017; Paiva, 2019; Moita, 2023), em que a proposta temática - formação de professores - é estudada e pesquisada por diferentes abordagens metodológicas, perspectivas teóricas e epistemológicas distintas que configuram os estudos.

Quadro 14 – Categoria 4

(continua)

| Nº | Tipo - ano      | Autor                             | Universidade - PPG                                                                                                                  | Título                                                                                                                                                 |
|----|-----------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4  | Tese - 2021     | Daniele dos Santos Ferreira Dias  | UFRN - PPG Educação                                                                                                                 | Mobile learning na Educação de Jovens e Adultos: adoção de dispositivos móveis na atividade docente                                                    |
| 7  | Tese - 2019     | Juliana Rocha de Azevedo da Costa | UFRN – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – PPG em Ciências Sociais                                                         | A história como testemunho, “eu estava lá”                                                                                                             |
| 13 | Tese - 2023     | Alexsandro da Silva Marques       | Universidade Federal da Bahia - Programa de Pós-graduação Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento (DMMDC) | Tornando-se sujeitos da aprendizagem filosófica: experimentações, modelagens e análise cognitiva de um ateliê filosófico na formação de professores/as |
| 16 | Dissert. - 2017 | Karen Angélica Seitenfus          | Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Chapecó – SC – PPG em Educação                                                       | Futuro e docência: representações de professores em formação em um contexto de presenteísmo                                                            |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 14 – Categoria 4

(conclusão)

| Nº    | Tipo - ano      | Autor                                     | Universidade - PPG                                                                                   | Título                                                                                                                                            |
|-------|-----------------|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 17    | Dissert. - 2015 | Angélica de Cássia Gomes Marcelino        | Universidade Federal da Paraíba - UFPB - Brasil – Educação - Programa de Pós-graduação em Educação   | Políticas públicas de formação continuada dos professores do ensino médio: um estudo da rede estadual de Pernambuco                               |
| 21    | Tese - 2015     | Flávia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos | Universidade do Porto – UPORTO - Faculdade de Belas Artes – Portugal Doutorado em Educação Artística | Designare: pontes artístico-educativas na formação docente em Artes Visuais                                                                       |
| 22    | Dissert. - 2018 | Sérgio Vieira da Silva                    | Universidade Federal do Rio de Janeiro -Programa de Pós-graduação em Educação                        | A reforma gerencial do Estado na educação de jovens e adultos – EJA na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro                                  |
| 24-31 | Tese - 2017     | Ricardo Alexandre Marangoni               | Universidade Metodista de São Paulo – Programa de Pós-graduação em Educação                          | O nome e seus desafios: representações sociais do diretor-gestor escolar acerca do seu agir profissional                                          |
| 26-27 | Dissert. - 2019 | Antônia Vanda de Paiva                    | Universidade Cruzeiro do Sul – Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática                           | Base Nacional Comum Curricular: uma reflexão sobre a formação continuada de docentes que ensinam matemática nos anos finais do Ensino Fundamental |
| 33    | Dissert - 2023  | Carina Estrela Moita                      | Universidade Federal da Bahia – Programa de pós-Graduação em Enfermagem (PPGENF)                     | Ensino remoto em cursos de graduação em Enfermagem no contexto da pandemia da COVID-19 sob a ótica de docentes                                    |
| 36    | Tese - 2022     | Marcelo Feldhaus                          | UFRGS – Faculdade de Educação – PPG em Educação                                                      | A dimensão ética e estética na docência no ensino superior : fricções entre a arte contemporânea, cuidado de si e pedagogia universitária         |

Fonte: Elaborado pelo autor

### Considerações sobre a categoria *Formação de professores*

A categoria Formação de Professores reuniu uma parte considerável das produções, com descritor definido para a revisão de pesquisas no IBICT/BDTD, sobre

universidades e Cátedra Unesco. É constituída por onze (11) trabalhos, que apresentam a formação docente em abordagens muito distintas e que poderiam ser subcategorizadas com grande facilidade, mas não o fizemos devido à extensão que o trabalho demandaria.

Na perspectiva de artes e humanidades, com as pesquisas de Vasconcelos (2015) e Feldhaus (2022), a abordagem da formação docente se volta às artes e como elas podem resgatar as humanidades na docência e contribuir para uma formação de cuidado de si e do outro. Na perspectiva de políticas e gestão educacional, com Paiva (2019) e Marcelino (2015), Silva (2018) e Marangoni (2017), as pesquisas sobre a formação continuada de professores trata das políticas de formação docente e da gestão educacional. São apontamentos, denúncias, reflexões, representações sociais e percepções de professores, anunciando o desejo e a esperança por obter mais humanidade na docência e na gestão educacional.

Na perspectiva das estratégias para a formação de professores atuantes ou em processo de formação em diferentes áreas da educação, situam-se os estudos de Moita (2022), Seitenfus (2017), Marques (2023) e Dias (2019). As pesquisas sinalizam estratégias em diversas áreas e campos do saber, são investigações envolvendo docentes da área da saúde, da EJA, de filosofia, de física e matemática, todos com foco na estratégia de ensino-aprendizagem.

Na perspectiva de narrativa histórica, há apenas um estudo. Costa (2019) realizou sua pesquisa com narrativa histórica cujos 16 testemunhos de professores foram organizados para contarem a história da formação docente no Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM), o primeiro ponto da Cátedra Unesco Edgar Morin para o pensamento complexo no Brasil.

## CATEGORIA 5 – COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM E LITERATURA

Esta categoria, denominada comunicação, linguagem e literatura, reúne dez (10) pesquisas, seis (6) teses (C.Aragão, 2016; Silva, 2019; I.Aragão, 2017; Gurgel, 2017; Siqueira, 2013; Vaz, 2019) e quatro (4) dissertações (Souza, 2019; Santos, 2020; Arruda, 2011 e Ribeiro, 2020), na categoria formação de professores, representando a metade dos trabalhos resgatados na base de dados, com o descritor Universidades e Cátedra Unesco.

Quadro 15 – Categoria 5

(continua)

| Nº     | Tipo - ano      | Autor                               | Universidade - PPG                                                                                                   | Título                                                                                                                                                                      |
|--------|-----------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5      | Tese - 2016     | Carmelia Maria Aragão               | PUC RIO – PPG em Literatura, Cultura e Contemporaneidade                                                             | Não serás outro: diário sobre políticas públicas e leitura literária                                                                                                        |
| 9      | Tese - 2019     | Julia Izabelle da Silva Silva       | UFSC – PPG em Linguística                                                                                            | Direitos linguísticos dos povos indígenas no acesso à justiça: a disputa pelo direito ao uso das línguas indígenas em juízo a partir da análise de três processos judiciais |
| 14-15  | Tese - 2017     | Iuri Parente Aragão                 | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Comunicação Social                                                      | Elos teórico-metodológicos da folkcomunicação: retorno às origens (1959-1967)                                                                                               |
| 18     | Dissert. - 2019 | Aparecida Valeria Salviano de Souza | Universidade Católica de Brasília – Programa Stricto Sensu em Educação, Escola de Educação, Tecnologia e Comunicação | A representação dos pretos na missão educativa dos jesuítas portugueses na Zambézia no início do século XX                                                                  |
| 20     | Dissert. - 2020 | Marcos Roberto Souza dos Santos     | Universidade Federal da Bahia – Programa de Pós-graduação em Geografia – Instituto de Geociências                    | Desenvolvimento de atividades práticas, com o uso de geotecnologias, para o Ensino Básico de Geografia, na cidade de Feira de Santana-Bahia                                 |
| 25-30  | Tese - 2017     | Eduardo Amaral Gurgel               | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Comunicação Social                                                      | Imprensa e igreja católica no início do século XX: convergências e divergências                                                                                             |
| 28- 29 | Tese - 2013     | Ebe Maria de Lima Siqueira          | Universidade Federal de Goiás PPG em Letras e Linguística (FL) - Faculdade de Letras. Goiânia                        | Literatura sem fronteira: por uma educação literária                                                                                                                        |
| 32     | Dissert. - 2011 | Marineide Cavalcante Arruda         | Universidade Rural do Rio de Janeiro – Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola – Instituto de Agronomia       | O texto e o seu potencial através do agir comunicativo em Habermas                                                                                                          |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 15 – Categoria 5

(conclusão)

| Nº | Tipo - ano      | Autor                     | Universidade - PPG                                                                                                                                                         | Título                                                                                                                                     |
|----|-----------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 37 | Dissert. - 2020 | Jonathan Ferreira Ribeiro | Universidade Federal do Rio de Janeiro – Programa de Pós-graduação em Educação – Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu | O ensino da Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos – EJA: perspectivas de professores do Ensino Médio de Nova Iguaçu            |
| 38 | Tese - 2019     | Ana Lúcia Vaz             | Universidade Rural do Rio de Janeiro – Programa de Pós-graduação em História – Instituto de Ciências Humanas e Sociais                                                     | A luta pelo controle da informação nas redações cariocas (1975-1981). A abertura política e as estratégias de poder no campo do jornalismo |

Fonte: Elaborado pelo autor

### Considerações sobre a categoria Comunicação: linguagem e literatura

A comunicação, uma das preocupações da Unesco, diz respeito à liberdade de expressão. Aliada à linguagem e à literatura, são fontes de desenvolvimento humano e, na educação, são temas que contribuem com processos emancipatórios e de libertação, pois promovem o pensamento autônomo, ajudam a desenvolver capacidades e competências crítico-reflexivas, além de alimentarem o diálogo. Assim, por meio desses constructos, pensamos a democracia entre tantos outros pressupostos associados, representados pela comunicação, linguagem e literatura. ONU e Unesco mantêm uma relação estreita com esse saber por difundir, entre os povos e nações, por meio das Cátedras Unesco, algumas propostas dessas temáticas.

Após revisão detalhada das teses e dissertações acerca da temática da coordenação das Cátedras Unesco nas IES, não foram encontradas evidências publicadas nessa área, o que demonstra o ineditismo da pesquisa sobre coordenadores. Assim, concluímos a etapa de revisão das pesquisas e nos encaminhamos aos fundamentos metodológicos. Entretanto, levamos, na bagagem, um aporte epistêmico considerável, fruto deste estudo, motivo pelo qual estas

referências passam a compor o marco teórico, representado pelas teses e dissertações e por suas categorias, anotadas no quadro Apêndice B, que se junta ao quadro Apêndice C, com as categorias oriundas da apresentação, propósito e objetivo das Cátedras Unesco, estudadas para esta pesquisa. A construção, inspirada na metodologia Análise Textual Discursiva - ATD, insere-se nesta fase da pesquisa, principalmente, por sua possibilidade de criação de dados em torno de produções textuais.

### 3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Esta é uma pesquisa qualitativa e de cunho descritivo que visa a contribuir com a comunidade científica ao explorar as experiências dos coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* em Instituições de Ensino Superior (IES). No estudo, questionamos: **O que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin*, nas Instituições de Ensino Superior (IES), identificam em suas experiências, considerando o estado atual e o desejado em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030?**

Para esse intento, foram entrevistados gestores/coordenadores das Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior (IES) de três países: Espanha - Madrid (4 Cátedras Unesco *Unitwin*); Portugal - Lisboa (2 Cátedras Unesco *Unitwin*); e Brasil - Rio Grande do Sul (5 Cátedras Unesco *Unitwin*), compreendendo um total de 11 coordenadores/gestores, entrevistados a partir de um roteiro semiestruturado, com entrevista gravada e transcrita.

A escolha metodológica, de abordagem qualitativa, é justificada por uma investigação dirigida a práticas sociais cujas defesas, em especial, vão ao encontro da segunda década do século XXI, quando passamos por uma pandemia, Covid-19, que marcou um tempo de intenso isolamento entre os anos 2020 e 2021, com retorno às atividades em 2022. O período pós-pandêmico se mostrou cheio de incertezas, crises e contradições e, nesse contexto, talvez os maiores desafios foram quanto à sustentabilidade da humanidade no planeta e quanto à humanização da civilização.

Todavia, as mudanças e transformações que vivenciamos, com forte impacto socioambiental, oferecem oportunidades de estudo das relações sociais em perspectivas cada vez mais modificadas e diversificadas devido à individualização, padronização, consumo, desperdício da experiência social, criação de novos modelos e desvalorização de antigos modelos biográficos, despadronização do trabalho assalariado, incerteza do ensino, da formação profissional e da empregabilidade (Leff, 2012; Hard; Negri, 2016; Santos, 2002; Beck, 2011).

De acordo com Flick (2009), as narrativas de hoje precisam estar contextualizadas no tempo e espaço contemporâneo, devido às mudanças sociais aceleradas e à diversificação das esferas da vida em que os contextos e perspectivas sociais apresentam, a cada dia, situações renovadas e, na maioria das vezes, incalculadas. Essa é uma das razões que traz relevância à pesquisa qualitativa, de cunho descritivo. O autor chama atenção às pesquisas de hoje por necessitarem de

conceitos sensibilizantes, como forma de abordar os conceitos sociais do estudo a ser investigado. Ainda, nessa vertente da pesquisa qualitativa, conforme o estudioso, as teorias são desenvolvidas a partir de estudos empíricos, conceitos essencialmente influenciados por conhecimento teórico e por estudos prévios (Flick, 2009).

Acrescenta-se às justificativas da pesquisa qualitativa o fato de que os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas representados em sua totalidade dentro de seus contextos, são práticas e interações da vida - situações e pessoas excepcionais. Em outros termos, uma pesquisa quer descobrir o novo e desenvolver teorias empiricamente fundamentadas, além disso, a validade do estudo toma, como referência, o próprio objeto de estudo. Dessa forma, a pesquisa qualitativa, como critério central, verifica se as descobertas estão embasadas no material empírico e/ou se os métodos foram adequadamente selecionados e aplicados, bem como a “relevância das descobertas e reflexividade dos procedimentos” (Flick, 2009, p. 24).

Para o autor:

A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto (Flick, 2009, p. 25).

Nessa expectativa, nossa proposta previu a construção de dados empíricos e subjetivos por meio de entrevistas semiestruturadas para estabelecimento de um diálogo em torno da visão dos Coordenadores das Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior – IES, situados em diferentes realidades. Acreditamos que as construções, provenientes das relações manifestas pelas suas ações, podem ser transformadas em conhecimento, à medida que a tradução dos dados revele as experiências, eventos e atividades, enquanto processo de interpretação e análise, demonstrados por meio da construção textual, elaborada pelo pesquisador.

Pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais. Seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material a partir de entrevistas e observações. A pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação, isto é, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão (Moraes, 2003, p. 191).

Dessa forma, neste estudo de tese, a pesquisa qualitativa representa uma contribuição para diminuir a distância entre o conhecimento científico e as práticas sociais concretas, a fim de buscar compreensão e construção de conhecimento por meio do discurso dos gestores/coordenadores das Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior (IES), na Espanha, Portugal e Brasil. A motivação para o presente tema, educação e sustentabilidade, partiu inicialmente do desejo de dar continuidade aos estudos da dissertação de mestrado, concluída em 2020. Ao tratarmos da temática do Desenvolvimento Sustentável e Agenda 2030, conduzimos resultados em forma de entendimento, conceituação e abordagem de sustentabilidade, construídos a partir do discurso de trabalhadores para o ensino não formal.

A pesquisa, portanto, em âmbito desta tese de doutoramento, encontra motivação para continuar estudos na temática da Agenda 2030, educação e sustentabilidade, pois a ideia, em 2023, nasceu do movimento de implantação de Cátedras Unesco em diversas Instituições de Ensino Superior (IES) no Rio Grande do Sul, em diferentes regiões do estado. Estimulados por esses eventos, traduzimos o desejo de ampliar não só a compreensão sobre a coordenação de Cátedras Unesco nas IES, mas também sobre conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos que circulam nesse âmbito, divulgados por esses professores, especialistas responsáveis pela coordenação das Cátedras nas Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, neste contexto educacional e socioambiental, situa-se o estudo desta investigação.

Ainda, de acordo com Flick (2009), a pesquisa qualitativa parte da percepção do fenômeno social e apoia-se numa fundamentação teórica que auxilia e impulsiona a investigação para, conseqüentemente, embasar e estimular o pesquisador à coleta de dados, fato que já se configura como início da análise com observações e percepções do autor, processo que se amplia no contato com o ambiente e com os participantes. Enquanto Moraes (2003) afirma que as teorias estão sempre presentes em qualquer leitura e, por isso, constantes em qualquer etapa da análise, elas podem ser implícitas ou explícitas.

De acordo com Moraes (2003), a Análise Textual Discursiva (ATD) é um método essencialmente descritivo e interpretativo, com apoio teórico da fenomenologia. A leitura de textos, nesse sentido, é um exercício conduzido por uma atitude fenomenológica que implica um esforço do pesquisador para sair do controle da situação e interpretar a realidade, a fim de buscar, com maior precisão, uma forma

de analisar e compreender o sujeito na sua realidade singular, em meio as suas implicações sociais, com seu trabalho, seus pares, suas experiências e expectativas.

*La fenomenología es el estudio de las esencias y cree que todos los problemas se solucionan en la definición de esencias: la esencia de la percepción, la esencia de la consciencia, etc. Pero al mismo tiempo la fenomenología es una filosofía que coloca las esencias en la existencia y no cree que puede comprenderse al hombre y al mundo sino es partiendo de la facticidad (Merino, 1980, p. 26).*

Para Merleau-Ponty (1999), a sociedade humana não é uma comunidade de espíritos racionais. Nos dias de hoje, ainda compactuamos com a perspectiva da irracionalidade que permeia os processos de educação e de sustentabilidade. Procuramos compreender o que acontece nesse contexto, por meio das ações das Cátedras Unesco e que sinalizem avanços, local ou globalmente, realizados pelos coordenadores das Cátedras nas IES.

Nessa possibilidade, por meio de uma percepção fenomenológica, baseada nas experiências dos coordenadores/gestores de Cátedras nas IES, os discursos podem revelar contribuições com o conhecimento científico, social e educacional nesta pesquisa. Assim, compreendemos, por meio dos discursos dos participantes-coordenadores, como as escolhas por determinadas ações nas Cátedras, em relação à educação e à sustentabilidade, na Agenda 2030, dependem do aprender a ser, conhecer, conviver e fazer (Delors, 1996), em termos de experiência e conhecimento dos coordenadores.

Nesta tese, portanto, consideramos a vinculação da pesquisa à realidade diversa e imersa em crises, como anunciado no início desta seção, ponto-chave para a interpretação e a compreensão dos dados investigados em perspectiva fenomenológica: “*Es captar de nuevo la intención total. (...) por lo tanto, es necesario redimensionar um hecho o una persona desde su contexto propio (...) Em una palabra, situarlo en una estructura de la existencia*” (Merino, 1990, p. 34). Assim, é necessário encontrar sentido para as coisas no mundo. A pesquisa qualitativa pode ser organizada em uma sequência linear, de etapas conceituais, metodológicas e empíricas, e cada etapa pode ser considerada uma após a outra ou separadamente, mas deve preservar a interdependência entre as partes (Flick, 2009).

Entretanto, é importante que o pesquisador da abordagem qualitativa seja capaz de realizar as inter-relações entre os diferentes componentes individuais que

integram determinado estágio na construção da pesquisa. Outro dado importante sobre esse processo é a não promoção de obstáculos para que o pesquisador possa dar sequência à interpretação dos dados no percurso das entrevistas ou da coleta de dados. Alguns aspectos essenciais da pesquisa qualitativa, segundo Flick (2009, p. 23), são mencionados e explicitados a seguir (escolha adequada do método e teorias convenientes; reconhecimento e análise de diferentes perspectivas (os participantes e sua diversidade); reflexão do pesquisador a respeito de suas pesquisas e da pesquisa como parte do processo de produção do conhecimento; e variedade de abordagens e métodos).

Para melhor compreensão, seguem definições:

- a) Apropriabilidade de métodos e teorias: os campos de estudo não são situações artificiais criadas em laboratório, mas, sim, práticas e interações dos sujeitos na vida. Na pesquisa qualitativa, pessoas excepcionais são frequentemente estudadas para avaliação da diversidade. O objetivo não se pauta por testar ou encontrar teorias conhecidas, mas para descobrir e desenvolver teorias empiricamente fundamentadas em novo conhecimento (Flick, 2009).
- b) Perspectiva dos participantes e sua diversidade: pesquisas qualitativas estudam conhecimentos e práticas dos participantes onde variadas perspectivas são demonstradas, tanto em práticas quanto no conhecimento, e onde é possível analisar também as interações que permeiam a realidade e as formas com que os participantes lidam no campo específico, isto é, as interações são descritas no contexto e explicadas em relação a ele. Em síntese, a pesquisa qualitativa leva em consideração os distintos pontos de vista e as diversas perspectivas e contextos sociais a elas relacionados (Flick, 2009).
- c) Reflexividade do pesquisador e da pesquisa: o método qualitativo considera a comunicação do pesquisador em campo, como parte explícita da produção de conhecimento. Dessa forma, a subjetividade de quem pesquisa e de quem participa é uma variável importante que parte do processo da pesquisa. Ainda, as reflexões do investigador sobre suas próprias atitudes e observações, documentadas em diário de campo

(impressões e sentimentos), inserem-se como dados e contribuem para a interpretação.

- d) Variedade de abordagens e métodos na pesquisa qualitativa: a pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico-metodológico unificado. Diversas abordagens teóricas e seus métodos caracterizam as discussões e a prática da pesquisa, segundo Flick (2009, p. 25). Entre as diversas abordagens, consideram-se os pontos de vista subjetivos, a elaboração e o curso das interações, a reconstrução das estruturas do campo social e o significado latente das práticas.

A expectativa do pesquisador, em âmbito da função coordenação das Cátedras Unesco em IES, vai ao encontro dos estudos e da compreensão de fenômenos capazes de contribuir com a educação e a sustentabilidade planetária. Portanto, na análise, emergiram novas construções mentais a serem compartilhadas, tal como a reforma do pensamento, cujo avanço da pesquisa evoluiu em perspectiva processual e sistêmica.

### 3.1 PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

Com base na problemática levantada, buscamos subsídios e pressupostos da educação e da sustentabilidade no discurso dos coordenadores das Cátedras Unesco nas IES, a fim de compreender o papel ampliado do professor ao assumir a função de coordenação de Cátedras Unesco em IES. Essas questões levaram a reflexões que passam pelos quatro pilares da educação para o século XXI - aprender a ser, conhecer, conviver e fazer (Delors, 1996), bem como pela contribuição com ações concretas de transformação educacional e socioambiental em prol da Agenda 2030. Para tanto, elencamos, a seguir, o problema, o objetivo geral e os objetivos específicos para este estudo.

- **Problema:** O que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* identificam em suas experiências, considerando o estado atual e o desejado em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030?

- **Objetivo geral:** Conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos da coordenação nas Cátedras Unesco em IES para contribuir com ações da educação, fortalecendo-as.
- **Objetivos específicos:**
  - Contextualizar historicamente as Cátedras Unesco nas IES para compreender a interconexão entre as diversas temáticas das entidades e o Programa *Unitwin*.
  - Analisar o discurso dos entrevistados a fim de compreender as funções do coordenador de Cátedras Unesco nas IES.
  - Compreender a visão dos coordenadores sobre a temática da educação e sustentabilidade na Agenda 2030 para mapear as ações que movimentam a proposta das Cátedras nas IES.
  - Demonstrar a relação entre as experiências dos coordenadores para aproximar a realidade atual e desejada das Cátedras Unesco nas IES.

### 3.2 PARTICIPANTES DE PESQUISA

A amostra se caracteriza como não probabilística, não é estatisticamente representativa da população (Hair Jr. *et al.*, 2005). Os autores explicam que o critério de acessibilidade envolve a seleção de elementos que estejam mais disponíveis ao estudo para informações necessárias à pesquisa. Nesse sentido, a amostragem da pesquisa se ampara em três (3) critérios para sua definição: heterogeneidade, teoria e conceitos e conveniência.

Quadro 16 – Cátedras existentes no Brasil, Espanha e Portugal

| Países   | Quantidade de Cátedras |      |      | Amostra da pesquisa | Locais de investigação |
|----------|------------------------|------|------|---------------------|------------------------|
|          | 2022 - 23              | 2024 | 2025 |                     |                        |
| Brasil   | 31                     | 34   | 36   | 5                   | Brasil, RS             |
| Espanha  | 59                     | 62   | 75   | 4                   | Madrid                 |
| Portugal | 17                     | 21   | 24   | 2                   | Lisboa                 |

Fonte: Elaborado pelo autor com base em relatórios da Unesco 2022/2024

Buscamos contemplar o critério de heterogeneidade com relação à localização geográfica das Cátedras, de modo que a proposta fosse ao encontro de uma representação mais ou menos diversificada do universo em que se insere a pesquisa. Para a Europa (Espanha e Portugal), foi considerado também o critério de conveniência pela oportunidade da bolsa CAPES/PDSE de estudo, concedida de junho a novembro de 2024, na Universidade Autônoma de Madri, cuja possibilidade ampliou o cenário e os elementos que conferem variação e heterogeneidade ao universo da pesquisa, em âmbito internacional.

Selecionar os participantes por critério teórico e conceitual diz respeito ao público pesquisado, bem como à temática e ao problema de pesquisa, envolvidos por teorias e conceitos, sobretudo, quando queremos compreender e construir teorias e/ou preencher lacunas em conceitos. Quando a questão da conveniência é dada em função de casos próximos, acessíveis e disponíveis, atendem à necessidade do pesquisador e contemplam o fenômeno pesquisado em todas as suas perspectivas (Ministério do Desenvolvimento – ASFCF/GOV/BR, 2023).

Quadro 17 – Critério de definição da amostra de participantes (sujeitos da pesquisa)

(continua)

| Definição da amostra       | Participantes da Pesquisa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Aplicação                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Heterogeneidade</b>     | Os elementos e características que interessam à pesquisa estão presentes com alguma heterogeneidade em relação aos aspectos geopolíticos, sociais e culturais em que se situa o fenômeno investigado (os coordenadores das Cátedras Unesco nas IES).                                                                                                                                      | Significa que a amostra está representada por uma certa variedade de elementos geopolíticos, sociais e culturais que caracterizam o universo da pesquisa e enriquecem a compreensão do fenômeno investigado. |
| <b>Teorias e conceitos</b> | Este critério na seleção dos participantes da pesquisa diz respeito à composição de uma amostra que se caracteriza pela relação estreita com o tema da pesquisa, suas teorias e conceitos (a amostra dos coordenadores de Cátedras é tema e foco de pesquisa e contém as teorias e conceitos que queremos compreender por meio do discurso dos participantes sobre as suas experiências). | Significa a possibilidade de compreender, construir e difundir teorias e conhecimentos por meio de conceitos e práticas sobre o fenômeno investigado.                                                        |

Fonte: Adaptado do Manual da Pesquisa Qualitativa do Ministério do Desenvolvimento (2023)

Quadro 17 – Critério de definição da amostra de participantes (sujeitos da pesquisa)

(conclusão)

| Definição da amostra | Participantes da Pesquisa                                                                             | Aplicação                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Conveniência</b>  | Pesquisa de casos ou de elementos mais próximos e mais acessível que se mostra pertinente à pesquisa. | A conveniência é um fator relevante em qualquer pesquisa, pois diz respeito ao acesso do pesquisador aos dados. Nesta estudo a conveniência nos ajudou a ampliar o universo da pesquisa na Europa, oportunizada por ocasião da Bolsa Capes PDSE. |

Fonte: Adaptado do Manual da Pesquisa Qualitativa do Ministério do Desenvolvimento (2023)

Os coordenadores das Cátedras no Brasil, Estado do Rio Grande do Sul, foram escolhidos em função da data de implantação das Cátedras (duas redes foram implantadas em 2023). Foram encaminhados sete (7) convites a prováveis participantes no Brasil/RS, mas obtivemos o retorno positivo de cinco (5) coordenadores entre as duas Redes de Cátedras implantadas. O fenômeno *implantação das Cátedras* nos chamou atenção e desencadeou a motivação e curiosidade para o assunto, a fim de conhecer as experiências mobilizadas pelos coordenadores das Cátedras em universidades no Brasil (RS).

Os coordenadores das Cátedras na Espanha foram selecionados a partir de um estudo sobre as temáticas de 10 Cátedras. Encaminhamos carta-convite a cinco (05). Quatro (04) Cátedras responderam positivamente ao nosso convite, pertencentes às universidades localizadas em Madri e cercanias, cujo convite de participação foi definido com base nos temas a que as Cátedras atendem. A escolha se deu aproximando as temáticas com as Cátedras implantadas no Brasil (RS).

Aos coordenadores das Cátedras de Portugal foram encaminhadas três (03) cartas-convites por conta de elementos temáticos convergentes entre educação e sustentabilidade, recebemos retorno positivo de duas (2) Cátedras na cidade de Lisboa.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE BUSCA

A revisão de literatura para a elaboração do marco teórico compôs a etapa inicial, base e suporte capazes de subsidiar os primeiros passos da pesquisa,

fornecendo elementos e orientações para conhecimento do objeto de investigação. A construção do marco teórico se consubstancia pelos constructos que compreendem as humanidades e a educação em dimensão formal e não formal; as concepções de educação dos organismos multilaterais - ONU, Unesco, OCDE, Banco Mundial; as perspectivas de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 e da Educação 2030.

O programa de Cátedras Unesco *Unitwin*, em termos de pesquisa, ensino e inserção social da educação, visa a contribuir para a educação e a sustentabilidade. A revisão de literatura foi realizada de forma singular e de acordo com a perspectiva do pesquisador, lembrando que a situação específica que envolve as Cátedras da Unesco tem foco na construção do conhecimento em torno de fatos históricos atuais, situados no contexto da Agenda 2030.

Num segundo momento, interligado ao primeiro, efetuamos a revisão de teses e dissertações: a narrativa comentada foi inspirada na técnica do estado do conhecimento, sentido de aproximação com o universo da pesquisa e o reconhecimento do campo de estudo, tendo em vista que a revisão de um tema bibliográfico se configura como um estudo e síntese que envolve um protocolo definido e testado previamente. Efetuamos esse processo em torno da temática Cátedras Unesco e universidades, na exploração do banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, IBICT – Banco de Dados de Teses e Dissertações, BDTD, observando que não há trabalhos sobre as Cátedras com foco na coordenação.

Para a realização desse processo, seguimos algumas etapas delineadas previamente: a) definição da base de dados eletrônica; b) exploração da base de dados e testagem dos descritores para melhor mostra de análise em relação ao eixo estruturante do problema de pesquisa; c) definição do protocolo de seleção, inclusão e exclusão de dados, considerando o descritor e o período de busca definido; d) coleta e organização dos dados; e) leitura dos resumos e avaliação crítica das teses e dissertações; e f) descrição narrativa da revisão/síntese do conhecimento.

Trabalhamos com os dados da WEB na busca por 10 Cátedras na Espanha e elaboramos uma tabela com os dados mais relevantes, como nome, apresentação, propósito, objetivo e linha de atuação, por meio dos quais escolhemos cinco (5) Cátedras por afinidade temática - educação e sustentabilidade. O mesmo processo foi realizado para as Cátedras no Brasil e Portugal.

Essas informações serviram para fornecer elementos de leitura, reconhecimento do campo de estudo e uma análise preliminar das Cátedras, bem como nos situou no ambiente de atuação do coordenador onde conhecimentos e experiências são fundamentais. A realização desse estudo resultou em uma categorização preliminar, originada da revisão de teses e dissertações e da apresentação, propósito e objetivo das Cátedras Unesco selecionadas para a investigação. O mapeamento e a categorização, reunidos em um quadro demonstrativo (Apêndice D), serviu como orientação para a criação dos objetivos específicos, assim como para a criação das questões do roteiro de entrevista com os coordenadores das Cátedras Unesco.

O mapeamento e a categorização permitiram uma visão do conjunto das Cátedras, identificando possíveis participantes, quais suas experiências na coordenação das Cátedras no Brasil (Rio Grande do Sul), Espanha (Madri) e Portugal (Lisboa), em relação à educação e à sustentabilidade no contexto atual de crise humanitária e socioambiental. A pesquisa, para tanto, foi estruturada a partir do paradigma da complexidade numa visão sistêmica e transdisciplinar.

Como forma de compreensão à empiria dos discursos, realizamos a interlocução de dados em dimensão descritiva e interpretativa. Assim, a nossa intenção foi aproximar realidades e buscar uma leitura e interpretação pertinente e de contribuição científica e social. Para isso, foi criado um questionário semiestruturado (Apêndice E), contendo 20 questões, em três (03) partes: âmbito 1- ação da criação; 2- ação da governança; e 3 – ação da educação.

O roteiro de entrevistas (questionário semiestruturado) passou por uma avaliação quanto à pertinência e adequação das questões para o propósito da pesquisa, submetido a cinco avaliadores com *expertise* em pesquisa acadêmica e institucional, em forma de atividade privada, realizada por meio do formulário *Google Forms*, aplicativo de gerenciamento de pesquisas e disponibilizado pelo *Google* (Figura 5) na forma de questionário. A devolução da avaliação ao pesquisador foi transmitida automaticamente.

Figura 5 – Página inicial do formulário de avaliação no *Google Forms*

Fonte: Elaborado pelo autor

O formulário de validação (Anexo 2) para o questionário das entrevistas apresentou um formato de avaliação para vinte (20) questões em uma escala de um (1) a cinco (5), assim definidas: (1) um (nenhuma), (2) dois (pouca), (3) três (alguma), (4) quatro (bastante) e (5) cinco (muita), para a avaliação dos quesitos pertinência e adequação.

A avaliação do quesito adequação às vinte (20) questões recebeu pontuação negativa para quatro (4) questões por dois avaliadores. Embora não representasse um alto percentual, as sugestões foram computadas por serem relevantes e, assim, foram realizados os devidos ajustes, bem como suprimidas outras duas questões, seguindo sugestões dos avaliadores. Nas outras dezesseis (16) questões do quesito adequação, não houve objeções nem sugestões, tendo em vista que receberam pontuações 4 e 5 (quatro e cinco), portanto adequadas ao propósito da pesquisa.

Quanto ao quesito pertinência, um avaliador sugeriu a retirada do número 16 por considerá-lo repetido, isto é, contemplado em outra questão, o que também foi atendido. Todas as outras questões foram muito bem avaliadas por todos, visto que receberam pontuação entre quatro e cinco (4 e 5), representando excelente pertinência para o propósito da pesquisa. A revisão final do instrumento - roteiro de

entrevistas aos coordenadores - foi concluída após os ajustes de validação com 18 questões.

Nesses termos, percebemos a importância de submeter os instrumentos de pesquisa a uma avaliação *a priori*, com pessoas experientes e comprometidas com a ciência e com os processos de pesquisa, pois validar um instrumento antes de aplicá-lo é uma oportunidade não só de reflexão quanto à forma de abordagem a questões de pesquisa, mas também de cuidado com o participante, minimizando desconfortos ou dúvidas.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Como o estudo envolve pessoas, o projeto foi encaminhado à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade de Caxias do Sul (CEP/UCS), conforme prevê a Resolução CNS/MS 510/2016. Embora um estudo preveja desconforto mínimo, em decorrência de possíveis constrangimentos, a submissão ao Comitê de Ética foi fator fundamental para garantir a idoneidade moral e ética da pesquisa no contexto acadêmico e social.

Caso algum participante se sentisse desconfortável com o teor das perguntas, a pesquisa seria imediatamente interrompida e a pessoa receberia suporte inicial do próprio pesquisador. As entrevistas ocorreram dentro de uma perspectiva de sucesso, nenhuma intercorrência foi necessária, pois nenhuma ação de desconforto ou mal-estar fez parte da interação entre pesquisador e participante durante as entrevistas.

O Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul emitiu, em 14/12/2024, o parecer número 7.295.658 de aprovação da pesquisa para a Tese de Doutorado (Anexo 4), concedendo-nos condição legal para realizar tratativas necessárias, bem como o encaminhamento e formulação da tese final. Quanto ao contato com as IES e participantes, estes foram realizados por meio de e-mail em que foram enviados carta de apresentação do pesquisador, termo de anuência institucional (TAI) e termo de aceite livre e esclarecido (TCLE).

Finalizados os procedimentos legais, o pesquisador deu continuidade à construção de dados da pesquisa

### 3.5 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Os dados construídos empiricamente e a análise foram verificados mediante interpretação do conteúdo. Na Análise Textual Discursiva (ATD), esse processo é percebido como um exercício de produzir sentidos, conforme Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2007). Os autores se utilizam da organização de textos, assumidos como significantes em relação aos quais é possível encontrar sentidos, de forma a possibilitar uma compreensão mais complexa do fenômeno investigado, o que sugere que a análise textual discursiva se aproxima da análise de conteúdo quanto à descrição e interpretação cujo processo se situa nos níveis descritivo-interpretativo, como forma de explicitar uma nova compreensão do fenômeno observado.

A interpretação, na análise textual discursiva, tende à construção ou reconstrução teórica numa visão hermenêutica de construção de significados, a partir da perspectiva de diversidade dos sujeitos envolvidos. “Mais do que navegar a favor ou contra a correnteza, visa a explorar as profundidades do rio” (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 145). Com base nesse viés de análise, procuramos superar algumas limitações do conteúdo tradicional. Na produção de textos, que se origina de um processo analítico, não podemos desprezar a dimensão subjetiva na interpretação pessoal do pesquisador, porquanto este carrega uma multiplicidade de vozes que, por sua vez, trazem pressupostos e teorias não neutras, que influenciam e determinam alguns resultados do *corpus* da pesquisa. Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2007) definem alguns passos metodológicos ou critérios a serem utilizados durante o percurso da investigação:

- a) Unitarização ou fragmentação: consiste em fragmentar e separar o texto coletado em pequenas ou grandes partes, a fim de identificar e definir unidades de análise, agrupadas durante o processo analítico. Para tanto, não podemos perder de vista os objetivos da pesquisa e nem a perspectiva do contexto do todo, de onde os discursos se originaram.
- b) Categorização ou organização: é a etapa mais importante da análise textual e consiste no processo de classificação das unidades de análise, derivadas da unitarização do *corpus*, de onde resultam as categorias. Por meio da categorização, procuramos construir a estrutura de compreensão e explicação dos fenômenos. As categorias ou classes, em se tratando de

‘constructos’ linguísticos, podem ser entendidas como conjuntos de ideias que, ao formar subconjuntos, aproximam-se e definem um sistema de vários níveis: categorias iniciais, categorias intermediárias e categorias finais. Também, podemos entendê-las como dimensões de um fenômeno cuja validade se encontra sustentada nos objetivos, na área temática e nas questões de pesquisa. Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2007) salientam que o exercício de categorização nunca é inteiramente objetivo, podendo dar margem a dúvidas e imprecisões. De algum modo, a incapacidade de separar inteiramente as categorias de um fenômeno é evidência de sua característica holística.

- c) Descrição e interpretação: os resultados da análise textual são compostos de dois movimentos: descrição e interpretação, o que implica um processo de teorização em relação ao objeto investigado, fazendo com que a compreensão, que já existe em torno dos fenômenos investigados, avance. Ao descrevermos realidades, partindo das categorias e das subcategorias, já estaremos em pleno processo interpretativo, mesmo que essa análise esteja impregnada dos pressupostos teóricos do pesquisador, contudo é importante que avancemos nesse movimento, no sentido de uma ‘reconstrução’ teórica dos fenômenos estudados. Isso dito, em outras palavras, significa ir além e revelar uma nova compreensão atingida no processo da pesquisa.

Segundo Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2007), o sistema de categorias e subcategorias, que emerge de uma análise textual, servirá como macroestrutura para a construção de um metatexto descritivo e interpretativo, voltado a expressar os principais elementos dos textos submetidos à análise. As categorias que emergem de um conjunto ou *corpus*, no seu movimento de fragmentação ou unitarização, e posterior reconstrução ou categorização, pressupõem um movimento de teorização, que permanece em reiterada construção. O conjunto de categorias, decorrente de uma análise textual, fornece aporte teórico sobre o objeto de pesquisa cujo referencial encontra-se, por sua vez, sustentado por processos diferenciados, que sugere teorias construídas ou teorias emergentes.

As teorias explicitadas num processo de análise, tanto por meio das categorias *a priori* quanto das categorias emergentes, conduziram o pesquisador a processos de

descrição que podem permanecer ou superar as teorias existentes, levando-se em conta que, em ambos os movimentos, explicitamos conhecimentos prévios ou conhecimentos reconstruídos a partir dos conhecimentos tácitos do mundo. Para Moraes (2003) e Moraes e Galiuzzi (2007), o pesquisador, ao se impregnar de forma profunda do material de análise, assume-se autor e sujeito histórico do seu texto para intervir na realidade, na tentativa de transformá-la, possibilitando a emergência de novas compreensões, processo chamado de auto-organizativo que, por sua vez, permite, com base em nova compreensão, novas reestruturações cognitivas e discursivas.

A qualidade formal, buscada pela análise textual, encaminha para outra qualidade a política, porquanto são processos interdependentes, à medida que, por meio da comunicação, é possível aprender e transformar, nisso consiste a qualidade política do processo de análise e de seus produtos que, em outras palavras, pode ser entendido como forma de comunicar, aprender e intervir. Portanto, da análise dos dados, surgiram as categorias e subcategorias que irão expressar a visão do pesquisador sobre a realidade observada, investigada, lida, relida, desconstruída e, novamente, reunida num metatexto descritivo e interpretativo, visto que o observador, não sendo neutro, também participa da pesquisa.

No quadro 18, demonstramos os temas fundamentais que caracterizam as categorias e subcategorias e autores de referência que ampararam a análise qualitativa desta pesquisa.

Quadro 18 – Temas, ideias fundamentais e autores na análise

(continua)

| CATEGORIA I: AÇÃO DA CRIAÇÃO            |                                                                                                      |                                                                 |
|-----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| TEMA                                    | IDEIAS FUNDAMENTAIS                                                                                  | AUTORES                                                         |
| A visão do Comprometimento e da coragem | Visão de liderança<br>Cuidado essencial e bem comum<br>Curiosidade inquieta<br>Interdisciplinaridade | Stephen Covey<br>Leonardo Boff<br>Paulo Freire<br>Ivani Fazenda |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 18 – Temas, ideias fundamentais e autores na análise

(continuação)

| CATEGORIA I: AÇÃO DA CRIAÇÃO        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TEMA                                | IDEIAS FUNDAMENTAIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | AUTORES                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Cooperação e solidariedade          | Solidariedade<br>Ecologia profunda<br>Justiça socioambiental<br>Cidadania global<br>Contradições do mundo e da vida<br>Ecologia integral<br>Cuidado essencial<br>Transição paradigmática<br>Redes, mediação<br>O bem comum                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Maria Cândida Moraes<br>Edgar Morin<br>Frijof Capra<br>Carlos A. Torres<br>Enrique Leff<br>OLMA, PJSA;<br>Leonardo Boff<br>Boaventura Souza Santos<br>Manuel Castells<br>Michel Hardt<br>Antonio Negri                                                           |
| Conjunto de mobilizações            | Inteligências da liderança<br>Gestor educacional<br>Rede de Cátedras – pesquisa<br>Rede comunicação e diálogo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Stephen Covey<br>Heloisa Luck<br>Luciane Miranda De Paula<br>Maria Cristina Ferraza<br>Pierre Levy<br>Manuel Castels                                                                                                                                             |
| CATEGORIA II: AÇÃO DA EDUCAÇÃO      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| TEMA                                | IDEIAS FUNDAMENTAIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | AUTORES                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Educação e Cátedras Unesco          | Educação permanente<br>Educação prática sociocultural<br>Educação formal e não formal<br>Educação Básica<br>Cuidado com a vida<br>Visão ecossistêmica, relacional e ecológica<br>Alfabetização e Futuro<br>Alfabetização ecossocial<br>Experiência e educação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Paulo Freire<br>Moacir Gadotti<br>Maria da Gloria Gohn<br>Joaquín Paredes-Labra<br>Geraldo Antonio da Rosa<br>Martha Nussbaum<br>Sergio Paulo Rouanet<br>Leonardo Boff<br>Fabio Scarano<br>Maria José Bautista-Cerro<br>Maria Ángeles Murga-Menoyo<br>John Dewey |
| Cidade que educa e cidadania global | Complexidade e cidadania<br>Cidadania global e bem comum<br>Educação e democracia<br>Direito à educação<br>Reforma e reconstrução do pensamento para a cidadania plena e planetária<br>Direitos fundamentais e educação para a cidadania global<br>Desenvolvimento sustentável para além do pensado – vir a ser – da economia e ecologia<br>Experiência e a dialética do viver<br>Cidade educadora<br>Patrimônio comum<br>Capacidades e oportunidades<br>Participação política e educação<br>Paradigma do desenvolvimento humano<br>Capacidades críticas, reflexivas e imaginativas<br>Ação e reflexão do homem para o mundo<br>Educação transformadora | Edgar Morin<br>Carlos Alberto Torres<br>Boaventura Souza Santos<br>Federico Mayor-Zaragoza<br>Edgar Morin<br>Maria Candida Moraes<br>Enrique Leff<br>Unesco<br>Martha Nussbaum<br>Sergio Paulo Rouanet<br>Paulo Freire<br>Leonardo Boff                          |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 18 – Temas, ideias fundamentais e autores na análise

(conclusão)

| CATEGORIA II: AÇÃO DA EDUCAÇÃO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| TEMA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | IDEIAS FUNDAMENTAIS                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | AUTORES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Ser professor:<br>coordenador de<br>Cátedras Unesco<br><br><i>- A compreensão epistemológica da educação</i><br><br><i>- Pressupostos teóricos metodológicos</i><br><br><i>- Ferramentas Educacionais</i>                                                                                                                                                                                                                                 | Ser professor e seu papel diante da mudança do mundo<br>Professor como criador de obras públicas<br>Educação e a biologia do amor<br>Complexidade ambiental<br>Transdisciplinaridade<br>Transculturalidade<br>Direito à educação e qualificação do professor<br>Tempo, ausência, esquecimento<br>Desafios e dificuldades na educação, tecer juntos, interdependência de todos                      | Moacir Gadotti<br>Antonio Nóvoa<br>Maria Cândida Moraes<br>Paulo Freire<br>Enrique Leff<br>Fabio Scarano<br>Edgar Morin<br>João Henrique Suanno<br>Leonardo Boff                                                                                                                                                                        |
| Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | O sentido da ação e direitos humanos<br>Narrativas dos participantes sobre impactos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Aproximação das realidades: estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Saberes necessários à prática educativa<br>Função do professor<br>Docência em tempos de mudança<br>Docência e gestão da educação<br>Impactos na educação e nas universidades<br>Ética da sustentabilidade como valor relacional<br>Paradigma ecossistêmico e o diálogo com a formação                                                                                                              | Paulo Freire<br>Jaume Carbonell<br>Antonio Nóvoa<br>Heloisa Luck<br>Tristan MacCowan<br>Fábio Scarano<br>Maria Cândida Moraes                                                                                                                                                                                                           |
| Sustentabilidade: o espírito da Agenda 2030                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Raízes e sentido da sustentabilidade<br>Ciência ou ciências da sustentabilidade<br>Comunidade de vida e vida humana<br>Educar para a sustentabilidade<br>Solidariedade universal como valor e lugar do humano<br>Educação ao longo da vida e aprender a aprender, ser, conviver e fazer<br>Degradação entrópica<br>Justiça curricular<br>Sustentabilizar o currículo<br>Carta da Terra – EDS – ECG | José Eli da Veiga<br>Fabio Scarano<br>Leonardo Boff<br>Maria Cândida Moraes<br>Santo Padre Francisco (Laudato Si)<br>Leonardo Boff<br>Edgar Morin<br>Ailton Krenak<br>Jacques Delors<br>Edgar Fauré<br>Enrique Leff<br>Jurjo Torres Santomé<br>Maria José Bautista-Cerro<br>Maria Ángeles Muga-Menoyo<br>Leonardo Boff<br>Antonio Nóvoa |
| O diálogo com a narrativa dos coordenadores se amparou também em documentos oficiais da ONU/Unesco em relação à Agenda Global 2030 e ODS. Neles, os valores e princípios desenvolvidos e veiculados buscam a cooperação internacional para a paz e cooperação global e o desenvolvimento humano por meio da educação, ciência e cultura. Partilham os ideais e princípios de defesa da dignidade humana e do desenvolvimento sustentável. |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

Fonte: Elaborado pelo autor

## 4 ANÁLISE E RESULTADOS

Neste capítulo, para a análise dos dados desta tese, foram realizadas entrevistas com onze (11) participantes colaboradores, pertencentes a diferentes realidades (Espanha-MAD, Portugal-LIS e Brasil-RS). Para tanto, trouxemos, como modo introdutório a este capítulo, uma etapa analítica, centrada na descrição das narrativas dos interagentes da pesquisa, e uma resposta ao objetivo específico um (01), que contextualiza historicamente as Cátedras Unesco nas IES. Nos primeiros resultados da pesquisa, descrevemos o universo das Cátedras Unesco nas IES investigadas cuja intenção foi compreender a interconexão entre as diversas temáticas das entidades e o Programa *Unitwin* de Cátedras Unesco, que se apresenta contextualizado com base em documentos da ONU/Unesco.

Assim, ao revelar o universo da pesquisa neste capítulo, possibilitamos uma antevisão sobre a perspectiva analítica em termos de categoria, uma forma de situar o leitor no universo da pesquisa, ao mesmo tempo que abrimos a apresentação e a discussão do estudo em torno das categorias de análise, bem como dos processos de construção. Também, na forma de contextualização, situamos o programa de Cátedras Unesco *Unitwin* na perspectiva de um projeto da ONU que visa à valorização da diversidade social e cultural e da biodiversidade.

A realidade atual, portanto, só pode ser concebida a partir de uma perspectiva global, planetária, ideia que exige atuação em dimensão e abordagem global na educação e na ciência, não apenas no campo econômico, como se percebe atualmente.

Não se trata, evidentemente, de ir além da fragmentação improdutiva para entrar na uniformidade esterilizante, mas de criar redes de universidades, institutos de pesquisa e centros de formação que, preservando sua especificidade e diferenças, formem uma estrutura comum dotada de grande poder sinérgico. A característica da sociedade global é justamente sua capacidade de preservar a diversidade social e cultural, ainda mais preciosa que a biodiversidade, sem renunciar ao uso máximo e efetivo de seus recursos (Unesco, 1991, p. 3)<sup>11</sup>.

A citação da Unesco (1991) estabelece um panorama visionário e uma justificativa premente para a cooperação internacional no campo do conhecimento.

---

<sup>11</sup> Fragmento do discurso de Federico Mayor Zaragoza, na 26ª Conferência Geral da Unesco, em 1991, na apresentação da proposta do Programa *Unitwin* e de Cátedras Unesco (tradução nossa).

Ela traça um diagnóstico da globalização como uma realidade inescapável e ressalta que a resposta não reside em um Estado mundial monolítico, mas na potencialização do sistema existente das Nações Unidas, caracterizado pela multiplicidade e diversidade. O ponto crucial levantado é a assimetria: enquanto há, por um lado, atores econômicos globais (corporações multinacionais) definidos, há uma carência dramática de atores sociais em setores vitais, como Educação e Ciência.

A solução proposta não é a uniformização, que seria esterilizante, mas a criação de Redes de Universidades, Institutos de Pesquisa, Centros de Formação que, preservando suas identidades e diferenças, constituam uma estrutura comum, dotada de grande poder sinérgico. Essa visão enfatiza a capacidade de a sociedade global valorizar a diversidade social e cultural, considerada tão preciosa quanto a biodiversidade, ao mesmo tempo em que otimiza o uso de seus recursos. Esse preâmbulo é fundamental, pois lança as bases conceituais e filosóficas para o Programa *Unitwin* e de Cátedras Unesco, que será detalhado no texto subsequente. Ele antecipa a lógica de funcionamento em rede, a valorização da cooperação internacional, a importância da sinergia entre instituições diversas e o foco no fortalecimento de capacidades globais em educação e ciência. Essa abordagem se insere como justificativa à própria existência das Cátedras e aos objetivos do programa a que o texto procura discutir.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em sua 26ª Conferência Geral, realizada em outubro de 1991, apresentou o Programa *Unitwin* e de Cátedras Unesco. *Unitwin*, abreviatura de University Twinning and Networking Scheme (Programa de Parceria e Rede de Trabalho entre universidades), é uma iniciativa da Unesco que visa ao desenvolvimento de Instituições de Ensino Superior (IES) nas áreas de Pesquisa, Ensino e Extensão, por meio do intercâmbio e da partilha de saberes em níveis regional, nacional e internacional.

Atualmente, existem cerca de 950 Cátedras Unesco e 45 Redes Unitwin sediadas em instituições de ensino superior em 120 países. Cada Cátedra ou Rede é liderada por acadêmicos de destaque em sua área de competência e apoiada por uma equipe dentro da mesma universidade, mas também com diversos parceiros, frequentemente em diferentes regiões do mundo. Isso totaliza cerca de 10.000 pessoas envolvidas no programa de Cátedras Unesco. Embora mais de 50% dos membros sejam de universidades da Europa e da América do Norte, estão em curso esforços para incentivar mais candidaturas e parcerias em outras regiões do mundo (Unesco, 2026).

As Cátedras, com sua abordagem multi, inter e transdisciplinar, e de forma transversal, colaboram com organizações não governamentais (ONGs), fundações e entidades de setores público e privado. O programa objetiva fomentar laços de apoio e parceria entre universidades, abordando questões prioritárias, vinculadas às esferas de competência da Unesco, como Educação, Ciências Naturais e Sociais, Cultura e Comunicação. Dessa forma, foi consolidada como um instrumento para o desenvolvimento de capacidades nas IES e na pesquisa, além de promover o intercâmbio de conhecimento, visando a fomentar a reflexão e o espírito de solidariedade internacional.

A criação do Programa *Unitwin* e de Cátedras Unesco foi bem-sucedida. À época, representava uma nova iniciativa da organização na esfera da Educação, com foco nos países em desenvolvimento. Com o objetivo de promover a cooperação entre Instituições de Ensino Superior, o programa fundamenta-se na premissa da rápida transferência de conhecimentos e no apoio ao desenvolvimento institucional do ensino superior. Nesse sentido, a criação de redes inter-regionais e internacionais, capazes de estabelecer vínculos institucionais para a pesquisa, estudos e intercâmbio de conhecimentos em escala global, subsidia um programa que adota enfoque multi, inter e transdisciplinar em diversos âmbitos, como educação, cidadania, desenvolvimento sustentável, meio ambiente, crise climática e socioambiental, justiça social, tecnologia, cultura da paz, ciências sociais e humanas, entre outros (Unesco, 1993).

Frequentemente, as redes de Cátedras constituem-se em centros de reflexão e estabelecem pontes entre os círculos acadêmicos, a sociedade civil, as comunidades locais, os pesquisadores e os formuladores de políticas. As Cátedras Unesco também demonstram sua utilidade no apoio a decisões políticas em diversas áreas, especialmente, aquelas voltadas a criar, implementar e fortalecer a educação básica e o ensino universitário. Adicionalmente, estimulam o surgimento de novas ideias por meio da pesquisa e fomentam a diversidade cultural no meio acadêmico e social.

O acesso das universidades ao Programa *Unitwin* e de Cátedras Unesco ocorre mediante acordos ou convênios firmados entre reitores das respectivas instituições e o diretor-geral da Unesco. Esse processo exige que a universidade se comprometa a oferecer apoio e respaldo à Cátedra, permitindo que desenvolva suas atividades e, assim, mantenha-se ativa e produtiva. Majoritariamente, as atividades se desenvolvem em âmbito das relações internacionais e da internacionalização da

educação superior, mas também por meio de redes e parcerias em diversos âmbitos e temáticas. Essas colaborações compreendem cooperações em pesquisas, projetos e convênios universitários em níveis regional, nacional e global, como observamos em algumas das Cátedras Unesco, parceiras neste estudo.

Nesta pesquisa, identificam-se Cátedras Unesco que atuam de maneiras distintas (Espanha e Portugal), vinculadas à Rede *Unitwin*, e outras que operam em rede internacional por constituição das Cátedras (Brasil, Portugal, África) e que congregam, em média, vinte ou mais entidades. Há também participantes em redes regionais (Brasil - RS), consolidadas entre duas universidades. Contudo, o modelo do programa não se restringe a essas estruturas, admitindo outras configurações, visto que a Rede *Unitwin* da Unesco é concebida como um espaço flexível e aberto. De todo modo, o acesso de qualquer entidade à Rede *Unitwin* e às Cátedras Unesco implica, por definição, sua inserção em uma rede de colaboração. De acordo com Castells (2013), não há redes sem mediação, elas necessitam de agentes mediadores, como instituições e dispositivos dinamizadores, e de pessoas que lideram, coordenam e colocam em ação uma determinada proposta.

#### 4.1 O CONTEXTO DAS CÁTEDRAS UNESCO - ESPANHA (MAD), PORTUGAL (LIS) E BRASIL (RS)

As Cátedras Unesco da Espanha (MAD), Portugal (LIS) e Brasil (RS), participantes desta investigação, num total de onze (11), possuem diferentes abordagens temáticas e se inserem no contexto da Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e das Instituições de Ensino Superior (IES). Constituídas, em princípio, para contribuir com a disseminação do conhecimento, especialmente, em contribuição à paz global, a partir dos Objetivos do Milênio e ampliação destes para os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), na Agenda 2030, há uma ação global da ONU com 169 metas para erradicar a pobreza, promover a vida digna e garantir o futuro do planeta, um plano ambicioso em que buscam concretizar os direitos humanos e as múltiplas dimensões do desenvolvimento sustentável.

Para tanto, os objetivos e metas, nesse contexto, deverão estimular ações de melhoria em áreas importantes às humanidades, à vida das pessoas, ao planeta e à prosperidade em geral. O trabalho, com foco na realização desses propósitos, é meta

das Cátedras Unesco, o que inclui vínculos na rede, ações e conhecimento que possam ajudar a realizar um projeto transdisciplinar, interuniversitário, regional, nacional, internacional, local e global. “Se melhorarmos as nossas ambições em toda a extensão da Agenda 2030, a vida de todos será profundamente melhorada e nosso mundo será transformado para melhor” (Unesco, 2015). A descrição do perfil das Cátedras segue uma cronologia na apresentação, definida por países em sequência numérica, representando a ordem em que foram realizadas as entrevistas (Espanha, Portugal e Brasil); a letra “C” representa as Cátedras na forma C1; C2; C3... C11 , e assim sucessivamente, e “P” diz respeito aos Participantes na forma P1; P2; P3... P11.

Prosseguindo com a contextualização das Cátedras Unesco, apresentamos algumas características da criação e formação dessas entidades, nas Instituições de Ensino Superior (IES), cujas Cátedras participaram desta pesquisa. Assim, trouxemos a este texto a referência de um contexto maior em que se inserem as Cátedras Unesco. A partir de então, passamos a descrever o perfil de cada Cátedra Unesco da Espanha (MAD), Portugal (LIS) e Brasil (RS), eleitas para este estudo.

#### **4.1.1 Cátedras Unesco Espanha- MAD**

Nas Cátedras espanholas (MAD), destacamos a relevante contribuição do Professor Federico Mayor Zaragoza pela forma como suas ideias repercutiram nas relações acadêmicas e afetivas e cuja tecitura se deu em torno da busca pela paz duradoura e atenção ao tema, defendendo, na Unesco, a proposta das Cátedras. Em praticamente todos os discursos e referências das Cátedras, especialmente nas espanholas, percebemos que a sua influência foi mobilizadora e inspiradora quanto à paz local e global. Contudo, deixou em aberto a proposta das Cátedras, a fim de olhar para outras dimensões das necessidades humanas, em nível local e global, com o intuito de aproximar e inter-relacionar os estudos e pesquisas em busca de soluções de paz duradoura.

A **Cátedra C1**, implantada em uma universidade da Espanha, em 1996, é longeva, com enfoque na educação ambiental, no desenvolvimento sustentável, nas mudanças climáticas, econômicas e sociais, e se insere no âmbito acadêmico da investigação, formação, informação e cooperação, em nível de pós-graduação, mediante contrato entre o diretor-geral da Unesco e o reitor da universidade no Programa *Unitwin* de Cátedras Unesco.

Na universidade, a Cátedra desenvolve amplas atividades em parceria com a Reitoria de Relações Internacionais. Quanto ao grupo de trabalho, é uma equipe de investigação e docência, dedicada a aprofundar não só a compreensão da problemática e dos desafios ecossociais, como também a compreensão sobre a mudança climática global, em que é necessária a sustentabilidade dos sistemas socioecológicos, utilizando contextos e recursos educativos. A Cátedra busca desenvolver marcos conceituais rigorosos e estratégias que contribuam para a construção de sociedades em que o bem-estar humano e o cuidado com a natureza sejam a base, utilizando uma perspectiva sistêmico-transdisciplinar.

Para tanto, a Cátedra se pauta pelo enfoque na investigação em sustentabilidade, como elemento fundamental para avançar na compreensão da problemática ecossocial, e por caminhos de transformação, capazes de potencializar o bem-estar humano em sintonia com a biosfera. Considera que a interconexão de aspectos sociais, ecológicos e econômicos gera um cenário atual fortemente complexo e incerto; um cenário de mudança global, motivado pelo significativo impacto que as atividades humanas têm sobre os ecossistemas, visto que a velocidade, magnitude e profusão de mudanças, em nível planetário, não apresentam precedentes.

Nesse contexto, as mudanças atuam de forma dinâmica por meio de diferentes escalas e realimentações e, em alguns casos, produzem efeitos desastrosos. Os comportamentos não lineares e as condições cambiantes marcam uma pauta que afeta, de forma negativa, a biodiversidade global, o funcionamento dos ecossistemas e os ciclos de energia, o sistema climático, as desigualdades sociais em nível local e global. Todavia, esta Cátedra, por meio de diferentes projetos de investigação, procura enfrentar os desafios do conhecimento por meio do enfoque sistêmico, das teorias da complexidade e transdisciplinaridade, no sentido de potencializar o pensamento crítico e a inovação.

A **Cátedra Unesco C2** tem enfoque na Educação para a Justiça Social, implantada em uma universidade espanhola, em 2019, fruto de um acordo entre a diretoria geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e o reitor da universidade. De acordo com os apontamentos da Cátedra, encontrados no *site* da universidade, sua existência se justifica por meio de dois elementos: a) Pela grave situação de injustiça e opressão em todo o mundo, elencando-se alguns mais visíveis nesse contexto: a maior crise de refugiados desde

a Segunda Guerra Mundial; a desigualdade entre os que têm mais e os que têm menos; a pobreza extrema em muitos países, com milhões de pessoas em estado de fome em pleno século XXI; casos de violência de gênero, homofobia, racismo, aporofobia e xenofobia; exploração do trabalho, inclusive infantil, e o tráfico de pessoas. A destruição da biodiversidade avança implacavelmente e as mudanças climáticas já são uma realidade, enquanto as medidas de reversão caminham lentamente. b) A Cátedra trabalha com a convicção de que a educação pode ajudar a mudar essa situação e convidam a todos para transformar a educação em prol de uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva. Conforme Nelson Mandela - a educação é a arma mais poderosa que você pode usar para transformar o mundo. O objetivo da Cátedra Unesco, em relação à Educação para a Justiça Social, é promover um sistema integrado de pesquisa, desenvolvimento e inovação, disseminação, treinamento e documentação sobre educação e justiça social, facilitando a colaboração entre pesquisadores de alto nível, reconhecidos internacionalmente, professores universitários e outras instituições na Espanha, bem como em outros lugares da Europa, África, América Latina e Caribe e outras regiões do mundo.

A **Cátedra Unesco C3** foi criada numa universidade espanhola, em maio de 2017. O objetivo da Cátedra consiste em promover um sistema integrado de investigação, capacitação, informação e documentação sobre a cultura de paz e direitos humanos. Para isso, facilita a colaboração entre investigadores de alto nível internacional e pessoal da universidade e outras instituições da Espanha, Europa e América do Norte, assim como de outras regiões do mundo. A Cátedra tem, como diretor (*chairholder*), um professor catedrático e emérito da universidade, especialista em Direito Constitucional e também coordenador científico, que mantém coordenação compartilhada com outro professor catedrático em Direito Penal.

A principal função da Cátedra é a investigação em que participam professores titulares da universidade na área de Direito Internacional Público, Direito Civil, Direito Constitucional, Direito Processual, Direito Administrativo e professores titulares da área de História Contemporânea, Economia Financeira e Contabilidade. Para dar conta de suas atividades, a Cátedra, por meio de ações da coordenação, agrega algumas instituições na condição de coparticipantes, como *Centro Superior de Estudios de la Defensa Nacional*, *Centro de Estudios de Justicia de las Américas*, *Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez A. C*; *Transparencia Internacional da España*, *Asociación de Peritos Judicial*, *Mediadores e Árbitros da*

*Comunidad de Madrid; Movimiento pela Paz; Instituto de Derechos Humanos de Cataluña.* A Cátedra, que se pauta por ações de investigação e difusão de conhecimento, em nível científico, centra suas ações na formação do profissional de Direito para a Cultura da Paz.

A **Cátedra Unesco C4** apresenta, como temática, as políticas de gênero e igualdade de direitos entre mulheres e homens. É uma Cátedra longaeva, implantada em 2010, com trajetória mais tardia ainda, pois é parte de um instituto da universidade que se dedicava aos estudos sobre a temática da mulher, desde 1993. Nesse período, a universidade reconheceu o instituto que hoje acolhe a Cátedra Unesco com a mesma temática. Dessa forma, o instituto universitário teve seu escopo de investigação nos estudos da mulher, ampliados a partir da criação da Cátedra Unesco. Entretanto, o instituto não é desarticulado para ceder lugar à Cátedra, ao contrário, é reforçado pelos seus propósitos e, como instituição universitária, junta-se a essa entidade para pesquisar sobre a contribuição da mulher em todos os campos científicos, para que as mulheres tenham presença ativa na elaboração do conhecimento científico e que suas necessidades estejam presentes nas abordagens teóricas e intelectuais do feminismo.

Dessa forma, a implantação da Cátedra se nutre da experiência docente e investigadora do instituto universitário, que trata dos estudos da mulher e cuja atribuição se funde em sentido e estrutura com a Cátedra, dando seguimento às investigações em curso. Assim, quanto aos objetivos, a Cátedra atua para promover a pesquisa, formação, informação e documentação no campo das políticas de gênero e igualdade de direitos entre mulheres e homens; estabelecer redes de intercâmbio de experiências e de conhecimentos com outras universidades, em nível regional, nacional e internacional; promover acordos de colaboração com instituições públicas e com a sociedade civil; elaborar, aplicar e avaliar programas de formação para docentes de todos os níveis de ensino; promover cursos, programas de especialização, seminários e encontros científicos que sejam fontes de novas ideias e iniciativas no campo de atuação da Cátedra Unesco.

Além dessa estrutura, a Cátedra tem uma diretora de honra, a pessoa que protagonizou os estudos da mulher no instituto da universidade e conta com uma diretora/coordenadora (*chairholder*), além de forte equipe de investigação, constituída por diferentes campos de estudo e áreas de formação da universidade, como História Contemporânea, Sociologia, História Medieval, Filosofia do Direito, Psicologia

Evolutiva e da Educação, Antropologia Social, Economia, além do pessoal de investigação em formação (mestrandos e doutorandos).

#### 4.1.2 Cátedras Unesco Portugal - LIS

As Cátedras portuguesas se inserem no ambiente da Unesco e contaram, no processo de criação, com o apoio de pessoas participantes e integrantes de comissões departamentais dessa organização. Isso, de alguma forma, facilitou o processo, todavia não representou vantagem extra na aprovação destas Cátedras. Observamos que todas as Cátedras Unesco encontram relevância e pertinência não só nos instrumentos propostos pela própria Unesco para a proposição de Cátedras, como também na fidelidade do elevado e comprovado caráter científico dos estudos e pesquisas do proponente responsável.

No contexto europeu, a circulação de pessoas, com pesquisas em âmbito educacional, encontra acesso rápido na Unesco devido à proximidade geográfica, o que facilita estudos, pesquisas e relações de pessoas em âmbitos muito diversos, mas, especialmente, no acadêmico e científico, quando olhamos para o universo da ONU e Unesco. Para tanto, passamos a descrever o perfil de cada Cátedra Unesco de Portugal – LIS, eleitas para este estudo.

A **Cátedra Unesco C5** é representante da temática Educação, Paz e Sustentabilidade. É um projeto que reúne as seguintes linhas de atuação: investigação científica aplicada; formação e educação avançada; inovação e disseminação das práticas. É um projeto de participação, construído de forma colaborativa, que promove uma abordagem científica e uma *práxis* à complexidade da paz, particularmente, na sua relação com o bem-estar e a qualidade de vida em múltiplos níveis: individual, coletivo, nacional, internacional. Aborda a paz do ponto de vista dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, dos Direitos Humanos e da Felicidade Pública. Trata-se de uma abordagem à paz positiva global, em particular, para considerar o ponto de vista da sustentabilidade, tanto em perspectiva ambiental quanto em termos de manutenção da paz nas organizações e instituições.

A proposta dessa Cátedra é contribuir para a integração da paz, direitos humanos, cidadania global e bem-estar em todos os níveis da educação, realizar investigação-ação e disseminar conhecimento, fortalecendo o entendimento e a *práxis* dos valores e ações de paz e de bem-estar. Busca contribuir para que a paz global,

os direitos humanos, a sustentabilidade e o bem-estar sejam devidamente incorporados a ambientes sociais e de aprendizagem de todos os tipos, programas de formação de professores, programas e currículos escolares e acadêmicos, mundo corporativo, juventude partidária, desporto, entre outros, para que os seres humanos individuais e as comunidades a que pertencem possam florescer de maneira justa, ética e sustentável.

Portanto, os propósitos desta Cátedra e do projeto em que se insere E=GPS são para usar a educação e a investigação como meios para proteger e respeitar cada criatura viva de maneira digna e harmoniosa; proteger a biodiversidade de todas as espécies, línguas e culturas; prevenir conflitos e todas as formas de violência; transformar os conflitos de forma construtiva; promover maior virtuosismo humano dedicado ao bem-comum; ampliar e inovar todas as formas de cooperação humana; e, portanto, elevar o bem-estar, a felicidade pública e a qualidade de vida de todos (Unesco, 2017)<sup>12</sup>.

As ligações com a Ciência da Felicidade serão sublinhadas de acordo com os objetivos da Cátedra, tais como: formação inovadora e inclusiva (por meio de programas de pós-graduação e cursos *on-line*); práticas apoiadas e supervisionadas por meio de oficinas e laboratórios; observatórios de recursos e necessidades; monitorização e avaliação de ferramentas práticas; impulso à investigação aplicada e fundamental; intercâmbio, disseminação, construção e transferência de conhecimento; celebração, premiação e destaque de boas práticas (em investigação, publicação e ação); incentivo de relações multidisciplinares entre vários domínios - cultura, artes, humanidades, ciências sociais e políticas, educação, tecnologias e mídia.

Em consonância com a ideia de que a educação é um direito humano fundamental e um dos instrumentos mais importantes para atingir a mudança social positiva, a cidadania plena, a justiça social e a promoção da paz global, a universidade portuguesa sedia este projeto de Cátedra que trata de Educação com enfoque na sustentabilidade e na paz global. O projeto, com início em julho de 2018, por um período de quatro anos renovável, prevê a sustentação de intervenções positivas para alcançar a paz positiva, utilizando recursos *e-learning* para alcançar um número maior de pessoas e lugares (tudo e todos), conforme as palavras da coordenação.

---

<sup>12</sup> Unesco, palavras da coordenação, 16/08/2017

A **Cátedra Unesco C6**, instalada numa universidade portuguesa, em 2023, preocupa-se com o futuro da educação. Nesse sentido, procura dinamizar debates, estudos e iniciativas sobre a transformação da educação e das escolas, no plano nacional e internacional, sobretudo no âmbito de países de língua portuguesa. Criada após a publicação do relatório da Unesco, *Reimagining our futures together: a new social contract for education*, a Cátedra procura responder ao convite feito pela Unesco para pensar, identificar e partilhar ideias e experiências em todo o mundo.

Os debates têm lugar por meio de ciclos de conferências e de seminários, com a participação dos principais responsáveis das Nações Unidas na área da Educação e de grandes cientistas e intelectuais. Os estudos, que se realizam por meio de projetos de investigação científica, com o apoio de entidades nacionais e internacionais, procuram dar visibilidade a muitas experiências já existentes nas escolas portuguesas e no mundo. Como os trabalhos da Cátedra são objeto de divulgação em diversos meios escritos e audiovisuais, é um espaço aberto de diálogo e de participação para que todas as pessoas, interessadas no futuro da educação, possam contribuir e se juntar a esta proposta, participar das atividades e avançar em novas ideias.

#### **4.1.3 Cátedras Unesco Brasil - RS**

A característica que identifica as Cátedras Unesco no Rio Grande do Sul, Brasil, é representada pelo período em que algumas IES efetuaram a implantação de suas Cátedras Unesco, em 2023. Nesse contexto, situam-se duas Redes de Cátedras Unesco *Unitwin*, com temáticas distintas. Uma foi unificada pelo Programa de Cooperação Internacional cuja responsabilidade está a cargo da Rede Internacional Cidade que Educa e Transforma, liderada por um instituto português e do qual fazem parte, no mínimo, 12 instituições de ensino superior de Portugal, Brasil e África cujo lançamento e instalação aconteceram em Lisboa, no dia 28 de fevereiro de 2023. A outra rede é formada por duas universidades do Rio Grande do Sul, com enfoque em educação, sustentabilidade, cidadania global e justiça socioambiental, instalada em fevereiro de 2023. Essas redes de Cátedras Unesco, sediadas no Rio Grande do Sul, são identificadas pelo código C7, C8, C9, C10, C11.

O projeto dessas redes e das Cátedras se situa em temáticas diversificadas, assim distribuídas entre as entidades da investigação e

denominado por nós de REDE 1 (C7, C8 e C10), pertencentes à Rede de Educação, Cidade que Educa e Transforma; e REDE 2 (C9 e C11), pertencentes à Rede de Educação para a Cidadania Global, Sustentabilidade e Justiça Socioambiental, com sede em diferentes regiões do Rio Grande do Sul.

A REDE 1 (C7, C8 e C10) tem inspiração no movimento que surgiu em 1972, com a publicação do Relatório Edgar Faure, *Aprender a Ser*, da Unesco, e avança para a proposta de territórios educativos e das cidades educadoras, criada em 1990, em Barcelona. A adesão a esse movimento é norteadada pelo compromisso ao apoio e ao desenvolvimento de um modelo de cidade regido por valores, como inclusão, igualdade de oportunidades, justiça social, democracia participativa, convivência entre diferentes culturas, diálogo entre gerações, promoção de estilos de vida saudáveis, respeito ao meio ambiente, cooperação e paz, entre outros aspectos. Esta rede de Cátedras tem como objetivo a promoção de um sistema integrado de atividades de investigação, formação e documentação na área da Educação, Cidades e Territórios, assim como a divulgação de conhecimentos sobre essas temáticas, com a finalidade de permitir modelos de governança alinhados aos ODS. A proposta de trabalho incide sobre práticas e modelos de governança, e suas ações dizem respeito aos problemas emergentes da sociedade.

Para atender às várias dimensões do campo temático, com o qual a Rede 1 de Cátedras se compromete nesta proposta de integração internacional, foram elaborados cinco (5) grupos de trabalho e ação: GT1 - Direito à Cidade; GT2 - Territorialidade, Identidade e Cidadania; GT3- Educação na Cidade; GT4 - Participação, Organização, Gestão e Desenvolvimento Local; GT5 - Vida, Sustentabilidade e Transição Ecológica. Esses GTs constituem o processo de organização das ações dos coordenadores e a indicação dos temas a serem trabalhados pelos participantes da rede, seguidos por uma Comissão de Monitoração e Acompanhamento.

As Cátedras Unesco REDE 1 (C7, C8 e C10) estão sediadas em universidades, localizadas na Região Centro-Oeste, Região Norte e Região Metropolitana, no RS, agrupadas por conta das características que constituem o contexto de composição das Cátedras Unesco. As universidades que abrigam essas Cátedras situam-se na denominação 'comunitárias' e aderiram à temática proposta pela rede *Unitwin*, com enfoque em cidades, territórios, comunidades e educação, aspectos necessários ao desenvolvimento sustentável. São também partícipes da proposta, como membros-

fundadores da Rede Internacional, com sede em Portugal (LIS). O trabalho, que se organiza em torno de grupos de atividades (GTs), possui proposta integradora com vistas ao comprometimento com a Cátedra-mãe.

Nessa expectativa, as IES e Cátedras que compõem esta rede estão comprometidas com as temáticas definidas (GTs). Todavia, isso não representa exclusividade do tema para alguma das Cátedras da rede e, sim, foco na pesquisa, nas produções e ações. Cada um dos cinco GTs tem seus objetivos específicos e todos têm vínculo estreito com os objetivos da Cátedra-mãe: investigação científica, desenvolvimento de formação, divulgação e disseminação do conhecimento produzido e projetos de cooperação. Como são diversas as Cátedras que compõem a Rede 1, as temáticas dos GTs podem estar pulverizadas em várias regiões do país ou mesmo no exterior. Isso configura uma forma de as Cátedras da rede se relacionarem e compartilharem conhecimento.

A REDE 2 (C9 e C11) compreende um foco temático abrangente, com o título de Educação para a Cidadania Global, Sustentabilidade e Justiça Socioambiental, rede sediada em duas universidades do RS. Em sentido amplo, por meio dos objetivos, a Rede de Cátedras C9 e C11 busca: a) envolver e apoiar escolas e outras instituições educacionais na produção de abordagens e estratégias pedagógicas para a convivência crítica, aberta e justa; b) conectar instituições, pesquisadores e profissionais da área da educação para o desenvolvimento e compartilhamento de estratégias de Educação para a Cidadania Global; c) promover a compreensão da inter-relação entre desenvolvimento social e sustentabilidade ambiental em diferentes contextos no Brasil e entre países; d) criar condições para o desenvolvimento de projetos conjuntos de investigação que compreendam as práticas locais de cidadania e educação para a cidadania num contexto geográfico, social e cultural mais alargado, com enfoque também na sustentabilidade ambiental e cultural.

Como linhas de atuação, contempla dimensões formativas em que são desenvolvidas ações para produção, coprodução, circulação e disseminação do conhecimento. As Cátedras REDE 2 (C9 e C11) tratam de temáticas que apontam para diversas questões-chaves da atualidade, como Educação para a Cidadania Global, Justiça Socioambiental e Sustentabilidade, localizadas em universidades da Região Nordeste e Metropolitana do Estado do RS. Como parte do programa de Cátedras da Unesco/Rede *Unitwin*, tiveram sua aprovação pela Unesco, em 2022, inauguradas em 20 de fevereiro de 2023, ambas vinculadas ao Programa de Pós-

graduação em Educação nas duas universidades. A iniciativa representa o esforço contínuo de diversas áreas das duas instituições que trabalharam, de maneira coletiva, na construção do projeto. O objetivo é contribuir para o desenvolvimento social, econômico e cultural, em âmbito local, nacional e internacional, e para as políticas públicas de impacto na educação de qualidade, na pesquisa, nos currículos e no ensino-aprendizagem.

Além disso, as Cátedras buscam: a) envolver e apoiar escolas e outras instituições educacionais na produção de abordagens e estratégias pedagógicas para a convivência crítica, aberta e justa; b) conectar instituições, pesquisadores e profissionais da área da educação para o desenvolvimento e compartilhamento de estratégias de educação para a cidadania global; c) promover a compreensão da inter-relação entre desenvolvimento social e sustentabilidade ambiental, em diferentes contextos, no Brasil e entre países; d) criar condições para o desenvolvimento de projetos conjuntos de investigação que compreendam as práticas locais de cidadania e educação para a cidadania num contexto geográfico, social e cultural mais alargado, com enfoque também na sustentabilidade ambiental e cultural.

Esta rede de Cátedras, comprometida com a Cidadania Global Sustentável, propõe desenvolver e dinamizar as ações em três eixos: Línguas e Interculturalidade; Justiça Socioambiental e Sustentabilidade; Internacionalização da Educação e Democratização do Conhecimento.

#### **4.1.4 Síntese em direção ao objetivo de contextualizar historicamente as Cátedras Unesco nas IES**

Nesta sessão, respondemos ao objetivo um (01) da pesquisa cuja meta é contextualizar historicamente as Cátedras Unesco nas Instituições de Ensino Superior (IES) e no Programa de Cátedras Unesco *Unitwin*. Para identificar este objetivo com maior clareza, conduzimo-nos por meio do seguinte questionamento: Quais temáticas tramitam nas Cátedras Unesco nas IES em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030?

Ao interagir com este objetivo, tivemos a oportunidade de explorar a ideia de que o contexto histórico se refere à atualidade, ou seja, o período em que ocorre a pesquisa. Historicamente, concentra-se no período da sua vigência, visto que, no Rio Grande do Sul, no ano de 2023, houve o movimento de algumas universidades em

direção às Cátedras Unesco, fato desencadeador do desejo de pesquisa sobre o tema. As Cátedras Unesco que participaram deste estudo, por meio de seus coordenadores e equipe de trabalho, envolvem-se numa diversidade de temas cuja relevância é acentuada para as humanidades e, nisso, reside o diálogo estreito das Cátedras Unesco com a Agenda 2030, que prevê a necessidade de diálogo e parceria entre governos, academia, setor privado e sociedade civil para, em união, implementarem a agenda global, ainda que as responsabilidades e interesses trilhem percursos diferentes.

No Quadro 19, apresentamos cada uma das Cátedras Unesco e suas temáticas em relação a princípios e objetivos que orientam as ações dos coordenadores no funcionamento das entidades e a correlação destes com a Agenda 2030 e ODS.

Quadro 19 – Temáticas das Cátedras Unesco e ODS, princípios e objetivos

(continua)

| <b>Cátedras</b> | <b>Temas das Cátedras Unesco investigadas</b>    | <b>ODS em relação ao tema</b>                                                                                                                                                     | <b>Princípios e objetivos orientadores das ações da coordenação</b>                                                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C1</b>       | Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS15</li> <li>• Vida na Terra</li> <li>• ODS 8</li> <li>• Qualidade de Vida</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Saber ambiental</li> <li>• Sustentabilidade</li> <li>• Desenvolvimento Sustentável</li> <li>• Alfabetização ecossocial</li> </ul> |
| <b>C2</b>       | Educação para a Justiça Social                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS16</li> <li>• Paz e justiça eficazes</li> </ul>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Justiça Social</li> <li>• Transformação Social</li> <li>• Parceria</li> </ul>                                                     |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 19 – Temáticas das Cátedras Unesco e ODS, princípios e objetivos

(continuação)

| Cátedras  | Temas das Cátedras Unesco investigadas                              | ODS em relação ao tema                                                                                                                       | Princípios e objetivos orientadores das ações da coordenação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------|---------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C3</b> | Políticas de Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS5</li> <li>• Igualdade de gênero</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa),</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Formação profissional e pesquisa</li> <li>• Igualdade de Direitos</li> <li>• Empoderamento de mulheres</li> <li>• Mudança de mentalidade e comportamento entre homens e mulheres</li> </ul>                                                                                                                                            |
| <b>C4</b> | Cultura da Paz e Direitos Humanos                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS16</li> <li>• Paz e justiça eficazes</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Direitos Humanos</li> <li>• Cultura da Paz</li> <li>• Solidariedade</li> <li>• Parceira</li> <li>• Diálogo</li> </ul>                                                                                                                                                                                                        |
| <b>C5</b> | Paz Global Sustentável                                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS16</li> <li>• Paz e justiça eficazes</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Paz Global (cultura da paz)</li> <li>• Felicidade (bem-comum)</li> <li>• Trabalho social e comunitário</li> <li>• Minimização de conflitos entre migrantes e nativos</li> <li>• Formação de equipes e parceiros em nível voluntário</li> <li>• Diálogo</li> <li>• Parceria</li> </ul>                                        |
| <b>C6</b> | Futuro da Educação                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS15</li> <li>• Vida na Terra</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Futuro da educação</li> <li>• Liberdade para aprender</li> <li>• Desenvolver e reconhecer capacidades de aprender e ensinar.</li> <li>• Escola como invenção (ambiente de imaginação)</li> <li>• Reinventar a escola.</li> <li>• Diálogo</li> <li>• Parceria</li> <li>• Educação como esforço público e bem-comum</li> </ul> |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 19 – Temáticas das Cátedras Unesco e ODS, princípios e objetivos

(conclusão)

| Cátedras                            | Temas das Cátedras Unesco investigadas                                      | ODS em relação ao tema                                                                                                                                                                             | Princípios e objetivos orientadores das ações da coordenação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>C7 - C8 -<br/>C10<br/>REDE 1</b> | Cidade que Educa e Transforma                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS11</li> <li>• Cidades e Comunidades sustentáveis</li> </ul>                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Cidades Educadoras</li> <li>• Participação, organização e interação com a comunidade</li> <li>• Gestão e desenvolvimento local</li> <li>• Construir parcerias e redes de conhecimento.</li> <li>• Território, identidade e cidadania</li> <li>• Direito à cidade</li> <li>• Educação na Cidade</li> </ul> |
| <b>C9 - C11<br/>REDE 2</b>          | Educação para a Cidadania Global, Justiça Socioambiental e Sustentabilidade | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ODS4</li> <li>• Educação de qualidade</li> <li>• ODS11</li> <li>• Cidades e Comunidades sustentáveis</li> <li>• ODS15</li> <li>• Vida na Terra</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação (formação profissional, formação de professores, pesquisa e extensão)</li> <li>• Cooperação interuniversitária</li> <li>• Cidadania Global</li> <li>• Justiça Socioambiental</li> <li>• Sustentabilidade</li> <li>• Interculturalidade</li> <li>• Internacionalização</li> </ul>                                                                                                                                                    |

Fonte: Elaborado pelo autor

Na organização do Quadro 19, o que nos chama atenção são os pontos de encontro entre as Cátedras, todas têm, como ponto de partida, o ODS 4 - Educação, anunciado em nossa análise, como ponto de intersecção que liga todas numa mesma perspectiva de existência: ação dos coordenadores, função das Cátedras e a evidência do que as Cátedras têm em comum. Contudo, o objetivo principal não se isenta da relação e sinergia necessárias entre todos os ODS, visto que a educação, nos demais, é parte integrante das metas, à medida que cada um dos ODS carrega uma meta específica de educação, associada ao seu propósito.

Na Europa, o ODS4 (Educação) é o ponto de partida para a formação das Cátedras e se relaciona diretamente ao ODS5 (Igualdade de gênero), ODS15 (Vida na Terra) e ODS16 (Paz, justiça e instituições eficazes). No Brasil (RS), o ODS4 (Educação) participa igualmente da formação das Cátedras, mas, no direcionamento

das temáticas, está associado ao ODS11(Cidades e Comunidades sustentáveis) e ao ODS15 (Vida na Terra).

Podemos dizer que outros ODS se ligam ao propósito de todas as Cátedras investigadas, ODS3 (Saúde e bem-estar), ODS8 (Trabalho decente e crescimento econômico), ODS10 (Redução das desigualdades), ODS17 (Parcerias), pois representam não apenas uma relação ocasional, forçada por conta da Agenda 2030, mas também uma relação necessariamente ética e estética de um propósito em relação ao outro, em que os ODS supracitados são fundamentais em relação ao propósito das Cátedras Unesco nas IES. A leitura que o quadro nos oferece leva a dialogar com as ideias de Freire (1996) quanto à ética e à estética, pois os projetos e caminhos que as Cátedras evocam apontam para a necessidade de interconexão dos objetivos sustentáveis, como procedimento ético, ainda que não estejam isentos de dificuldades nem de incompreensões.

O ODS3 (Saúde e bem-estar) aponta perspectivas da educação para a saúde ao mesmo tempo que promove abordagens pedagógicas para esses cuidados. Percebemos, então, uma relação dual e necessária à sustentabilidade e à educação em relação a este ODS. O componente saúde e bem-estar nos conduz aos estudos de Boff (2012) sobre o cuidado e a justiça, como ética integral do humano. Como os ODS têm uma abordagem social, isso faz com que olhemos a pessoa como um ser de relações, isto é, pensar em saúde e bem-estar, na visão do autor, constitui a utopia de toda a vida pessoal e social.

O ODS8 (Trabalho decente e crescimento econômico) socializa perspectivas políticas, sociais e econômicas dos Estados-nação em compromisso com a Agenda 2030, todavia é também um compromisso ético e estético que passa, inegavelmente, pela educação, no aspecto formação humana e profissional, dependente de espaços formais, escolas e universidades e de espaços de educação não formais. Nesse propósito, Freire (1996, p. 33) anuncia que “a prática educativa tem de ser em si um testemunho rigoroso de decência e de pureza”. Por isso, é inegável a necessidade de trazer, para o exercício educativo, o que há de essencialmente humano nessa prática - o seu caráter formador.

No ODS 10 (Redução das desigualdades), de perspectiva política, social e econômica, a educação se apresenta como alternativa para contrapor a desigualdade, reduzindo-a por meio da criação de oportunidades, especialmente, educacionais. Então, superar as desigualdades é também uma ética da sustentabilidade, da

educação, em que o trabalho das Cátedras poderá criar, regenerar e renovar mentalidades, capazes de atenuar e reduzir as diferenças.

O ODS 17 (Parcerias) pode se manifestar em perspectiva ampla, de acordo com a Agenda 2030, mas, no caso das Cátedras Unesco, essa parceria é uma proposta a ser gestada nas universidades. Por ser do ambiente educacional, as ações de parcerias, portanto, são projetos que buscam alianças em diferentes espaços. Nesse sentido, os coordenadores de Cátedras Unesco e Redes *Unitwin* “(...) contribuem para o fortalecimento dos sistemas de ensino superior e para o fomento de parcerias e redes de pesquisa colaborativa” (Unesco, 2026)<sup>13</sup>. Com isso, percebemos que todas as Cátedras se conectam por meio da educação, tendo, como finalidade máxima, a geração e intercâmbio de conhecimento.

As Cátedras Unesco e as Redes Unitwin atuam como centros de reflexão e facilitadores entre o mundo acadêmico, a sociedade civil, as comunidades locais, a pesquisa e a formulação de políticas, fortalecendo, assim, a relação entre pesquisa, formação, políticas públicas e sociedade da Unesco. As atividades e os projetos desenvolvidos pelas Cátedras Unesco e pelas Redes Unitwin visam a fomentar o debate intelectual público, a reflexão ética, o estabelecimento de padrões, a pesquisa e o progresso científico, o conhecimento e a informação abertos e a educação, num espírito de cooperação internacional (Unesco, 2026).

Assim, podemos perceber, a partir da organização do Quadro 19, que as colunas com os temas das Cátedras Unesco, princípios e objetivos orientadores das ações da coordenação, perpassam diversas áreas e campos de estudo, visando a fomentar o debate na forma como prescreve a Unesco. Entretanto, sabemos que a proposta do trabalho com os ODS requer integração e sinergia, entre disciplinas e campos de saber, em temáticas como sociedade, natureza e economia. A pretensão, na Agenda 2030, é desenvolver um plano de ação com medidas ousadas e transformadoras para libertar a raça humana da tirania, da pobreza e da penúria e curar e proteger nosso planeta (Unesco, 2015). Esta é uma proposta universal que diz respeito às pessoas, à paz, ao planeta, à parceria e à prosperidade.

Nesses termos, os grupos de metas e objetivos dos ODS, que contemplam as propostas das Cátedras, apontam diferenças na composição representada pelos ODS em relação às Cátedras investigadas. Em nossa interpretação, referem-se às

---

<sup>13</sup> Informação atualizada em 13 de fevereiro de 2026 no site da Unesco Brasil, no portal Cátedras Unesco e Redes Unitwin. Disponível em: <https://www.unesco.org/en/unitwin/about?hub=84637> Acesso em 15 de fevereiro de 2026.

questões presentes na identidade das Cátedras, já que a construção das identidades compreende a temática, o nome e o tema da proposta de cada Cátedra a que os ODS estão relacionados. Essa perspectiva analítica esclarece que existe uma relação de aproximação entre todas as Cátedras Unesco participantes desta pesquisa, a Agenda 2030 e os ODS. Isso é inegável e se configura no estado atual das Cátedras Unesco, pois a perspectiva faz parte do princípio constitucional dessas entidades e integra a proposta da Unesco, IES e Cátedras.

Para além da relação de aproximação entre princípios, objetivos e temáticas das Cátedras, a organização do quadro 19 nos permite analisar a função das Cátedras em relação aos ODS, pois, ainda que seu valor esteja centrado em contribuição ao processo de interação e formação de rede entre universidades, ela tem potencial acentuado para contribuir com os estados-nação, em nível local e global, para o sucesso das metas globais da Agenda 2030. Então, atender a este objetivo gera uma expectativa quanto ao fator que desencadeou o estudo, pois faz parte da compreensão do pesquisador sobre o cenário e representa a descoberta dos temas com os quais as Cátedras selecionadas se envolvem.

Por isso, o entendimento sobre o contexto também inclui o perfil dos participantes, em que anunciamos suas áreas de formação, departamentos, faculdades, cursos e disciplinas com que trabalham. O Quadro 20, 21 e 22, perfil dos participantes, insere-se na proposta que identifica e caracteriza os participantes num contexto.

Quadro 20 – Perfil dos participantes Espanha - Madri

(continua)

| Participantes Espanha - Madri                 |         |                   |                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------------------------------------|---------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cód. Participantes/ contexto/ data entrevista | Idade   | Tempo de docência | Área de Formação - Eixo de atuação                                                                                                      | Disciplinas que ministra                                                                                                                                                                              |
| P1<br>ES-MD<br>22/10/2024                     | 52 anos | 25 anos           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciências Políticas, Educação</li> <li>• Eixo: Educação Ambiental e Sustentabilidade</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação Ambiental</li> <li>• Desenvolvimento Sustentável e Implicações Educativas</li> <li>• Didática do Meio Ambiente Humano, Social e Cultural</li> </ul> |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 20 – Perfil dos participantes Espanha - Madri

(conclusão)

| Participantes Espanha - Madri                 |         |                   |                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------|---------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cód. Participantes/ contexto/ data entrevista | Idade   | Tempo de docência | Área de Formação - Eixo de atuação                                                                                                 | Disciplinas ministradas                                                                                                                                                      |
| P2<br>ES-MD<br>25/10/2024                     | 61 anos | 25 anos           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogia</li> <li>Eixo: Formação de Professores e Justiça Social</li> </ul>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Métodos de Investigação em Educação</li> <li>Perspectivas sobre Justiça Social</li> <li>Teoria Crítica</li> </ul>                     |
| P3<br>ES-MD<br>11/11/2024                     | 58 anos | 32 anos           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Direito</li> <li>Eixo: Direito e Segurança Internacional Pública</li> </ul>                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Direito Internacional Público</li> <li>Paz e Segurança Internacional</li> </ul>                                                       |
| P4<br>ES-MD<br>18/11/2024                     | 60 anos | 35 anos           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Psicologia</li> <li>Eixo: Estudos em Políticas de Gênero e Igualdade de Direitos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Psicologia Evolutiva e da Educação</li> <li>Estudos Feministas e de Gênero</li> <li>Direitos da Infância e da Adolescência</li> </ul> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 21 – Perfil dos participantes Portugal – Lisboa

| Participantes Portugal - Lisboa               |         |                   |                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------|---------|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cód. Participantes/ contexto/ data entrevista | Idade   | Tempo de docência | Área de Formação - Eixo de atuação                                                                               | Disciplinas ministradas                                                                                                                                                                       |
| P5<br>PT-LB<br>05/11/2024                     | 66 anos | 40 anos           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Psicologia</li> <li>Eixo: Cultura da Paz e Psicologia Positiva</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Psicologia Social</li> <li>Desenvolvimento Pessoal e Relacional</li> <li>Sistemas de Recompensa</li> <li>Políticas e Sistemas de Recompensa</li> </ul> |
| P6<br>PT-LB<br>07/11/2024                     | 46 anos | 4 anos            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogia</li> <li>Eixo: Administração e Política Educacional</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sociologia da Educação</li> <li>Seminário de Integração Profissional</li> <li>Investigação Educacional</li> <li>Análise do Discurso</li> </ul>         |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 22 – Perfil dos participantes Brasil - RS

| Participantes Brasil – Rio Grande do Sul            |            |                         |                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------|------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cód. Participantes/<br>contexto/ data<br>entrevista | Idade      | Tempo<br>de<br>docência | Área de Formação<br>- Eixo de atuação                                                                                                                                                        | Disciplinas ministradas                                                                                                                                                                                                                                       |
| P7<br>BR-RS<br>10/03/25                             | 47<br>anos | 15 anos                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>História</li> <li>Eixo: Extensão Universitária e Relações Comunitárias (gestor)</li> </ul>                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>Diálogos sobre a História de Luiz Borges</li> <li>Ensino e Movimentos Socioculturais</li> </ul>                                                                                                                        |
| P8<br>BR-RS<br>12/03/25                             | 53<br>anos | 33 anos                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogia</li> <li>Eixo: Extensão Universitária e Assuntos Comunitários (gestora)</li> </ul>                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>Interação e Aprendizagem na THC</li> <li>Estágio Supervisionado</li> <li>Pesquisa em Educação</li> </ul>                                                                                                               |
| P9<br>BR-RS<br>13/03/25                             | 76<br>anos | 60 anos                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Letras, Teologia e Filosofia</li> <li>Eixo: Educação Popular, Redes de Solidariedade, Processos Participativos, Educação e Exclusão Social</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Seminário de Tese</li> <li>Seminário sobre Cátedras</li> </ul>                                                                                                                                                         |
| P10<br>BR-RS<br>19/03/25                            | 43<br>anos | 24 anos                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogia e Ciências Sociais</li> <li>Eixo: Educação, Pedagogia, Formação de Professores</li> </ul>                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sociologia da Educação</li> <li>Ensino de Ciências Sociais</li> <li>Ensino de Ciências Humanas</li> </ul>                                                                                                              |
| P11<br>BR-RS<br>19/03/25                            | 37<br>anos | 4 anos                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Relações Internacionais e Educação</li> <li>Eixo: Educação, Pós-graduação, Formação de Professores</li> </ul>                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Planejamento e Avaliação: cenários e desafios da carreira docente</li> <li>Integração Latino-americana: Mercosul</li> <li>Introdução à Pesquisa</li> <li>Práticas de Internacionalização na Educação Básica</li> </ul> |

Fonte: Elaborado pelo autor

Os três quadros, em conjunto, mostram-nos que as experiências dos professores-coordenadores em idade, tempo de trabalho, formação, disciplinas e conteúdos são componentes de inspiração para a criação das Cátedras Unesco nas IES, visto que seus interesses, trajetória e aspirações acadêmicas, profissionais e

peçoais, são elementos de grande influência quanto a sonhos, desejos e perspectivas de trabalho e de pesquisa, que se somam às expectativas das Cátedras.

A partir dessa compreensão, encaminhamo-nos ao próximo tópico em que estabelecemos um diálogo com as narrativas dos participantes, olhando para as ações da coordenação nas Cátedras Unesco, uma tentativa de melhor compreender as funções do coordenador e as ações das Cátedras Unesco nas IES. A categoria, intitulada Ação da Criação, carrega essa intenção. Na definição das subcategorias, tomamos, como base de análise, a referência adaptada do Relatório Unesco (1996) Jacques Delors, Educação: um tesouro a descobrir.

#### 4.2 CATEGORIA I: AÇÃO DA CRIAÇÃO

Nesta seção, apresentamos os resultados a partir da categoria elaborada a *priori* AÇÃO DA CRIAÇÃO, representada pela voz dos participantes nas subcategorias emergentes - Ser: a voz dos participantes e Fazer: a voz dos participantes - o que nos possibilitou compreender as funções dos coordenadores das Cátedras Unesco. Também, de acordo com elas, compreendemos o estado atual das Cátedras Unesco nas IES cujas ideias, divulgadas num metatexto integrador, estendem-se da narrativa à interpretação e argumentação, sob título *Diálogos e argumentos entrelaçados: indivíduo, relações e contexto*, possibilitando um sentido geral da categoria Ação da Criação.

Na ATD, de acordo com Moraes e Galiuzzi (2007), diferentes tipos de textos podem ser produzidos, alguns podem ser mais descritivos, como é o caso desta categoria Ação da Criação, em que a opção se relaciona ao objetivo da análise, ou seja, o que dá voz aos participantes.

Em qualquer de suas formas, a produção escrita na análise textual discursiva caracteriza-se por sua permanente incompletude e pela necessidade de crítica constante. (...) Desse modo, toda análise textual discursiva corresponde a um processo reiterativo de escrita em que, gradativamente, atingem-se produções mais qualificadas (Moraes; Galiuzzi, 2007, p. 32).

As categorias são originadas de um *corpus*, constituído pelas narrativas dos entrevistados, com origem num roteiro. Inicialmente, um bloco de questões, Q1, Q2, Q6, foi constituído, o que deu base para identificar a subcategoria Ser: a voz dos participantes, em relação à ação da criação das Cátedras Unesco nas IES. O segundo

bloco, Q3, Q4, Q7, formou o *corpus* que nos ajudou a identificar a subcategoria Fazer: a voz dos participantes, em relação às funções da coordenação de Cátedras Unesco na IES.

No primeiro conjunto da questão um (1), os participantes falaram do seu interesse pelo trabalho com as Cátedras Unesco; na questão dois (02), definiram a função do coordenador de Cátedras Unesco na Instituição de Ensino Superior (IES); na questão seis (06), narraram a forma como se deu a implementação das Cátedras Unesco nas IES. Nesse conjunto de narrativas, temos a subcategoria Ser: a voz dos participantes, representação do coordenador de Cátedras Unesco na IES, expressão veiculada pela própria voz dos participantes. Assim, o interesse pelo trabalho nas Cátedras Unesco, a definição da função de coordenador e a implementação das Cátedras são elementos que caracterizam a primeira etapa da categoria Ação da Criação das Cátedras Unesco nas IES, desdobrada na subcategoria Ser: a voz dos participantes, que orienta nosso olhar para identificar ações da coordenação em torno da criação das Cátedras Unesco nas IES.

No segundo conjunto da questão três (3), os participantes avaliaram o propósito das Cátedras Unesco em relação à Agenda Global 2030; na questão quatro (04), citaram algumas estratégias utilizadas para reunir parceiros internos e externos às instituições de ensino superior; na questão sete (07), descreveram suas experiências em relação às contribuições que as Cátedras Unesco *Unitwin* oferecem às universidades e à sociedade. Assim, a subcategoria Fazer: a voz dos participantes compreende o propósito, as estratégias e as contribuições internas e externas sobre as Cátedras Unesco nas IES, que representa a ação dos professores-coordenadores na aventura de organizar a proposta de criação de uma Cátedra Unesco *Unitwin* para sua universidade. A partir desse contexto, em síntese, procuramos responder ao objetivo dois (2), isto é, compreender as funções do coordenador de Cátedra Unesco na IES, no processo de construção e desenvolvimento da Cátedra Unesco, sob coordenação e/ou liderança.

Quadro 23 – Demonstra a construção da Categoria Ação da Criação e subcategorias

| AÇÃO DA CRIAÇÃO |                                                                                                                                                                                                                |                                      |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Questões        | Componentes Empíricos                                                                                                                                                                                          | Subcategorias                        |
| Q1<br>Q2<br>Q6  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• interesse pelas Cátedras Unesco</li> <li>• implementação das Cátedras Unesco nas IES</li> <li>• definição da função coordenação de Cátedras Unesco nas IES</li> </ul> | 4.2.1 Ser na voz dos participantes   |
| Q3<br>Q4<br>Q7  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• propósito</li> <li>• estratégias</li> <li>• contribuições</li> </ul>                                                                                                  | 4.2.2 Fazer na voz dos participantes |

Fonte: Elaborado pelo autor

Entretanto, as questões que orientaram o debate, nesta categoria, centralizaram indagações, como: Quem são os professores que ousaram ir além de seus compromissos e habilidades para ensinar, lançar-se em outros projetos, ainda que educacionais, e para explorar diferentes dimensões da experiência profissional e humana?

#### 4.2.1 Ser: a voz dos participantes

A descrição dos discursos tem a intenção de expressar a própria voz do participante, explicitando um sentido que denota saber-se e reconhecer-se como sujeito, num determinado espaço, consciente da trajetória já vivida e da possibilidade de ampliar a experiência. A voz dos coordenadores, título desta seção, lembra o anseio do pesquisador pelo diálogo, no início da pesquisa, em cujo processo constam a elaboração da tese, o problema, os objetivos, o roteiro semiestruturado para entrevistas e, ainda, a etapa atual de continuidade do diálogo, desencadeada na transcrição das entrevistas, nas leituras e releituras dos dados, baseadas em palavras e textos desconstruídos e reconstruídos, em sucessivas idas e vindas, permitindo, continuamente, novos olhares sobre a realidade.

Nesse sentido, a metáfora da voz significa que continuamos escutando o participante, é a ressonância do encontro e do diálogo, durante as entrevistas, recriada na análise que perpassa diferentes realidades, sejam europeias sejam brasileiras. Dessa forma, mesmo as desconstruções e retrocessos significam

avanços, porque nos colocam em diferentes lugares. Por isso, consideramos que esta etapa é uma retomada do diálogo, o que não significa que houve uma parada estratégica ou circunstancial, mas uma retomada, porque avançamos para outro estágio que compreende outra forma de manuseio dos dados.

São onze (11) participantes neste diálogo, cruzamos fronteiras para encontrar os sujeitos da pesquisa, em diferentes contextos, em que se circunscrevem ações e experiências de professores para além da sala de aula. De acordo com um dos entrevistados, esses elementos não são ocasionais, nem fortuitos, “(...) *são a culminância de um processo, de uma trajetória*” (P9). As entrevistas, diálogos e reflexões que o encontro propiciou deixam a descoberto, de forma transparente, o interesse e a motivação que alimenta o coração e o espírito dos professores, isto é, para quem a sala de aula é pequena. O desejo por uma educação de qualidade os impulsiona à busca de alternativas e capacidades nos mais diferentes agentes sociais, anseios que são como bússola desgovernada, em rápida transição, apontando para mil direções.

Essas pessoas são dinâmicas, interessadas, altamente visionárias quanto à educação do futuro, realizam diferentes tarefas, ocupam-se com uma variedade imensa de estudos e pesquisas, têm contatos diversos, trabalham de forma remota e presencial, transitam nos encontros virtuais com a mesma naturalidade que realizam encontros presenciais, vão de um extremo a outro no mundo, deslocam-se do local ao global, possuem agenda multifacetada que combina solidariedade, coletividade, cooperação e parceria, pesquisa, estudo e trabalho, com a mesma disposição de quem combina um encontro de lazer. Planejam, organizam, coordenam e realizam concretamente ações para a educação em sentido muito amplo.

São professores de ensino superior, diretores de departamentos, coordenadores de programas de pós-graduação e coordenadores de Cátedras Unesco *Unitwin*, por livre e espontânea vontade, entre outras tantas funções. Por conta desse perfil, têm facilidade para agregar pessoas em torno de suas ideias e projetos. Poderíamos, então, chamar de invenção essa busca por estratégias e benefícios em prol de um futuro melhor pela educação, paz, sustentabilidade e justiça socioambiental?

Na voz e pensamento de Federico Mayor Zaragoza, a cultura da paz e da não violência significa que, de agora em diante, devemos passar da força às palavras, devemos passar da expressão - *se queres a paz, prepara-te para a guerra* para a

expressão - *se queres a paz, ajuda a construí-la*, referindo-se a uma mudança de atitude e comportamento para o convívio pacífico e sustentável (Mayor, 2013).

Mais uma vez, creio que vale a pena recordar a abertura da Carta da Terra, uma das referências mais luminosas em tempos tão sombrios e turbulentos: Estamos num momento crítico da história da Terra, em que a humanidade deve escolher o seu futuro (...). É preciso inventar o futuro (Mayor-Zaragoza, 2019, s/p).

A invenção parece ser uma expectativa que alimenta e mobiliza as ações de professores e pensadores da educação, especialmente, em conexão com os projetos da ONU e Unesco. Nesse viés, a formação dos professores entrevistados, coordenadores de Cátedras Unesco *Unitwin*, é bastante variada, abrangendo diversas áreas do conhecimento, como veiculado no Quadro 20, 21 e 22: Perfil dos Participantes Espanha, Portugal e Brasil. Seus currículos são notavelmente ricos em produções e publicações de relevância acadêmica e científica, além de distinções reconhecidas tanto em suas áreas de atuação quanto fora delas.

Apesar do prestígio e da excelência acadêmica dos professores, não se observou soberba ou espírito de superioridade entre os participantes. Ao contrário, demonstraram grande receptividade e acolhimento à pesquisa, facilitando os agendamentos (tempo, local) e mostrando-se dispostos a um diálogo cooperativo durante as entrevistas. É notável que nenhum dos participantes (da Espanha, Portugal e Rio Grande do Sul) desmarcou ou alterou a data agendada. Fomos recebidos com tanto entusiasmo e alegria que parecia sermos nós a contribuir com o trabalho deles. Essa atitude revela uma solidariedade surpreendente, especialmente, considerando que são professores altamente ocupados e com agendas comprometidas. Contudo, todos se mostraram interessados e reforçaram a importância de apoiar a formação de novos pesquisadores e contribuir com o avanço da Ciência.

O compromisso com a Ciência e, principalmente, com as ideias da Unesco encontra um respaldo singular, fato perceptível nos coordenadores de Cátedras, influência que certamente se propaga no âmago das Cátedras Unesco em todo o mundo. Essa iniciativa se deve ao admirável e inesquecível professor, político, estadista e defensor da democracia, da paz e da justiça social, Federico Mayor Zaragoza, Diretor-geral da Unesco, que, em 1987, durante sua gestão, criou o programa de Cátedras Unesco.

A menção ao professor Mayor-Zaragoza justifica-se como homenagem ao seu brilhante trabalho na Organização e pelo reconhecimento da relevância de sua contribuição para o projeto das Cátedras. Adicionalmente, destacamos essa influência nos participantes de Madri, por conta da ênfase com que se referiam a ele, denotando profundo respeito e admiração pela sua memória, conforme podemos observar nas questões a seguir.

#### 4.2.1.1 O nascimento do interesse pelas Cátedras Unesco nas IES

Apresentamos, nesta seção, a descrição narrativa de cada um dos participantes da pesquisa sobre como nasceu seu interesse pelas Cátedras Unesco nas IES, o que representa um pouco da história de cada participante e da história da Cátedra, visto que não são separadas. Quando o entrevistado narra seu interesse pela proposta e pela criação de uma Cátedra na IES, inclui as relações, influências e tensões que fazem e/ou fizeram parte do processo, tornando cada uma das trajetórias única, ainda que dentro de um projeto com integração de ideias, pesquisas e ações em dimensões inter e transdisciplinares.

**P1** estudou Ciência Política e sempre se interessou por questões ambientais por conta da relação do ser humano com a natureza e, por isso, entrou em contato com a Cátedra que trata do tema Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável. Em 1997, na Cátedra, estavam desenvolvendo alguns materiais e pesquisas pelos quais a professora se encantou, principalmente, porque já estava trabalhando com políticas ambientais cuja temática é considerada a porta de entrada dos estudos em Educação Ambiental e da Cátedra Unesco.

*E como resultado da pesquisa que o professor (coordenador anterior) estava realizando, eu me envolvi com as linhas de pesquisa e acabei fazendo parte do departamento, primeiro me tornei pesquisadora e, depois, continuei realizando diferentes tarefas dentro do departamento até me tornar coordenadora (P1).*

Esse interesse resultou em sua inclusão na equipe do departamento, tornou-se pesquisadora do tema e continuou atuando na Cátedra até se tornar coordenadora, após a saída da professora que implantou a Cátedra, hoje, Diretora Honorária. Em 27 anos, a Cátedra está em sua segunda coordenação.

**P2** é formada em Pedagogia e membro da equipe que desenvolveu o projeto da Cátedra. A temática da Justiça Social e Educação é uma proposta de estudo e de pesquisa que acompanha o grupo de estudos desde 2010. Portanto, é parte da trajetória do grupo de pesquisa que publicava, em revista internacional, sobre educação para a justiça social e, nesse campo de pesquisa, o grupo teve a ideia de criar uma Cátedra com foco na educação e na transformação social, a fim de contribuir com a melhoria da educação e com a justiça social. Dessa forma, o grupo de estudos, que era autônomo, foi desenvolvendo referências internacionais próprias sobre o tema que institucionalizou uma Cátedra Unesco na universidade, projeto iniciado em 2011 e concretizado em 2019.

Com o apoio da equipe, a proposta de uma Cátedra, lentamente, desenvolveu-se e passou de um grupo de pesquisa autônomo para a criação de um espaço estável e institucionalizado, em que fosse possível não só visibilidade internacional, mas também perspectiva de futuro para os estudos e pesquisa. A entrevistada manifestou que a inspiração é fortalecida pelo interesse que mantém com as pesquisas e estudos das organizações internacionais, especialmente ONU e Unesco, e pela relação próxima ao fundador das Cátedras da Unesco, Federico Mayor Zaragoza.

*Para mim, essa perspectiva internacional também tem a ver com a minha tese de doutorado, com as projeções familiares. Ou seja, o tema da Unesco sempre esteve um pouco escondido na minha carreira, mas é um assunto que estava ligado ao tema das organizações internacionais. É como se vários elementos se juntassem para despertar meu interessante (P2).*

A participante afirmou que contava com certa credibilidade no grupo de pesquisa, o que serviu para influenciar a equipe à proposição e à defesa da sonhada Cátedra na Universidade.

**P3** tem formação em Direito e declara conhecimento dos documentos da Unesco em relação às Cátedras há muitos anos, praticamente desde a fundação das Cátedras Unesco pelo professor Zaragoza, grande amigo e parceiro de trabalho do participante. Comentou que, com ele, discutia sobre atividades desenvolvidas pelas Cátedras cuja proposta de criação, em sua universidade, ocorreu sob a direção de Zaragoza, no período em que atuou na organização. Dessa forma, a Cátedra, sob sua coordenação, é um processo acadêmico que visa não apenas ao estudo e pesquisa, mas também à relação de amizade e admiração mútua, prática entre coordenador

participante e diretor da Unesco, o que incentivou o professor a propor a referida Cátedra em sua universidade.

**P4** é psicóloga e relata que a sua relação com o tema da Cátedra, Política de Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens, remonta à sua criação, em 2010, quando foi nomeada membro da Comissão Permanente da Cátedra. Daquele momento até 2013, quando foi nomeada diretora/coordenadora da Cátedra, sempre manteve um relacionamento próximo a diretores/coordenadores, o que facilitou a sua participação e colaboração nas mais diversas atividades, inclusive representando a Cátedra em diferentes eventos da Unesco, quando os titulares estavam impossibilitados de comparecer.

**P5** é psicóloga e informa que a Cátedra, de 2017, foi motivada por uma conversa com uma parlamentar portuguesa, uma historiadora, que buscava, na universidade, alguma ação para a promoção da paz, necessidade no contexto da sociedade portuguesa em função das migrações. Desse diálogo, nasceu a ideia de pôr em prática alguma ação para a felicidade pública. A participante, membro de uma rede internacional de pesquisa e estudos sobre psicologia positiva, juntou essa perspectiva à cultura da paz para a realização de um trabalho social, capaz de mobilizar equipes para intervenções em comunidades onde as diferenças culturais geravam conflitos. Desse trabalho e das disciplinas desenvolvidas no curso de Direito e de Psicologia, nasceu o desejo de criar uma Cátedra Unesco.

*Os estudos da temática da paz criaram uma perspectiva de pesquisar sobre a felicidade pública e a paz positiva. Algo que poderia nos ajudar também a alavancar o próprio domínio da psicologia positiva para se abrir horizontes mais conectados com o bem comum, com a possibilidade de abordar os problemas macro da nossa sociedade (P5).*

Dessa forma, as ações em desenvolvimento produziram resultados positivos e, de algum jeito, ajudaram a consolidar o tema que evoluiu para a proposta da Cátedra cuja apresentação foi bem recebida pela Unesco, com aprovação recorde, o que a participante atribui à pertinência do tema e às necessidades sociais do momento, bem como à conjunção política que articulou o encaminhamento da proposta à Unesco.

**P6** é pedagoga e acompanhou a candidatura e implantação da Cátedra na universidade no início de 2023, quando se interessou pelos estudos e pesquisas que propunha. Atenta ao movimento, percebeu que havia a possibilidade de ficar mais próxima ao trabalho da Cátedra, momento em que o Centro de investigação da

universidade abriu a possibilidade de contratar um investigador em cuja vaga ela estava interessada.

*Portanto, é um interesse que nasceu pelos estudos e pesquisas do professor-diretor que implantou a Cátedra na universidade. E fiquei mais interessada, quando percebi que havia essa movimentação para desenvolver aqui um trabalho em torno do futuro da educação como pesquisadora. Mas, depois, percebi que, enfim, era uma possibilidade grande de ocupar a função de investigadora e coordenadora desse trabalho importante a que a Cátedra se propõe (P6).*

A participante reconhece que, ainda que seja um trabalho inicial na Cátedra, há muita coisa para ser desenvolvida em relação a temas tão importantes.

**P7** é historiador e respondeu que a pergunta o levava de volta à criação da Cátedra, pois a equipe que a pensou é também a fundadora deste propósito em que consistem os trabalhos, iniciados, em 2019, e formulados ao longo de um ano, em média.

*Nós começamos essa discussão, avaliando a possibilidade de submeter um projeto para a rede Unitwin de Cátedras, que é uma rede de trabalhos entre as universidades dentro desse grande projeto que são as Cátedras Unesco. Mas o tema em si, para mim, é bem anterior à ideia de formulação da nossa proposta (P7).*

As experiências anteriores, que passaram por várias dimensões políticas, relacionando cidade, educação ou o binômio território e educação, são os elementos que conduziram o participante e um grupo de professores ao encaminhamento da proposta à Unesco, já como rede. Entretanto, afirma que o tema da Cátedra tem dimensões diretamente ligadas à sua experiência e atuação no Ministério da Educação, como consultor da Unesco, em que se defrontava com os temas afins.

*Quando eu retornei de Brasília, ocupei o cargo de coordenador de extensão de uma universidade no norte do Estado do RS. Lá trabalhávamos fortemente com a dimensão da relação universidade e territórios, pois as práticas extensionistas desta instituição se voltam para diferentes comunidades e realidades no campo de atuação da universidade (P7).*

O participante informa que a criação da Cátedra está diretamente vinculada à sua trajetória, especificamente, por meio das experiências e do debate da educação. Afirma que a educação formal se desencadeia ao longo da vida, com vários elementos que se conectam a documentos importantes da Unesco, inclusive, com os diferentes relatórios sobre esse apontamento. Relata que a origem mais remota para o tema da Cátedra seria o relatório Faure, de 1972, onde aparece, pela primeira vez, a ideia de

cidade educativa, inspiração para o nome da Cátedra e endossado por outros integrantes da rede, inclusive por professores que são referência em pesquisa e estudos sobre o tema.

**P8** tem formação em Pedagogia e diz que seu interesse pelas Cátedras Unesco surgiu em dezembro de 2020, época em que coordenava a área de extensão da universidade. Ao participar de reunião com um grupo de professores universitários, quando discutiam sobre a elaboração de uma Cátedra, em rede, com algumas universidades do RS e exterior, sentiu-se atraída pela ideia. A participante relata que, nesse momento, ainda não havia um nome específico para a Cátedra, mas já ensaiavam algum propósito, baseando-se na cidade educadora<sup>14</sup>, com fins acadêmicos. Embora houvesse diferenças, o intuito propunha uma rede para contribuir com o aspecto pedagógico, político e social nas comunidades.

*(...) percebi que isso significava pensar numa cidade para além do seu espaço geográfico, estrutural, e pensar a educação num sentido de ações territoriais. Isso me encantou e levei essa ideia para discutir com a pró-reitoria da universidade em que atuo, depois, com outras instâncias da gestão universitária me vi defendendo a necessidade de nos agregarmos a essa ideia, manifestando o quanto eu desejava participar dessa construção (P8).*

A partir disso, a participante se inseriu institucionalmente no grupo e, juntamente com outros integrantes, começaram um trabalho que durou muitos meses, entre planejamento, organização e elaboração do plano de trabalho. Descreveu o processo com alegria contagiante, dizendo que, no início, eram 12 integrantes e, hoje, são 20 representantes de universidades que compõem a rede. Com todo esse clima motivacional, deu-se a elaboração e implantação da Cátedra em rede, na qual a participante se insere como coordenadora na sua IES.

*Em 2022, antes de julho, nós recebemos o retorno da Unesco de aceite da Cátedra, quando achávamos que nem teríamos mais, e aí começou a tramitação burocrática de reorganização desse plano que se estendeu até o mês de dezembro. Tivemos vários encontros para o refinamento do plano. Nesse período muitas coisas aconteceram nas nossas universidades, pois, de 2020 a 2022, foi o momento de pandemia, então tivemos tempo para refinar o planejamento e encamiinhar à Unesco. Assim, começamos todo o processo de instalação da Cátedra, que ocorreu em 28 de fevereiro de 2023 (P8).*

**P9** tem formação em Letras e Teologia e afirma que, de fato, conheceu o trabalho das Cátedras Unesco a partir de outra Cátedra, na universidade em que

---

<sup>14</sup> A cidade educadora é um projeto que se desenvolveu em Barcelona, na década de 1990, e se inseriu no contexto da Unesco que reconhece a proposta, entre suas ações, para a Agenda 2030.

trabalhava, sobre questões de economia solidária. A partir desse contato, o professor disse ter percebido o potencial educacional que havia nas Cátedras Unesco. Disso decorre seu enorme interesse em formar uma Cátedra, o que, na sua concepção, não é uma situação cotidiana no universo acadêmico.

*É a culminância de um processo, porque há muito tempo minhas pesquisas estão focadas em cidadania e em processos participativos, pois na universidade em que trabalhava, antes de implantar a Cátedra nesta universidade em que estou atuando hoje, entramos na área da internacionalização e comecei a ver que a questão da cidadania precisa de um olhar ampliado e global, essa perspectiva se insere como um espaço interessante para fazer um diálogo que reúne a ideia de internacionalização e cidadania, temáticas presente na Cátedra(P9).*

O participante relata que, logo que houve o reconhecimento da possibilidade de criação e execução do projeto, surgiu a questão sobre o lugar onde seria instalada a Cátedra, bem como sobre a temática do seu nome. Houve o debate no grupo sobre a temática que representaria a intenção da Cátedra. O participante concluiu sua resposta, sinalizando que o planejamento de elaboração e criação de uma Cátedra é um projeto que pode levar anos, como foi sua experiência, subsidiada por muito trabalho e reflexão. Começou em uma universidade, foi retomada em outra, sem abdicar das relações e parcerias que faziam parte desde o início, e isso foi um dos fatores que impulsionaram a Cátedra para que já nascesse como rede entre as duas universidades.

**P10** é formado em Pedagogia e Ciências Sociais, atua como coordenador do programa de pós-graduação em Educação em uma das universidades integrantes da rede *Unitwin* Unesco. Na coordenação do curso de pós-graduação em Educação, realiza atividades institucionais, acadêmicas e administrativas que se somam às funções da coordenação da Cátedras, pois o programa de pós-graduação havia estabelecido metas de fortalecimento a serem reforçadas pela internacionalização na educação cujo compromisso, com a Agenda 2030, apontava vínculo com os ODS, em particular, o ODS 11. Essas variáveis se juntam aos mais de 10 anos em que o participante atuou com o tema das cidades, em diversos âmbitos, fato que o aproximou das Cátedras Unesco.

*Já pesquisei educação em cidades históricas, educação em cidades turísticas, mas não educação no sentido da escola, falo da educação não formal ou formal vinculada a outras entidades ou dentro da administração municipal, não vinculadas a Secretarias de Educação, projetos de meio ambiente, cultura, patrimônio e turismo, porque este é um espaço de atuação profissional do pedagogo que, com o tempo, aqui na região, nós começamos a vislumbrar como*

*oportunidade e que é também muito rico em aprendizagens, o não escolar. Então, comecei a orientar algumas dissertações e teses aqui no programa sobre essa temática (P10).*

De acordo com o participante, antes da pandemia 2018-2019, já havia um movimento interno no programa de pós-graduação para a criação de uma Cátedra. Em 2020, juntou-se a um grupo de professores na constituição de uma rede para a criação da Cátedra Cidade que Educa e Transforma.

*A partir dessa orientação, entendemos que havia em nossa trajetória muitos pontos em comum. Então eu me associei a eles para contribuir com o projeto de submissão à Unesco, de uma Cátedra. Digamos que o meu interesse pessoal não surge pelas Cátedras, mas surge especificamente pela pauta e temática com qual já me envolvia em pesquisa nos últimos 10 anos (P10).*

Por conta disso, o participante afirma que, do ponto de vista da instituição, havia interesse nesse objetivo e, por isso, a criação da Cátedra foi uma convergência de interesses, pessoal e institucional, com a questão da internacionalização da Agenda 2030 e ODS. Em síntese, a culminância de um desejo pessoal e de uma vontade institucional.

**P11** tem formação em Relações Internacionais e doutorado em Educação e sua resposta vem, de imediato, ao encontro do sentido pleno da indagação. Por conta disso, a descrição do diálogo se torna quase irrelevante diante da pertinência da justificativa.

*Quando decido, estudar relações internacionais, ir para o mestrado e doutorado na área da Educação, a Unesco se torna um dos principais organismos de estudo e pesquisa com os quais trabalho, em que se faz necessário acompanhar as notícias, programas, projetos. Nesse sentido, as Cátedras da Unesco têm um protagonismo fundamental dentro da própria instituição e das minhas perspectivas como professora e pesquisadora (P11).*

A participante relata que o interesse particular e pessoal pelo trabalho com a Cátedra Unesco está vinculado à sua formação e que os organismos internacionais foram muito relevantes na criação da Cátedra, o que reforça o conhecimento desenvolvido na formação de base. Dessa forma, confirma que seu interesse provém do olhar profissional sobre os desdobramentos da educação, na sociedade do conhecimento, em relação às diretrizes desses organismos. Nesse intuito, o programa de Cátedras para as universidades e para a educação, como um todo, prospecta uma retroalimentação ou circularidade do contexto e reverbera a ideia de

seriedade também para as organizações do sistema internacional, à medida da sua relevância social.

### **Síntese sobre o interesse dos participantes com as Cátedras**

Os interagentes anunciaram, em seus discursos, uma diversidade de áreas temáticas, estudos e pesquisas com que se envolvem e de que participam na universidade, bem como de outros espaços, com diferentes grupos de trabalho, no campo da educação e do conhecimento. Em Espanha-MAD, Portugal-LIS e Brasil-RS, podemos enumerar uma lista de temáticas com que os professores se envolvem (onde já atuaram e onde atuam), quando encontraram possibilidade de levar seus conhecimentos e pesquisas para além da porta de entrada das Cátedras Unesco, conforme anunciam: *“(...) eu já estava trabalhando com políticas ambientais cuja temática é considerada a porta de entrada e, por meio da qual, me aproximei dos estudos em educação ambiental e da Cátedra Unesco, que coordeno atualmente com esta temática”* (P1).

A motivação dos interagentes nos conduz aos estudos de Leff (2015) por se referirem a um saber conduzido por diálogo, ligando saberes altos em abstração conceitual a níveis estratégicos do saber cotidiano. As práticas fazem tanto sentido que, pela necessidade, os professores encontram sustentação às Cátedras pelo respeito à preservação do planeta e, por isso, o desejo de romper com a lógica da racionalidade econômica da civilização moderna para mudar o ângulo das relações sociedade-natureza: “O saber ambiental questiona a economia construída como uma racionalidade antinatura e a curto prazo, sem bases de sustentabilidade e equidade” (Leff, 2015, p. 159).

Em nosso entendimento, o discurso dos participantes e os estudos de Leff evidenciam a necessidade de todos contribuírem com a reconstrução do mundo e do conhecimento, diante da visão antinatura que se manifesta no comportamento econômico, social, predatório, produtivista e consumista na lógica do capital. Significa que devemos encontrar um novo caminho para reconduzir a vida com outra compreensão sobre as transformações do conhecimento. Nessa visão, a questão da equidade, eixo central no desenvolvimento sustentável, exige um princípio de justiça já reconhecido na própria Declaração dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e que, na forma de direito universal, refere-se à satisfação de necessidades básicas, o que,

hoje, sobrepõe-se à outra, também importante - antecipar-se às consequências de uma crise ambiental que extrapole qualquer possibilidade de controle.

Na Conferência da Terra, em 1992, foi propagado que a sociedade tem a responsabilidade de evitar um dano ambiental sobre as pessoas e as comunidades (Murga-Menoyo, 2022). As enchentes no Rio Grande do Sul, em maio de 2024, e na Espanha, em Valência, no mesmo ano, demonstraram claramente que esses princípios de cuidado e antecipação não foram observados nem levados em consideração, já que, tanto lá quanto cá, fomos surpreendidos negativamente pelos danos ambientais e pessoais. Entretanto, analisando o discurso dos interagentes, o empenho para o trabalho, muito além do desejo pessoal e profissional, é estimulado pela realidade atual, que compreende o impacto a partir de múltiplas crises.

A ideia das Cátedras Unesco é parte da trajetória dos grupos de pesquisa, publicações em revista internacional, parcerias e diálogos acadêmicos, encontros, congressos, seminários e interesses de estudo. *“É nessas áreas de atuação que o grupo tem a ideia de criar uma Cátedra, com foco na educação e na transformação social, em que o propósito é contribuir com a melhoria da educação e com a justiça social”* (P2). Outro participante refere que o interesse se dá *“(...) também pela relação de amizade e admiração do trabalho de outros professores a quem se associam para a criação da Cátedra e ideias propagadas pela Unesco”* (P3).

Em consonância com a ideia dos participantes, o documento da Unesco (2022), *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato para a educação*, é uma chamada coletiva para que a humanidade, em seu conjunto, possa refletir a interdependência de nossas ações em um mundo que enfrenta múltiplas crises, onde aumenta a desigualdade econômica e social, a mudança climática, a perda da biodiversidade, onde o uso irrefletido dos recursos naturais está esgotando as reservas planetárias e marcando nossas ações no mundo. O novo contrato para a educação aponta, com severidade, outros panoramas nos quais a humanidade vem deixando suas marcas na conjuntura histórica do século XXI.

E tal como sugere o relatório, os coordenadores atendem à chamada coletiva para a criação das Cátedras Unesco, nas IES, a fim de que lutemos juntos por um futuro sustentável, por uma educação com esperança, pois “as escolhas que fazemos, hoje, de maneira coletiva, determinarão nossos futuros compartilhados” (Unesco, 2022b, p. 8).

Os participantes indicam que o diálogo com os pares e com a pesquisa é forte elemento motivacional às Cátedras. Percebemos que, em cada grupo de professores, há um tema central e fundamental quanto ao sistema de Cátedras Unesco e, por trabalharem com determinada temática de pesquisa, estudo, publicações, são movidos pelo diálogo e, assim, consolidam o projeto em forma de construção coletiva, uma caminhada que evoluiu em busca de novas possibilidades para reforço e mudança de pensamento.

Contudo, podemos perceber que os princípios do aprender a ser e aprender a viver juntos que a Unesco plantou nos relatórios Edgar Faure, em 1972, e no relatório Jacques Delors - Educação um tesouro a descobrir, em 1996, tomaram um sentido continuado que reverbera, agora, sistematizado nas ações dos professores-participantes desta pesquisa, como fortaleza que os impulsiona a uma prática de vivência e experiência entre os pares.

Aprender a viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências, realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos, no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Aprender a ser para melhor desenvolver sua personalidade e estar à altura de agir, cada vez mais, com maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal, para isso não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidade física, aptidão para comunicar-se (Unesco, 1999, p. 102).

O primeiro princípio *aprender a ser* expressa o temor da desumanização do mundo diante do desenvolvimento tecnológico e frente ao enorme poder da mídia publicitária, isto é, *aprender a ser* pressupõe aprender a se conhecer num mundo em transformação, com enormes mudanças e inovações à criatividade humana, mas também de grandes ameaças e riscos. Por isso, a educação deve se valer de duas vias complementares: a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns, que sugerem estratégias eficazes para solucionar conflitos e, juntos, resolver problemas locais e globais, como a Agenda 2030 e os propósitos das Cátedras apontam.

A Cátedra se apresenta como ideia convergente ao que o relatório Jacques Delors antecipa, tendo em vista que, em 2024, a história foi marcada por desastres climáticos e devastações assustadoras às pessoas e às comunidades. Diante desse contexto, os interagentes deixam claro que a inserção dos professores, no universo das Cátedras Unesco, não se dá ao acaso. Ao contrário, a oportunidade é criada e

trabalhada arduamente para chegar à sua concretização, por isso está longe de ser identificada como oportunidade sem esforço pessoal. Essa situação, sem dedicação, não se aplica aos coordenadores de Cátedras Unesco, que desenvolvem um longo trabalho para elaborar a proposta, organizar o material e transpor várias etapas para, só então, submeter o projeto à universidade e à Unesco, segundo este participante, a seguir.

*Sou integrante de uma rede internacional de pesquisa e estudos sobre psicologia positiva e, nesta perspectiva, nos juntamos com a cultura da paz para a realização de um trabalho social que mobilizasse equipes de trabalho para desenvolver intervenções nas comunidades em que as diferenças culturais estavam gerando conflitos; naquele momento, essa era uma necessidade urgente no contexto da sociedade portuguesa em função das migrações (P5-LIS).*

O processo de interesse, na criação das Cátedras e em diferentes realidades, é distinto, mas igualmente requer estudo e trabalho intensos na preparação. Para os participantes, o diálogo interdisciplinar, que ocorre entre a necessidade de melhores alternativas de ação e os estudos da psicologia positiva, num ambiente de conflito, é impulsionador para a ação das Cátedras nas IES, tendo em vista que as necessidades que afetam o local e o global são consequências migratórias, decorrentes de guerras, pobreza, fome, desastres climáticos, entre outros, cujas urgências encontram justificativa no compromisso dos professores com a comunidade e com o seu tema de estudo e pesquisa.

Diante da realidade, não puderam se calar, nem como cidadão nem como cientista, pois o conhecimento e a interação, capazes de diagnosticar uma situação de risco, geraram intervenção não só para construir conhecimento, mas também para transformar e mudar a realidade, melhorando, assim, a vida das pessoas. A Cátedra representa uma promessa de esperança na educação, nos princípios de uma educação para a sustentabilidade (EDS) e de uma educação para a cidadania global (ECG), presentes na agenda global que busca construir valores para um futuro sustentável. Nesse mesma linha de pensamento, outra interagente viu, no contexto, a oportunidade de continuar com pesquisas dentro da universidade onde era professora investigadora.

*Eu estava atenta ao movimento da Cátedra, percebi que havia a possibilidade de ficar mais próxima deste trabalho, quando o Centro de Investigação da universidade abriu a contratação de um professor investigador para se ocupar com as funções e atividades da Cátedra, e eu me interessei por este cargo e felizmente, fui selecionada. Atualmente, ocupo junto a outros colegas a função de coordenadora (P6-LIS).*

Assim, podemos observar, no discurso dos participantes, que os interesses, ainda que diversos, não encontram grande divergência nas motivações. Em nossa análise, o que toma dimensão expressiva, nesse contexto da criação das Cátedras Unesco, para além das motivações e da realidade de crise, é o fato de que sempre há uma liderança ou várias que, combinadas, articulam-se para colocar um projeto de criação em andamento, como informam os interagentes quanto a suas experiências anteriores na educação, pesquisa e extensão, políticas e processos, correlacionando cidade e território em torno dos *“debates que encaminham a construção da proposta de criação da Cátedra Unesco na IES”* (P7-RS). Outra participante refere que *“Foi um trabalho exaustivo, de grande aprendizado e realização, pois, oferecia a oportunidade de contribuir com um cunho pedagógico, político e social para as comunidades e a cidade.”* (P8-RS).

Então, percebemos que o interesse pelo trabalho com as Cátedras se dá pelas mais diversas motivações, há um aspecto altruísta e visionário que alimenta e estimula esses professores a realizarem essa caminhada. Um dos interagentes anunciou que não é um mero acontecimento de manifestação ao acaso.

*Eu atuava num grupo de trabalho com uma Cátedra que se preocupava com a questão da economia solidária. A partir desse contato, percebi o potencial para a educação que havia nas Cátedras Unesco, decorre disso o meu interesse em formar ou criar uma Cátedra, o que, na minha concepção, não é uma situação cotidiana no universo acadêmico ou institucional, mas a culminância de um processo* (P9-RS).

Esse processo é gerado por um fator de interesse e a respectiva origem se manifesta numa longa caminhada de pesquisa, relacionada ao trabalho com as Cátedras Unesco. Eles afirmam que os temas estão diretamente ligados às suas experiências e atuações, como docentes, em cujo diálogo com organismos internacionais, como ONU e Unesco, e com outros organismos multilaterais, como Banco Mundial e OECD, as questões para a educação têm destaque. Os princípios que lançam luz à trajetória dos professores têm seu marco na Declaração dos Direitos Humanos, de 1948, como parte de uma caminhada que percorre conferências, relatórios e propostas, desenvolvidos desde então, todavia com simbologia mais atual, na Agenda Global 2030 e nos 17 ODS, para compromisso efetivo com a sustentabilidade do planeta.

*O meu interesse pelo trabalho com as Cátedras Unesco provém do olhar profissional sobre os organismos internacionais. Conhecer as suas funções, bem como os desdobramentos da Organização das Nações Unidas na sociedade e a relevância do conhecimento das diretrizes desses organismos, para uma atuação competente do profissional de Relações Internacionais (RI) e do professor em geral; representa uma fortaleza para as universidades e para a educação como um todo (P11-RS).*

Como palavras finais nesta síntese, podemos dizer que o interesse vai ao encontro da intenção, aquele desejo que motiva para a criação e/ou transformação. De acordo com Scarano (2025), a intenção pode ser o ponto mais forte para a transformação em direção à sustentabilidade. Para o autor, a dimensão interior em que se situa a intencionalidade, como elemento que identifica o indivíduo em relação à sustentabilidade, ainda é pouco estudada, entretanto é pré-requisito para a transformação exterior, isto é, sem a intenção na dimensão interior não há criação/transformação na dimensão exterior. Isso quer dizer que a sustentabilidade necessita de iniciativa individual, mas, no fortalecimento de uma coletividade, é que a ideia de sustentabilidade adquire sentido transformador.

Em síntese, o que desejamos comunicar, com base nos estudos de Scarano (2025), é o fato de que os participantes da pesquisa compõem um grupo de indivíduos que compreende a irreversibilidade de determinados fenômenos socioambientais, mas acredita, pensa e age para combater tais riscos. Assim, a contribuição dada, com base na intenção desses indivíduos, insere-se no sentido de transição para a sustentabilidade em perspectiva relacional. Essa dimensão interior, que diz respeito ao interesse dos coordenadores, adquire importância na implementação das Cátedras entre outros processos.

#### 4.2.1.2 A implementação das Cátedras Unesco nas IES

A implementação das Cátedras Unesco pelos participantes se dá por diferentes motivações, desencadeadas, em geral, por inspiração dos coordenadores em outras Cátedras, mas também por desejos e por realização pessoal e profissional. Para tanto, elaboram propostas e projetos que visam a ampliar suas capacidades, relacionadas a saberes, práticas e ideias e possibilidades de interação para além dos muros da universidade. O acolhimento institucional se manifesta no apoio aos grupos e redes de pesquisa, porta de entrada para as Cátedras, assim como por meio das influências políticas, parcerias e circunstâncias que aproximam as pessoas, evoluindo para a criação de um projeto comum.

Em suas ações, a Cátedra reafirma seu papel como fissura – aquela abertura no institucional que permite o surgimento de algo novo, e como espaço de fronteira onde têm lugar as resistências. As estratégias da Cátedra são, antes de tudo, tentativas de escuta desse mundo: suas dores, suas lutas, suas possibilidades. Ao nomear essas perspectivas como estratégicas, reconhece-se que não são apenas operacionais: são éticas, epistemológicas e políticas (Streck; Abba; Rosa, 2025, p. 23).

## **Participantes da Espanha: O acolhimento institucional, grupos de pesquisa e o sonho**

A implementação da Cátedra, conforme descrito pelos participantes, é um acontecimento que envolve áreas de pesquisa e grupos de estudo, em diferentes temáticas nas universidades, que se mobilizam para a sua criação. Todos os interagentes de Madri declararam que a criação de uma Cátedra Unesco é uma proposta viável, caso as IES também se associem à entidade, requisito para que a proposta possa ter apoio inicial, pois qualquer pessoa ou grupo, com intenção de criá-la, necessita, minimamente, de um respaldo universitário, isto é, sem aval institucional, não será possível submeter um projeto à Unesco.

*A proposta de criação desta Cátedra tem sua origem em um sonho que emerge dentro de um grupo de pesquisa, inspirado por uma dinâmica comum ao final de cursos, que levantou a ideia de criar uma proposta e organizar uma cátedra Unesco. Tenho minha parcela de contribuição no incentivo e motivação para desencadear a ideia, pois reconheço minha capacidade para gerar ideias, digo isso não para crédito pessoal, mas, como professora, exerço esse papel intencional de agir como um catalisador, para que o Grupo assuma a iniciativa como um projeto conjunto. O primeiro passo envolveu a formação de uma "massa crítica" de pessoas comprometidas dentro do grupo de pesquisa. Subsequentemente, desenvolveram um anteprojeto para a cátedra, que foi então apresentado a diversas instâncias da instituição, principalmente à reitoria da faculdade, com o objetivo de vincular a cátedra ao corpo docente existente e, ao mesmo tempo, abri-la a outros colaboradores. O processo de "gestação e consolidação" da cátedra estendeu-se por mais de um ano. Durante este período, buscamos referências práticas, como outras, à Cátedra da Unesco (P2).*

Como estratégia, nesse processo, alguns proponentes, para entenderem procedimentos de criação e implementação, dialogaram com outras Cátedras em busca de informações, configurando uma espécie de mentoria. Mencionaram que é importante estabelecer contato direto com a Unesco para verificação de requisitos necessários à proposta de criação. De acordo com os participantes, o processo incluiu o convencimento de diferentes órgãos da universidade sobre o interesse e a relevância da Cátedra, além de um trabalho de busca por apoio, o que resultou na obtenção de muitas cartas que recomendavam sua criação, com base num processo

trifásico: o apoio inicial do grupo, o apoio institucional e, finalmente, a aprovação da Unesco, em Paris.

Os interagentes também esclarecem que, para além da ideia de criação e do desenvolvimento do projeto, os vínculos e relacionamentos internos são fundamentais para o funcionamento dentro da instituição, considerados desafiadores, inclusive mais do que a submissão do projeto à Unesco cuja assinatura final, a do reitor, reforça esse caráter institucional.

*A implantação da Cátedra ocorreu especificamente na área de pesquisa da universidade. O website da Cátedra está hospedado dentro do sistema de sites da unidade de pesquisa, e a universidade fornece as diretrizes para a manutenção e atualização do conteúdo, como o registro de novas atividades e publicações. Dessa forma, a Cátedra está integrada à Universidade e depende dela para diversas operações. Isso inclui, por exemplo, a autorização para usar o logotipo concedido pela Unesco, a busca por fundos para a estrutura da Cátedra e, crucialmente, o processo de renovação, que ocorre a cada quatro anos. Para essa renovação, é necessário elaborar um relatório e solicitar a assinatura do Reitor da Universidade. A base legal para a existência, criação e renovação da Cátedra reside em um acordo formal assinado entre a Unesco e a universidade (P3).*

Os professores enfatizaram que a Cátedra não é uma entidade pessoal nem pertencente a um grupo de pesquisa, mas, sim, à universidade. É ela quem, formalmente, solicita a criação da Cátedra Unesco, embora o impulso venha das pessoas dentro da instituição, principalmente do coordenador. A implementação também envolve definição de objetivos, linhas de trabalho, organização interna da Cátedra, elaboração de um orçamento e definição das responsabilidades e compromissos que cabem ao coordenador e à universidade. A questão do orçamento foi descrita como particular, pois não há uma dotação financeira direta da universidade para a Cátedra, mas a contribuição institucional se dá, principalmente, pelo tempo dedicado à proposta cuja arquitetura financeira leva em conta os financiamentos de órgãos externos de fomento a projetos de pesquisa. Na avaliação dos participantes, a institucionalização da Cátedra é uma proposta fundamental, embora carente do recurso financeiro da IES.

Essa ideia corrobora com os critérios da própria Unesco que assegura, como fundamento para a criação, o vínculo com as IES por meio do compromisso firmado entre reitor, coordenação e equipe. É importante o estabelecimento de regras claras sobre cargos e funções, haja vista que os interesses políticos podem ofuscar as competências essenciais, o que poderá criar obstáculos ao êxito na coordenação das entidades.

## Participantes de Portugal: As cartas de apoio e as influências políticas

A implementação da Cátedra, sob perspectiva dos interagentes (P5 e P6) de Portugal (LIS), iniciou-se com a exigência estrutural de que a proposta fosse acompanhada por um volume significativo de cartas de apoio.

*Este requisito desencadeou um amplo movimento de mobilização, engajando presidentes de fundações, reitores de universidades no Brasil, África, Estados Unidos e Europa, além de centros de investigação, para endossar a iniciativa. Após a coleta desses apoios e o envio da proposta, seguiu-se o processo de candidatura, que culminou na aprovação. Formalmente, a carta definitiva e a candidatura do projeto foram assinadas pelo reitor da universidade. Sinto-me orgulhosa de dizer que esta foi a primeira Cátedra Unesco dentro da universidade (entre mais de 23 existentes atualmente). Mas isso revelou um descompasso, pois, após uma resposta inicial muito elogiosa por e-mail do reitor, o apoio institucional subsequente ficou muito aquém do esperado (...). Consequentemente, acho falta da presença da universidade no projeto, apesar de ser formalmente uma Cátedra da universidade e não um projeto pessoal. Mesmo com a mudança de reitor e tentativas de diálogo (que resultaram no encaminhamento para um vice-reitor, que reconheceu a importância do trabalho, mas não ofereceu financiamento (e o apoio efetivo não se materializou), levando a um trabalho em roda livre, que fica apenas ao encargo do coordenador, nem mesmo uma bolsa de estudo está disponível atualmente (P5).*

O participante P5 informa que esta é uma situação difícil, entretanto proporciona liberdade extraordinária para criar e desenvolver iniciativas que busquem o debate e a interação entre áreas, relacionadas à paz e à sustentabilidade, e projetos com professores de diferentes departamentos da universidade. Contudo, busca uma maior representatividade da própria universidade, para não ser apenas um projeto de interesse próprio. O interagente P6 informa que a Cátedra mantém ligação com a rede de Cátedras Unesco, em nível nacional e internacional, com participação em encontros e projetos.

*A implementação da Cátedra foi significativamente dinamizada pelo Professor Diretor da Cátedra, Antonio Nóvoa. Esta iniciativa surgiu na sequência de seu período como embaixador de Portugal na Unesco, durante o qual integrou a Comissão de Redação do Relatório "Reimaginar Nossos Futuros Juntos". Após a publicação deste relatório e ao término de seu mandato, gerou-se uma movimentação em torno do tema. O professor continuou ligado ao movimento de repensar o futuro, trabalhando com algumas das pessoas envolvidas, com palestras, reflexões e escritos sobre o assunto. Todo esse movimento e impulso resultaram na ideia de criar uma Cátedra no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. O objetivo era que este espaço contribuísse para dinamizar o repensar e o reimaginar do futuro da educação em Portugal, na Europa e no mundo, com forte ligação com o Sul. Esta perspectiva Norte-Sul é descrita como muito presente na Cátedra e como um elemento que carrega sua visão para a educação no mundo (P6).*

Os participantes revelaram riqueza de detalhes na criação e implementação das Cátedras Unesco, bem como a diversidade peculiar de cada realidade em que os

proponentes são desafiados, mas, em geral, o que observamos, em maior grau, são estímulos e motivações internas e externas que impulsionam o desejo de criar e implantar uma Cátedra na universidade.

### **Participantes Brasil - RS (Rede 1): Grupos de pesquisa, interação e parceria**

Neste grupo de participantes, encontramos um processo de criação e de implementação das Cátedras Unesco diferente do que os participantes Espanha e Portugal informaram, pois aqui já são constituídas Cátedras Unesco como rede, embora essa característica seja um atributo que marca o próprio propósito das Cátedras Unesco *Unitwin*. Entretanto, em nossa observação, essa forma de constituição da Cátedra, que submete uma rede internacional já formada à Unesco e que se instala em muitas universidades com o mesmo nome, parece ser uma raridade em termos de composição. Os participantes P7, P8 e P10, que compõem a rede de Cátedras na temática *Cidade que educa e transforma*, são também integrantes do grupo de pesquisa que elaborou o projeto da Cátedra.

*O convite para participar no grupo de estudos visando a criação de um projeto a ser submetido à Unesco, levou a reuniões com a diretora de pesquisa e pós-graduação e com a reitoria, para tratar da criação e implementação da Cátedra. Na ocasião, a proposta foi apresentada como um elemento importante para o planejamento do programa da universidade no qual eu estou vinculado. A proposta foi vista como desejável para a instituição, pois se alinhava a meta de consolidar o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11 (ODS 11) que já vínhamos trabalhando. Então a instituição acolheu a iniciativa, emitindo uma portaria que me designou para liderar o processo de construção e submissão da Cátedra, com a atribuição de responder por ela durante essa fase. Assim, eu me constituí o coordenador da Cátedra nesta universidade (P10).*

Todavia, a característica de implementação em rede, nas diferentes realidades investigadas, é distinta, tal como descrevem os participantes.

*O projeto de implementação da Cátedra acompanha a minha trajetória, chego na universidade em 2019, e o debate da educação integral em que participava gerou redes de pesquisadores e produção de conhecimento coletivo, um trabalho ampliado que inclui várias colegas e vem de décadas anteriores. Nesse grupo de estudos e pesquisa, nasceu a ideia de criarmos uma Cátedra Unesco voltada para as problemáticas da Educação e da Cidade, então construímos uma proposta e chamamos outras Instituições de Ensino Superior para participar. Pois, entendíamos que já havíamos construído um corpo teórico sobre o tema. A intenção era que a universidade em que estou trabalhando fosse uma das promotoras da Cátedra. (...) A construção geral do projeto evoluiu para a constituição de uma rede de universidades da região Sul do Brasil, associadas previamente ao Instituto Superior de Educação e Ciências - Lisboa no projeto da Cátedra e, assim, foi submetida à Unesco no início de 2020, não uma Cátedra, mas a proposta de uma rede cidade que educa, que é acolhida em cada uma das universidades no sentido de Cátedra, porque tem um representante/coordenador em cada instituição. Entre*

*submeter a proposta à Unesco e receber a aprovação, foi um processo demorado, levando cerca de um ano e meio até a Unesco enviar a primeira resposta. A Cátedra foi implantada nas várias universidades que acolheram a proposta no início do ano de 2023 (P7).*

*A implementação da nossa Rede de Cátedras distinguiu-se por ter instalações em todas as universidades envolvidas, além de uma instalação em âmbito nacional, realizada em Brasília. Especificamente, ocorreu uma instalação local, em maio de 2023, que marcou o lançamento da Cátedra na universidade. Para este evento, foram convidados representantes de municípios e colegas, incluindo outras pessoas que coordenavam a iniciativa no Brasil, alguns participaram no evento cerimonial de inauguração de forma on-line. Este fato, foi documentado com registros em vídeo e uma notícia publicada no site da universidade e republicado no site oficial da sede da Rede em Portugal (P8).*

De acordo com os participantes, após a aprovação da Cátedra pela Unesco, iniciou-se uma nova fase de reestruturação interna na instituição para receber e inaugurar a Cátedra nas universidades. Essa é uma etapa que envolve negociações com a instituição acolhedora, considerando diversos aspectos, como hora-atividade para professores, constituição de uma comissão, gestão e alocação da Cátedra na estrutura da IES.

### **Participantes Brasil/RS (Rede 2): as circunstâncias inéditas na criação**

Os participantes P9 e P10 informaram que, no processo de implementação até a aprovação da Cátedra, houve acolhimento e apoio importante por parte da reitoria das instituições. P9 descreveu, com detalhes, a forma como percebeu o acolhimento das IES.

*O apoio inicial permitiu algumas conquistas, como a obtenção de uma sala e suporte da secretaria, que contribuíram para criar um movimento e uma identidade para a Cátedra. Apesar disso, a Cátedra não possui um orçamento próprio concedido pela universidade no momento, embora exista a intenção de trabalhar para obtê-lo futuramente, no sentido de atender a uma exigência da Unesco, demonstrando sustentabilidade financeira. Para tanto, a Cátedra adota uma estratégia de arranjos em que são somados e contabilizados os recursos de diversos projetos de pesquisa já existentes e financiados por outros órgãos. Isso inclui projetos de diferentes pesquisadores, as horas de pesquisa, os custos de eventos e os custos dos professores, também contabilizados, assim como os custos de três ou quatro pós-doutorados, que transformam suas atividades em horas de pesquisa e mensalidades. Embora não haja um orçamento dedicado à Cátedra, ela conseguiu contabilizar os projetos existentes para formar o seu recurso e buscar a aprovação junto à Unesco. No entanto, não vejo perspectivas de curto prazo para que a universidade crie uma rubrica orçamentária para custear as despesas e investimento com a Cátedra, mesmo reconhecendo o valor da marca Cátedra Unesco como ponto positivo de associação à universidade. No papel de coordenador, vejo a Cátedra como uma ferramenta para buscar parcerias com empresas locais ou nacionais para financiar projetos, contratar professor visitante cujo custo anual seria relativamente baixo para uma empresa de grande porte, mas um valor enorme para a Cátedra, para a universidade e, especialmente, para os estudantes (P9).*

Esse modo de funcionamento da Cátedra, sinalizado no discurso de P9, corroborado por outros interagentes, é padrão na Europa, exemplo inspirador, benéfico e altamente produtivo. Entretanto, isso demanda energia e tempo ao coordenador para articular e realizar os contatos de parcerias. Além disso, requer a mobilização de competência, habilidades e conhecimento amplo, especialmente de negociação, para justificar necessidades da contribuição e ganhos externos que as parcerias possibilitam em termos de benefícios e impactos às universidades, às empresas e à sociedade.

Outro participante, P11, integrante desta rede, relata sua história na criação da Cátedra.

*O processo de implementação da Cátedra teve início entre 2017 e 2018 no espaço do Centro de Estudos Internacional de Educação na universidade em que estou atuando. O pesquisador, que alimentou a ideia e agora é o coordenador da Cátedra, após realizar viagens, conhecer outros pesquisadores e cultivar um forte vínculo com a Unesco (atuando como consultor de trabalhos específicos), apresentou a ideia ao grupo de pesquisa. Na época, eu era uma estudante de doutorado e, inicialmente, via a possibilidade como algo distante. Mas nosso coordenador é persistente e dinâmico, após conversar com o grupo, em duas semanas, já havia elaborado uma proposta inicial. Convidou pessoas de dentro da instituição para opinar, resultando em um processo de construção coletiva. Foram definidos eixos de trabalho, com representantes convidados para cada um, o que fortaleceu a proposta. O passo seguinte foi entrar em contato com a Unesco, um processo que levou aproximadamente dois anos para que a proposta amadurecesse. Durante esse período de maturação, o grupo se reuniu com outros coordenadores de Cátedras para entender o funcionamento dessas estruturas. Paralelamente, mantivemos contato com a Unesco para verificar a reciprocidade e conexão de interesses e para melhor entender o processo de submissão em relação ao tema. Foi um processo complexo, envolvendo um primeiro filtro no Brasil (com participação do Ministério das Relações Internacionais) antes de seguir para o escritório em Paris, França. A submissão do projeto e a passagem pelas diferentes etapas levam, em média, nove a dez meses. Mas fomos pegos de surpresa, surgiu um desafio, quando o coordenador da Cátedra foi desligado da instituição original, quando já estávamos em contato com o escritório da Unesco em Brasília. Para solucionar a situação, o coordenador, de forma transparente, propôs a continuidade do projeto, indicando que mudaria de instituição. Ele encontrou outra instituição que acolheu o projeto, o que ampliou a iniciativa, transformando-a em uma rede entre as duas instituições. Eu acabei assumindo a função de vice-coordenação na instituição onde a ideia originalmente surgiu e onde se buscou nutrir a iniciativa. Tem algo, nesse processo, que preciso destacar, pois, se não fosse a sensibilidade, solidariedade e o companheirismo do colega que coordenava o processo de criação da Cátedra, talvez tudo fosse muito mais difícil. Mesmo depois de desligado, permaneceu firme com o propósito de manter a IES na proposta, o que resultou uma parceria fantástica (P11).*

As questões levantadas pelos participantes sobre a criação e implementação da Cátedra na IES são, de alguma forma, inusitadas e ofertam diferentes desafios a cada um dos proponentes, o que coloca, sob análise, as dinâmicas e circunstâncias desafiadoras, na tentativa de implementar uma Cátedra Unesco na IES, tendo em vista, especialmente, as distintas e complexas realidades.

## **Síntese sobre a implementação das Cátedras Unesco nas IES**

Podemos observar que implementar uma Cátedra Unesco, numa IES, significa considerar algumas questões: uma proposta e/ou projeto cujo interesse seja uma inspiração e sonho alimentado de intencionalidades, objetividade individual e coletiva em relação à intenção, ainda que não seja fácil dar objetividade a uma experiência que envolve uma criação complexa, um passo a passo longo, desafios inesperados, entre outros aspectos.

Essas experiências e ações convergentes, expressas em narrativas, permitem vivências originais, transformadas em significado novo. Partem de projetos em grupo cuja motivação (intenção e interesse) ajuda a resolver questões socioambientais, o que envolve busca por parcerias, aliados e colaboradores capazes de atuar em perspectiva solidária e cooperativa. Apontando para uma via de mão dupla, em que a universidade se desloca até a sociedade, identifica problemas de vulnerabilidade e degradação ambiental. Além de elaborar diagnósticos, propõe e efetua ações e intervenções no local e global em busca de transformação positiva no ambiente e nas pessoas.

Nesses termos, o processo descritivo e interpretativo, que compreende esta primeira etapa da categoria Ação da Criação, resgata componentes e características que integram a função do coordenador de Cátedras Unesco, na IES, cuja compreensão permeia o interesse pelas Cátedras Unesco, uma das funções do coordenador, bem como questões de implementação das Cátedras. A relevância do estudo, nestes termos, aponta competências e habilidades para o desempenho da função, reportando capacidades tanto estruturais quanto pessoais, ou seja, questões que apontam para o Ser - professor/coordenador de Cátedras.

### **4.2.1.3 Características da função do coordenador**

A definição da função de coordenador de uma Cátedra Unesco apresenta uma série de elementos que identificam características pessoais e profissionais dos coordenadores. Este estudo definiu alguns pontos da coordenação nas Cátedras Unesco nas IES para compreender a função, por meio de suas narrativas. P1 respondeu à indagação afirmando que há diferentes funções do coordenador de Cátedras Unesco numa Instituição de ensino superior. Citou que uma dessas funções

diz respeito à divulgação dos trabalhos que a Cátedra produz, algo que dissemina as informações sobre os trabalhos realizados, compartilhando resultados. A participante chama isso de fazer a transferência, fazer o conhecimento circular, principalmente dentro da universidade. Afirmo que a Cátedra que coordena desenvolve uma linha de trabalho que perpassa a educação ambiental e a sustentabilidade, e essa linha percorre os diferentes níveis de formação, graduação, mestrado e doutorado, presente em todas as atividades educacionais dentro da universidade. Ainda assim, comenta que

*um elemento fundamental é difundir essa informação dentro da própria instituição, para ver como podemos colaborar para melhorar o ensino universitário e também em outras universidades, principalmente, na Espanha e na América Latina, especialmente, por este momento que estamos vivendo (P1).*

P2 definiu a função do coordenador de Cátedras Unesco nas IES como algo curioso, crítico e extremamente interessante, visto que permite ao coordenador uma certa liberdade de trabalho, mas uma liberdade desafiadora, porque não é uma função com regras e atribuições definidas: “(...) o coordenador tem como meta fundamental tornar as linhas de trabalho da Cátedra visíveis, e isso possibilita a ele, efetivamente, relacionar-se com outros departamentos” (P2). Por um lado, relata que a Cátedra Unesco é uma entidade importante e relevante, isto é, um elemento que influencia as ações do coordenador, por isso acredita que essa função requer humildade para o diálogo, pois há um aspecto superior por trás dessa função que são os valores da Unesco, e o coordenador não pode tomar essa importância para si.

Outra observação de P2 é quanto às atitudes do coordenador para traduzir a função de forma compreensível aos outros, o que diz respeito à sua habilidade para conduzir os trabalhos de promoção e divulgação, assim como dirigir uma equipe de trabalho, se houver. A participante evidencia, em seu discurso, que a Cátedra Unesco deve ganhar vida no espaço da universidade, pois, por ser externa, depende de quem está promovendo o trabalho dentro da vida universitária. Disso vai depender o reconhecimento e a valorização de toda uma trajetória da Cátedra cujos desafios, imensos ao coordenador, passam principalmente pelo crivo de outras instituições e de órgãos acadêmicos internos.

P3 disse que a função do coordenador é planejar as atividades da Cátedra e organizar as atividades das pessoas que contribuem com a entidade: “No nosso caso,

*é uma Cátedra codirigida. Há um grupo de professores que formam um comitê e algumas atividades são submetidas a ele”* (P3). O participante relatou que, em geral, as atividades são realizadas em associação a outros departamentos, por isso o planejamento se torna tão importante, ainda que as atividades necessitem ser trabalhadas, compiladas e traduzidas, em conhecimento, para que não sejam apenas registros guardados, mas compartilhados para novas aprendizagens e reflexões.

Entendemos que as ações das Cátedras são atividades de ensino, como seminários, aulas, pesquisas e publicações. O participante afirmou que uma das funções da coordenação é a organização, para que as coisas ocorram de acordo com o comprometimento e a proposta da Cátedra e da universidade, a fim de que as ações estejam sempre alinhadas aos propósitos da Unesco. P4 acredita que o papel de um coordenador de Cátedra Unesco, em universidade pública, como a espanhola, é fundamentalmente um papel de liderança, ressaltando que as Cátedras Unesco devem ter, como missão, o trabalho interdisciplinar, reforçando seu entendimento sobre a coordenação desta forma:

*Trata-se de executar atividades, projetos, ações que extrapolam os limites das áreas de conhecimento e das atividades dos departamentos. É mais um trabalho de liderança, de coesão de grupo ou de equipe e também de abertura de oportunidades, de abertura de janelas, de oportunidade para transferir o conhecimento produzido dentro da universidade para a sociedade e atrair insumos, interesses e recursos da sociedade para o coração da universidade* (P4).

P5 respondeu que a função da coordenação de Cátedra é de mobilizador de redes, capaz de usar muitas formas e alternativas para conseguir o envolvimento e compromisso de outros parceiros. Afirmou que essa capacidade deverá fazer parte de uma atitude e perspectiva de liderança mais sociocrática e não tanto hierárquica: *(...) ter capacidade e o cuidado de ser, por um lado, o sustento dessa rede, por outro, buscar otimizar e atrair pessoas que tenham a mesma visão para poderem ser contributivas* (P5). Reforçou, ainda, outro ponto na universidade - a dimensão da ciência, item de forte impacto na Cátedra Unesco.

*E, depois, naturalmente que a Cátedra está em uma universidade, nesse sentido a dimensão da ciência é aqui uma dimensão importante, só que, nesse caso da Cátedra Unesco, é uma ciência ativista, é uma ciência que, de alguma forma, precisa ser comprometida, inclusive com uma perspectiva política, por isso eu sou crítica em relação à ideia de que a ciência é neutra, ela não é neutra de forma alguma. E precisamos estar atentos e lutar pela ciência para o bem, aos cientistas cabe esse papel. Felizmente, vimos o uso da ciência para o bem e como coordenadores de Cátedras participamos disso* (P5).

Em defesa do coordenador, atribuiu a ele a dimensão da ciência na universidade e pontuou a transitoriedade da função. Entretanto, não o isenta de um olhar crítico às problemáticas sociais, conflitivas e violentas e nem neutraliza o compromisso de buscar alternativas a essas e outras questões relacionadas à Cátedra.

*É, sobretudo, essa pessoa quem deverá ter alguma atenção e sensibilidade para os temas prementes da sociedade atual e conseguir identificar onde é que estão e onde se fazem necessários seus projetos, programas, ações, movimentos que possam ser já contributivos para este rio de necessidades e carências sociais, no caso, em particular, o desta Cátedra, para a promoção da paz (P5).*

Ao se referir à função da coordenação de Cátedras, afirmou que uma das obrigações é, simultaneamente, o respeito pela dimensão histórica e pelo passado e, sobretudo, empenho por ações concretas que respondam aos problemas sociais, capazes de promover abertura a uma sociedade dinâmica, imprevisível e em constante transformação. P6, num primeiro momento, achou difícil definir a função da coordenação de Cátedras, perguntando onde queríamos chegar com a indagação. Segundo ela, como se define é sempre uma pergunta difícil. Temos que decidir para onde é que se vai com a definição (P6). Depois do questionamento, a participante disse que, para definir a função da coordenação, implica olhar para os objetivos e linhas de ação da Cátedra e, se houver pessoas na equipe, o envolvimento e a organização do trabalho são também parte da competência do coordenador. Portanto, o coordenador tem a tarefa de definir as linhas de ação para o desenvolvimento das atividades e coordenar as pessoas envolvidas na produção e dinamização.

P7 reporta o estado recente de sua condição nesta função, mas demonstra que está atento ao papel, mesmo deixando claro que não havia passado pela experiência de coordenação nesses moldes de exigência. Na sua opinião, acha importante destacar alguns pontos:

*Em primeiro lugar, eu acho que atuar, como coordenador de uma Cátedra, nos impulsiona a trabalhar coletivamente, esse é um primeiro ponto que destaco como desdobramento de estar ocupando este lugar. E o trabalho coletivo acontece em vários âmbitos: entre a Unesco e a universidade; entre a universidade e cidades; entre universidade e movimentos sociais; entre universidade e estudantes; entre universidade e empresas e, internamente, dentro da própria universidade nos diversos setores. E, ainda, interdisciplinarmente nas diversas áreas do conhecimento, etc. Este é um trabalho que exige muito compromisso, bem como muita energia, além de enorme disposição e tempo de trabalho, tanto braçal quanto intelectual. E a nossa Cátedra, em especial, tem foco na produção de conhecimento (P7).*

O participante entende que a função da coordenação é essencialmente contribuir, mobilizar e articular as relações de escuta e de diálogo na busca pelo avanço de todos os agentes envolvidos, assim como no fortalecimento das relações para uma inteligência coletiva, que se dá não apenas na inter-relação entre os pares de pesquisadores da rede, mas também dentro de cada território, a fim de debater e aprofundar estudos e pesquisas, transformando-os em práticas desejáveis.

Segundo P8, no começo, é sempre um desafio, mas o trabalho de organização é fundamental. Elaborar um plano de trabalho, dedicar tempo para a constituição do grupo e para a construção da proposta de trabalho é fundamental, assim como o diálogo com os pares e a construção coletiva das estratégias de ação. Outra questão importante, no seu ponto de vista, é a busca pelos parceiros e colaboradores. Sobre isso, afirmou que é importante:

*Buscar as pessoas dispostas a colaborar no trabalho e que estejam afinadas com a proposta da Unesco e entendam os objetivos tanto da Cátedra quanto da universidade, que entendam a origem desse processo todo e possam, a partir do seu olhar, da sua área, da sua disciplina, enxergar o potencial colaborativo na pesquisa e em todo o processo cooperativo que o trabalho necessita. Enfim, articular essas relações de pessoas e processos é um dos pontos altos da função da coordenação de Cátedras na Universidade (P8).*

P9, da mesma forma, citou a questão da organização e da administração que envolve a coordenação, desde a preocupação com o espaço físico a questões de cunho pessoal, além de aliados, parceiros e colaboradores, coisas que passam pela função do coordenador. O participante expressa que, no momento, a Cátedra que coordena está trabalhando muito com cursos de pós-graduação e com pós-doutorados. Acredita que deverá chegar o momento de essa situação evoluir para uma estrutura mais definitiva ou mais profissional, de vínculo efetivo com a universidade e com a Cátedra Unesco.

*Eu penso que a função de coordenação tem muito aquele papel de catalisador, aquela pessoa que vai juntando projetos, vai juntando pessoas em torno do tema, fazendo o tema penetrar primeiro na universidade. Eu acho que viemos fazendo isso, em pouco tempo, mas já tivemos bons momentos. (...) Como eu disse, a Cátedra é um lugar de encontro de vários projetos que estão se desenvolvendo não só aqui, como projetos de outros lugares, e isso, em grande parte, deve-se à articulação das relações da coordenação e também da proposta da Cátedra cuja função é do coordenador e deverá colocá-la em prática (P9).*

P10 achou interessante a pergunta, dizendo que, provavelmente, os coordenadores chegarão a uma definição protocolar sobre a função, pois, na sua

opinião, coordenar uma Cátedra Unesco é um exercício de aprender fazendo. Diz não ter conhecimento de um protocolo formal que diga quais são as atribuições da coordenação e, por isso, sugere que a função depende muito do contexto, de uma tarefa situacional e de cada instituição. Em outros termos, remete a tarefa à missão e à visão de cada instituição.

*Dessa forma, coordenar uma Cátedra Unesco numa universidade é desempenhar um papel não só de proposição de atividades novas, necessariamente novas, mas também de articulação de uma série de outras frentes que já existem dentro da universidade e que, talvez, fiquem melhores organizadas co-orquestradas dentro da Cátedra, para isso é fundamental a promoção do diálogo (P10).*

P10, entre outras questões, ressaltou que é muito importante reunir o maior número de colegas e áreas de atuação em torno da proposta e dos objetivos da Cátedra na universidade e, assim, conquistar mais visibilidade às pesquisas e atividades.

Para P11, a função do coordenador da Cátedra Unesco na universidade é essencial, tendo em vista que precisa ser uma pessoa com capacidade de reunir outras pessoas da própria área a que está vinculada diretamente. Mas também que seja capaz de trabalhar interdisciplinarmente e de fazer conexões com outras pessoas, com outras áreas, com outras faculdades, tanto na sua instituição quanto em outras do Brasil e do mundo.

P11 citou que conhece alguns coordenadores nos quais se inspira, pessoas bem articuladas, satisfeitas com suas escolhas de trabalho e com as atividades que realizam. Em especial, destacou que a Cátedra que coordena tem protagonismo não só dentro da sua instituição, mas também dentro da própria Unesco que reconhece esse mérito e auxilia a Cátedra para fortalecer o seu propósito.

### **Síntese: definição da função do(a) coordenador(a) Cátedras Unesco na IES**

Uma realidade, ao ser questionada, promove mudanças sobre si, pois este é um atributo da pesquisa qualitativa. Os interagentes da pesquisa foram conduzidos a pensar sobre as características que definem a função, fato que produziu reflexões significativas em torno das ações da gestão. A caracterização da função, na voz dos participantes, anuncia elementos sobre o desempenho pessoal e profissional do professor para além da docência. Refere-se às habilidades interpessoais – ser e

conviver - e às competências organizacionais – fazer, o que demanda um grau de exigência em termos de saber. Implica atitudes de ação ativa num ambiente dinâmico, em que os papéis não estão totalmente definidos e dependem da ação e da competência do profissional que se aventura na função de coordenador.

Para corroborar com esta análise, buscamos as ideias dos participantes quanto à definição da função de coordenação nas Cátedras Unesco, nas IES, por meio da organização de palavras-chaves cuja busca se guiou pela síntese sobre a função da coordenação. A grande maioria dos participantes se sentiu confortável diante da pergunta e colaboraram com elementos significativos que ajudaram a definir a própria função do coordenador. Porém, um participante, P6, informou que ainda não havia pensado a respeito, fato que o fez refletir, mas contribuiu com a proposição. As expressões permitiram analisar que há uma convergência de opiniões, apesar das diferenças geográficas e culturais, o que possibilitou uma aproximação entre as diferentes realidades investigadas - Espanha, Portugal e Brasil. Ao organizá-las, considerando o contexto e os participantes (Quadro 24), observamos que as unidades de sentido ( as palavras-chaves) corresponderam ao escopo da questão.

Quadro 24 – Palavras-chaves para definir a função do coordenador nas IES

(continua)

| Localização       | Participante | Palavras-chaves                            | Referência J. Delors (1996) |
|-------------------|--------------|--------------------------------------------|-----------------------------|
| ESPANHA<br>MADRID | P1           | 1 - Somar                                  | Ser - Conviver              |
|                   |              | 2 - Abrir caminhos (tecer)                 | Fazer                       |
|                   |              | 3 - Estabelecer vínculos                   | Ser – Conviver              |
|                   | P2           | 4 - Liderança (distribuída, compartilhada) | Ser - Conviver - Fazer      |
|                   |              | 5 - Democrático                            | Ser - Conviver              |
|                   |              | 6 - Transparente                           | Fazer                       |
|                   |              | 7 -Gerar espaço de trabalho                | Fazer                       |
|                   | P3           | 8 - Organização                            | Fazer                       |
|                   |              | 9 - Divulgação                             | Fazer                       |
|                   | P4           | 10 - Coragem                               | Ser                         |
|                   |              | 11 - Resiliência                           | Ser                         |
|                   |              | 12 - Comprometimento                       | Ser                         |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 24 – Palavras-chaves para definir a função do coordenador nas IES

(conclusão)

| Localização        | Participante | Palavras-chaves               | Referência J. Delors (1996) |
|--------------------|--------------|-------------------------------|-----------------------------|
| PORTUGAL<br>LISBOA | P5           | 13 - Conector                 | Ser – Conviver              |
|                    |              | 14 – Humilde                  | Ser                         |
|                    |              | 15 - Visionário               | Ser                         |
|                    |              | 16 - Democrático              | Ser - Conviver              |
|                    | P6           | 17 - Dinamização              | Fazer                       |
|                    |              | 18 - Curiosidade              | Ser                         |
| BRASIL - RS        | P7           | 19 - Articulação              | Fazer                       |
|                    |              | 20 - Agenciar                 | Fazer                       |
|                    |              | 21 - Conjunto de mobilizações | Fazer                       |
|                    |              | 22 - Disposição               | Ser                         |
|                    | P8           | 23 - Encontro                 | Ser - Conviver              |
|                    |              | 24 - Movimento                | Fazer - Ser                 |
|                    |              | 25 - Cooperação               | Ser - Conviver              |
|                    |              | 26 - Agregador                | Ser - Conviver              |
|                    |              | 27 -Estratégia                | Fazer                       |
|                    |              | 28 - Diálogo                  | Ser – Conviver              |
|                    | P9           | 29 - Foco                     | Ser                         |
|                    |              | 30 - Direção                  | Fazer                       |
|                    |              | 31 - Dinâmico                 | Ser                         |
|                    |              | 32 - Articulador              | Fazer                       |
|                    |              | 33 - Conector                 | Ser                         |
|                    |              | 34 - Coletivo                 | Conviver                    |
|                    | P10          | 35 - Diálogo                  | Ser – Conviver              |
|                    |              | 36 - Articulação              | Fazer                       |
|                    |              | 37 - Escuta                   | Fazer                       |
|                    | P11          | 38 - Articulação              | Fazer                       |
|                    |              | 39 - Solidariedade            | Ser                         |
|                    |              | 40 - Responsabilidade         | Ser                         |
|                    |              | 41 - Planejamento             | Fazer                       |
|                    |              | 42 - Criticidade              | Ser                         |

Fonte: Elaborado pelo autor

Os termos identificados, no quadro acima, foram recategorizados com referência adaptada dos quatro pilares da educação do Relatório Jacques Delors (1996), considerando as competências do Ser - Conviver e Fazer, como inspiração ao debate no metatexto integrador, conforme quadro 25.

Quadro 25 – Metatexto integrador da categoria Ação da Criação

| <b>Diálogos e argumentos entrelaçados:<br/>indivíduo, relações e contexto</b>                                       | <b>Q17<br/>Palavras-chaves<br/>(unidades de sentido)</b>                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A visão do comprometimento e da coragem<br><br>Indivíduo - representa a intenção para a ação                        | a) coragem, comprometimento, dinâmico, humilde, visão, curioso, movimento, foco                 |
| Cooperação e solidariedade, construção do espaço democrático<br><br>Relação - representa ações de conexões          | a) diálogo, escuta, encontro, estabelecer vínculos, somatório                                   |
|                                                                                                                     | b) cooperação, solidariedade, coletividade, empatia, compaixão                                  |
|                                                                                                                     | c) liderança distribuída e compartilhada, responsabilidade, democracia, agregador, conector     |
| Conjunto de mobilizações na gestão das Cátedras UNESCO na IES<br><br>Contexto - representa o espaço e tempo da ação | a) abrir caminhos, gerar espaço de trabalho, organização, divulgação, gerar movimento           |
|                                                                                                                     | b) liderança, transparência, articulador, agenciador, planejamento, direção, escuta, estratégia |

Fonte: Elaborado pelo autor

O metatexto, que resultou de uma reorganização (categorização) das unidades de sentido, foi desenvolvido e se insere como integrador, com o qual realizamos a finalização do debate da categoria Ação da Criação, e se encontra ao final das subcategorias Ser e Fazer na voz dos participantes. A seguir, será descrita a próxima subcategoria, que orienta a compreensão do Fazer do professor-coordenador, isto é, suas funções na Cátedra Unesco nas IES.

#### 4.2.2 Fazer: a voz dos participantes

O Fazer se insere na mesma linha de pensamento da seção anterior, porém, aqui, identificamos não só as atribuições do coordenador da Cátedra Unesco, mas também as ações que implicam tais atribuições. Igualmente, são compreensões buscadas na voz dos participantes e se situam num espaço de reflexão, conforme o roteiro de entrevistas. Dessa forma, o interagente teve a possibilidade de identificar em que medida sua atuação se alinha à função das Cátedras Unesco e como essa prática reflete seus objetivos, tendo em vista as ações realizadas e/ou planejadas. Considerando essa premissa, analisamos os discursos dos participantes em busca de elementos para a composição de um contexto capaz de sistematizar ações e atribuições em torno do seu fazer, reunidas num conjunto de questões e nomeadas Q3, Q4 e Q7.

As respostas dos participantes a esses questionamentos proporcionaram descrição e interpretação do **propósito** das Cátedras Unesco em relação à Agenda Global 2030; das **estratégias** utilizadas para reunir parceiros internos e externos; e das **contribuições** que as Cátedras ofertam às IES e à sociedade. Nesse sentido, o processo descritivo-interpretativo configura-se como um exercício de teorização e, ao mesmo tempo, de contextualização do discurso dos sujeitos da pesquisa, em relação ao fenômeno pesquisado, pois o propósito, as estratégias e as contribuições das Cátedras não são independentes da ação dos coordenadores. Embora haja descrição nos documentos da Unesco, apontando para propósitos, não está claro como isso reverbera no contexto das Cátedras nas IES e como essa condição pode articular esses propósitos em termos de ações (estratégia e contribuição) para a difusão das ideias da Agenda Global 2030.

##### 4.2.2.1 A avaliação dos coordenadores quanto ao propósito das Cátedras Unesco em relação à Agenda Global 2030

#### Participantes Espanha

Os entrevistados recordaram que, quando participam de encontros das Cátedras, percebem a diferença que há entre as Cátedras Unesco e as demais Cátedras implantadas, nas IES, cujos propósitos são diferentes. Afirmaram que, pelo

fato de haver uma instituição como a Unesco, o alinhamento de ações não é apenas possível, mas também seguro.

*As Cátedras Unesco estão vinculadas a valores e diretrizes balizados pela Unesco, com os quais buscamos não apenas crescer, evoluir, mas também nos identificar com eles. Há uma identificação de valores, há uma identificação de linhas que nos definem. Enquanto outro tipo de Cátedra pode ser marcado por outros objetivos, propósitos ou busca de resultados (P1).*

*A Unesco fornece uma grande quantidade de estudos, de documentos, que também ajudam a nutrir as próprias Cátedras e ajudam a definir melhor as linhas de trabalho e de pesquisa, e o valor da Unesco fica muito evidente quando avaliamos o sentido do trabalho que realizamos, pois ela se preocupa em entender a universidade, entender a educação, propõe argumentos e debates em torno de valores, questionando sempre sua validade e quais são seus propósitos fundamentais (P1).*

Em relação à Agenda Global 2030, afirmaram que existe uma relação de dependência intrínseca e complementar dos propósitos que não podem ser avaliados separadamente, pois se trata de justiça social, questões e temas que caminham juntos, porque integram as propostas da Unesco. As Cátedras e as universidades, pelo seu papel crítico-formador, não devem ignorar as expectativas educacionais quanto à justiça social, considerando a Agenda 2030 e ODS. Um participante refere que orienta monografias, dissertações e teses, realiza publicações com as temáticas da Cátedras e da Agenda Global 2030. Percebemos que o foco está na educação e na justiça social, de abordagem transdisciplinar. *“Então existe esse propósito das Cátedras, existe essa ligação e eu avalio positivamente essas instituições, acredito também no meu trabalho para contribuir com a Unesco e seus propósitos” (P2).*

Os participantes sabem que o propósito com o qual se comprometem vai além do que compreende as suas ações na docência. Extrapolam, de forma voluntária, as funções das próprias instituições, sendo que as atividades se pautam pelo desejo de resposta aos grandes problemas do mundo, considerando a complexa e preocupante realidade.

*A realidade não requer soluções simples, as soluções não podem ser unidimensionais, têm certamente um componente jurídico, educativo e também um componente ecológico, pois os desafios que enfrentamos agora são muito grandes. Temos que levar em consideração que as abordagens e alternativas de soluções são para problemas sérios e complexos, globais ou internacionais e, por isso, não podem ser tratados a partir de uma única perspectiva. (...) o que requer uma visão aberta e flexível, numa perspectiva pedagógica, antropológica, econômica, jurídica e ecológica (P2).*

Os participantes falam dos desafios em relação à educação, lembram que é um tema transversal que permeia toda a Agenda Global e os ODS. Antecipam que a Cátedra Unesco é a possibilidade de se aproximarem de soluções para muitas questões socioambientais críticas. Nisso, reside a referência da ONU/Unesco com as Cátedras, pois, se não houver propósito, meta e objetivo regenerantes, não será possível um destino promissor. Então, objetivos de educação, em ampla perspectiva, como aponta P2, são necessários e urgentes para que possamos vislumbrar um horizonte de futuros sustentáveis.

*As Cátedras Unesco têm como base o aprofundamento do ensino e da pesquisa em áreas relacionadas aos propósitos das Nações Unidas e da Agenda 2030, estes são alguns dos objetivos que mais se conectam com o trabalho das Cátedras. Dessa forma, eu vejo os propósitos da Agenda Global com o trabalho e as ações que realizamos na Cátedra Unesco que coordeno, pois nosso tema de trabalho se volta para a cultura de paz e os direitos humanos. Lembro, ainda, que o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável - ODS 16, diz respeito ao fortalecimento das instituições e do Estado de direito. E, nesse sentido, nossa Cátedra tem essa relação com a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que remetem a muitas áreas, relacionadas a questões científicas e sociais sobre direitos humanos e cultura de paz, que permeiam nossos compromissos e os propósitos da ONU (P3).*

Outra temática refere-se ao gênero e igualdade de direitos entre homens e mulheres, esclarecendo que as Cátedras reúnem propósitos para sociedades mais justas e solidárias por meio da educação. Como afirmou P4, em trabalhos envolvendo o ODS 4 e 5, as ações se voltam “*para onde haja necessidade de buscar maiores níveis de equidade entre mulheres e homens seja no trabalho seja na distribuição de poderes na tomada de decisões*” (P4). Os coordenadores avaliaram que os propósitos com os quais as Cátedras trabalham são o reflexo dos valores e diretrizes traçadas pela ONU/Unesco para a Agenda Global 2030.

## **Participantes Portugal**

Os interagentes P5 e P6 confirmaram que o propósito das Cátedras são instrumentos de fortaleza incontornáveis para a agenda global.

*Precisamente porque, de um lado, têm o aspecto e a riqueza das academias com sua missão de contribuir para a formação humana e para o desenvolvimento da ciência, nesse espaço temos o dever de compreender a capacidade de transformação do comportamento e da experiência humana, perceber como isso acontece e acionar as lideranças e parcerias, como dimensão fundamental da agenda 2030 e das Cátedras Unesco em universidades (P5).*

Os participantes disseram que, para alcançar os 17 ODS, precisam de lideranças sensíveis e de tratamento educacional sério para combater as injustiças em relação à vulnerabilidade socioambiental e à violação dos direitos humanos. Por outro lado, também é preciso ajudar as universidades a saírem dos seus muros, muitas vezes, fechados e autocentrados.

*Na minha visão, felizmente, há movimentos que sinalizam que esses comportamentos indesejáveis estão ruindo, e o caminho para conseguir fortalecer essa ideia é usar a ciência de forma reverberativa em ações de intervenção sociais efetivas para a transformação, fazer o conhecimento circular em múltiplas e constantes dimensões, porque esse é um dos propósitos da Cátedra e da Unesco. E a gente tem seguido esse caminho que, na minha avaliação, é muito positivo (P5-LIS).*

Quanto ao propósito das Cátedras, a Unesco foi muito feliz em criar esse laço em contribuição à missão da agenda global, pensando as condições de vida no planeta, o alcance da paz, a geração de conhecimento, a dinamização das populações em torno da cultura e da educação. Assim, torna-se possível reunir as múltiplas perspectivas de ação global, como propõe a Unesco.

*Falo aqui pensando nos jovens e, portanto, nas universidades, pois, às vezes, esquecemo-nos, mas nós estamos perto e nosso trabalho é voltado para aqueles que estão ainda em formação. Eu sou professora de jovens de 18 anos e procuro não me esquecer disso. As Cátedras, estando nas universidades, têm um papel, têm uma localização, têm uma função que as define na sua criação e implantação e uma característica desse projeto é que ele esteja voltado a essa população que são os adultos de amanhã, portanto, a partida do trabalho é pensar como a Unesco se posiciona em relação a essa população, indagar e questionar como estão a produzir conhecimento nas mais variadas áreas (P6).*

Os participantes fazem reflexão sobre os objetivos sustentáveis, olhando para áreas de conhecimento com as quais as universidades se ocupam e como projetam o ensino de graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado cuja meta é garantir formação humana e produção de conhecimento. Esses propósitos devem apontar para os objetivos específicos e metas da Agenda 2030.

### **Participantes Brasil/RS (Rede 1)**

Segundo os participantes, a Cátedra que coordenam possui vínculos com a educação e com a cidade quanto aos objetivos de transformação com a Agenda 2030, em torno de dois ODS - educação de qualidade (ODS 4) e cidades e comunidades

sustentáveis (ODS S11), questões ligadas diretamente aos objetivos da Cátedra e ao plano de trabalho em relação à agenda 2030.

*A agenda 2030 está vinculada à ONU e à Unesco e tem um papel importantíssimo no contexto atual. O próprio relatório de 2022, Reimaginar nossos futuros juntos, e outros anteriores incluem-se na proposta que está conectada a esses documentos no universo da Unesco. Por isso, tentamos fazer parcerias com outras governanças territoriais da Unesco, tais como a rede de escolas, a rede PEIA, temos também a relação com os parques, os geoparques aqui na região, questões que, de alguma forma, podem ser transversalizados pelos ODS, com foco no ODS 4 e no ODS 11, que são os nossos focos desta Cátedra que coordenamos (P7).*

Os participantes informam que as ações efetivas das Cátedras são a pesquisa, o ensino e a extensão, o que se materializa na organização da universidade, no ensino da sala de aula e na extensão por meio de projetos da curricularização e da pesquisa, de diferentes formas.

*A Cátedra tem nos alimentado muito com o debate da Agenda 2030, e isso tem ganhado bastante corpo, inclusive fomentado essa discussão em âmbito geral das diversas universidades. Temos cuidado para que essas discussões possam transversalizar, sobretudo, dialogando com as metas e objetivos dos ODS o máximo possível, utilizando uma prerrogativa que a Cátedra prevê na sua criação. A coordenação tem a função de fortalecer e ampliar as relações internas e externas (P7).*

Nesses termos, avaliam que o propósito da Cátedra, em relação à Agenda Global 2030, é bastante favorável, considerando que os objetivos das Cátedras Unesco, na universidade, estão voltados a um conjunto de ações para contribuir com a cidade, de forma a torná-la um espaço de educação, o que inclui muitas temáticas dos ODS na Agenda Global.

Os participantes dizem que, muito provavelmente, a grande maioria das Cátedras Unesco, em criação na última década, surgiu como resposta às problemáticas apontadas pelos diagnósticos da ONU nos últimos anos. Por isso, de certa forma, os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, ODS ou Agenda 2030, são sinalizadores importantes de problemas da vida coletiva, das sociedades, da vida global. Até 2030, esses objetivos e metas irão demandar ações que envolvem a sociedade civil de diferentes formas, e todas essas metas exigem um trabalho mais ativo das universidades.

*Porque muitos dos temas apontados ali como problemáticas, por exemplo, o ODS 11, cidades sustentáveis e resilientes, é um tema que demanda pesquisa, diagnóstico, monitoramento e acompanhamento sistemático da vida urbana, do ponto da arquitetura, das engenharias, da*

*que envolvem sustentabilidade e educação. Então, essa Cátedra é filha dessa época e, usando uma expressão do Edgar Morin, é o espírito da época (P10).*

Para os participantes, as Cátedras Unesco, recém-formadas e acolhidas pelas universidades, são consequência da realidade atual, visto que, se estivéssemos analisando o formato das instituições de ensino superior, há 20 anos, possivelmente, não seria essa a agenda, assim como não seria sobre o formato Cátedra que estaríamos debatendo, pois, hoje, há uma indução da agenda global 2030 para a proposição de grupos de pesquisa, redes de pesquisa e, nisso, as Cátedras promovem contribuição bastante valiosa.

### **Participantes Brasil (Rede 2)**

Os participantes também entendem que o propósito das Cátedras, como projeto da Unesco e ONU, articula objetivos em que a educação é um eixo muito forte das organizações internacionais e, exatamente por isso, as Cátedras Unesco situam-se entre os interesses das universidades, trazendo, em suas propostas, a premissa educacional a partir da inter-relação universitária e da internacionalização da educação, aliadas ao conceito da sustentabilidade e da cidadania global.

*Nós, da área da Educação, não podemos esquecer que a Unesco tem esse papel e cabe a ela esse protagonismo dentro do próprio cenário internacional, ligado à Organização das Nações Unidas; então, nesse cenário como um todo e também pela própria discussão que vem se dando dentro da ONU, as cátedras Unesco vão atuar como um braço articulador para que a Agenda 2030 seja efetivada, que ela seja cumprida e, assim, tentar não como um braço de controle e fiscalização dentro das suas instituições, mas num sentido conciliador fazer com que a agenda seja cumprida, por exemplo, com os temas que estão sendo trabalhados por meio de projetos e ações. Então, nesse sentido, as Cátedras vão ao encontro da Agenda 2030 (P11).*

Acreditam, assim, que a Cátedra que coordenam, relacionada à temática da justiça socioambiental e sustentabilidade, juntamente com outras ações e organismos internos das Nações Unidas e da Unesco, forma um conjunto de atores de peso no cenário internacional e, por isso, pode contribuir com os propósitos para um mundo melhor.

## **Síntese sobre o propósito da Cátedras Unesco nas IES**

O propósito das Cátedras Unesco, nas IES, situa-se em âmbito das ações. Percebemos que as narrativas anunciam os propósitos e valores da própria Unesco com os quais as Cátedras estão identificadas e a quem estão vinculadas. Nesse aspecto, os propósitos da Unesco, que alimentam as Cátedras, reverberam ações em termos de estudo, pesquisas, publicações, propostas e documentos da Unesco, apontam linhas de atuação com as quais as Cátedras se envolvem e revelam outras perspectivas, alinhadas aos propósitos da universidade e da comunidade.

Esse entendimento está presente nas diferentes realidades investigadas: Espanha, Portugal e Brasil, em que o propósito das Cátedras se volta mais especificamente à educação, devido ao estreito vínculo com as universidades e com os professores universitários, na condição de coordenadores. Em resumo, as Cátedras Unesco anunciam, em suas prerrogativas, algumas possibilidades para contribuir com a Agenda Global 2030, atuando como elos entre Unesco, produção acadêmica e sociedade. Suas ações se voltam à resolução de problemas complexos, locais e globais, com forte enfoque na educação e na promoção da justiça social e do desenvolvimento sustentável.

### **4.2.2.2 Estratégias para reunir parceiros internos e externos em torno das propostas das Cátedras**

Há uma forte percepção, por parte de associações, organizações governamentais e não governamentais, lideranças políticas, ministério e secretarias, de que a educação se encontra em crise e que necessita de mudanças, aspecto visível pelas manifestações de professores das instituições de ensino superior, de escolas de educação básica e das comunidades e famílias, que defendem a melhoria da educação, como fator de qualidade de vida e de desenvolvimento social e cultural da sociedade, projeto de qualquer nação que preze por uma população capaz, feliz e cidadã.

Isso significa que há necessidade de um salto significativo e de mudanças na educação, para que consigamos avançar minimamente nesse setor. Para isso, é necessário entendimento, sensibilidade e competência de gestão educacional para ajudar nas mudanças do sistema de educação, nos mais diversos meios sociais, bem

como aprimoramento da educação, para que seja capaz de desenvolver a cidadania, a internacionalização técnico-científica e a inserção num movimento interuniversitário e internacional de debate em prol do desenvolvimento nacional e educacional. Nesse sentido, a gestão é um elemento-chave, é componente imprescindível na administração de qualquer departamento ou instituição. Os participantes afirmam possuir alto grau de responsabilidade e compromisso, especialmente, quando visam ao desenvolvimento e/ou ao reconhecimento em uma posição de liderança ou de coordenação. Percebemos que isso seria facilitado se o sistema educacional seguisse uma agenda livre de ideologias partidárias, que se modificam com as mudanças e trocas na gestão governamental.

O desempenho e a qualidade de um departamento ou instituição são resultado de um processo de colaboração entre universidade e sociedade. Nenhuma ação setorial ou individual é suficientemente capaz de promover avanços consistentes, de forma permanente e sustentável, sem alianças e colaboração, principalmente, tratando-se de processos de educação. Heloisa Lück (2007) ressalta a importância da gestão educacional para cumprir o compromisso com a educação, o que envolve visão de conjunto e orientação estratégica de futuro, tomando, como base, a mobilização de pessoas articuladas e em equipe, o que permitirá planos, ações, parceiros internos e externos e roteiros de orientação e de encaminhamento de resultados às Cátedras.

Essa imagem de gestão nos remete à imagem da liderança, o líder é uma pessoa capaz de, a partir de uma visão e desejo de concretizá-la, utilizar instrumentos de planejamento, estudo, pesquisa e conhecimento para comunicá-la com motivação e prazer, incentivando outros a se engajarem na busca de resultados e/ou concretização da ideia. “A capacidade de expressar uma visão em metáforas, de formulá-la de tal modo que seja compreendida e adotada por todos é uma qualidade essencial da liderança” (Capra, 2002, p. 133).

Nesse debate, a partir dos discursos dos coordenadores de Cátedras, vimos que existem estratégias para reunir parceiros capazes de contribuir com o sucesso desses processos, base para criação e funcionamento das Cátedras Unesco nas IES. É importante mencionar que a interlocução, entre duas entidades (universidades e sociedade) e as respectivas ações, em especial, dos coordenadores, vai ao encontro de importantes finalidades sociais.

## Participantes Espanha

Os participantes, frente à questão das estratégias, respondem, de forma reflexiva, sobre suas ações, mencionando algumas atividades, como viagens, seminários, congressos, reuniões de professores, encontro de Cátedras, espaços não só oficiais de formação, mas também culturais e sociais, formais e informais de divulgação da Cátedra, visando a parcerias, engajamento e adesão às ideias e propostas institucionais. Para isso, *sítes* e portais das universidades, bibliotecas e redes sociais funcionam como elementos agregadores de busca e de parceria, onde é possível criar e fortalecer relações interuniversitárias.

No entanto, percebemos, em seus discursos, que a disposição do coordenador para parcerias e alianças é, na verdade, estratégia eficiente e necessária para o êxito, pois uma coisa move a outra, presença e promoção de encontros são elementos importantes para reunir aliados, bem como desenvolver propostas em conjunto.

*A Cátedra que coordeno promove o encontro com um grupo de professores e pesquisadores desta e de outras universidades, que se reúnem periodicamente a partir da conexão com os objetivos mais singulares da cátedra, ou seja, a cultura de paz e os direitos fundamentais, e isso acontece de forma permanente. Para cada atividade específica que a Cátedra quer desenvolver, buscamos pessoas que possam contribuir melhor com a área em que a atividade será realizada. A atividade pode ser sobre o meio ambiente, sobre algum direito fundamental ou no âmbito da governança, para que os especialistas possam contribuir com o que há de mais inovador em cada área. A estratégia subsequente é publicar os resultados dessas colaborações em formato de texto e divulgá-los ao máximo possível, garantindo que o conhecimento gerado alcance um público amplo (P3).*

As estratégias também envolvem os espaços de trabalho e consolidação da pesquisa, como a formação geral de pesquisadores e de professores. P1 explica que existem muitas formas de gerar redes, mas os projetos de pesquisa são o meio mais eficaz em se tratando de construção do conhecimento. *“Buscamos projetos de pesquisa que reúnam diferentes universidades em torno dos objetivos que queremos alcançar, em educação ambiental e educação para a sustentabilidade” (P1)*. Ainda, comunica que, por meio dessas colaborações, é possível identificar os principais e possíveis participantes e as sinergias que contribuem para o objetivo comum.

Do ponto de vista dos interagentes, o essencial não é tanto encontrar alguém que faça exatamente o mesmo tipo de trabalho, mas estabelecer diálogo aberto e despertar a vontade de crescer juntos. Essa perspectiva pode ser observada, de forma mais explícita, no discurso destes participantes, a seguir.

*O que realmente importa é o diálogo, as sinergias que permitem avançar e fortalecer o trabalho compartilhado. Na minha visão, um elemento importante é a contribuição aberta, capaz de permitir o conhecimento ou a construção deste de forma que produza maior difusão, permita o acesso livre a pessoas interessadas e que estas não precisem de recursos para acessar o conhecimento. Essa perspectiva tem especial apreço na minha visão, e acho que isso também está dentro do espírito da Unesco, de abrir o conhecimento e dizer: bem, se for útil para você, use-o com responsabilidade (P1).*

*(...) a Cátedra que coordeno tem, em sua construção, a participação de muitas pessoas, por exemplo, na Faculdade de Educação e nos departamentos de formação de professores de educação, a maioria tem formação em Pedagogia, mas há também professores de Matemática, de História, de Química, de Educação Física, etc. E todos estão unidos pelo tema da educação para a justiça social, que toma sentido a partir de diferentes disciplinas (P2).*

Há concordância entre os interagentes quanto às condições para formação de equipes de trabalho nas Cátedras Unesco, quando manifestam a necessidade de uma base multidisciplinar, mobilização e participação, mais intensa e ampla possível, de todos os integrantes do departamento que acolhe a Cátedra.

*Na Cátedra que coordeno, a maioria dos professores integrantes do departamento de educação já aderiu ao projeto da Cátedra de educação para a justiça social, não apenas com a abordagem dada às pesquisas e diagnósticos, mas no enfoque da aprendizagem de serviço, que é uma linha de trabalho da Cátedra e reconhecida na universidade, por ser muito inclusiva. Essa é uma ação da Cátedra que já vinha sendo desenvolvida, o que consideramos ser uma prática consolidada, o que inclui o trabalho na pesquisa, formação em geral, da formação de professores e da Cátedras de justiça social (P2).*

Os participantes informam que, externamente, buscam ligação com entidades e órgãos setoriais, representativos, comunitários e governamentais sobre o Instituto de Direitos Humanos, Democracia e Cultura de Paz, Escolas, Grupos e Associações de Apoio aos Migrantes, entre outros, bem como a colaboração e fortalecimento da rede com outras Cátedras. O diálogo é uma estratégia das Cátedras Unesco para criar e desenvolver redes interuniversitárias.

Essa abordagem, segundo os interagentes, também remete a uma visão multidisciplinar, pois, quando são evocadas diferentes entidades na busca de parcerias, este componente é evidenciado na universidade e fora dela. Todavia, a estratégia fundamental que orienta as ações dos coordenadores para a realização das funções das Cátedras parte da convicção de que a educação deve ser transformadora e promotora de mudanças sociais. Assim, afirmam que a base de conhecimento que a Unesco propaga é relevante, o que permite às Cátedras, nas IES, assumirem uma atitude construtiva, em relação à educação, para uma efetiva transformação social.

Essa ideia, compartilhada por todos os entrevistados, promove uma coordenação comprometida, responsável e crítica quanto a lacunas na educação e na sociedade. Este interagente apontou que, além da gestão da Cátedra, a estratégia que poderia trazer maior visibilidade à universidade pode estar vinculada às políticas de Estado.

*Há uma enorme lacuna entre o que publicamos e o que realmente reflete a visibilidade que temos na sociedade. Acho que é, por isso, por exemplo, que o tema política me atrai, mas não falaria isso em nome do departamento, mas sim como uma vocação mais pessoal. Embora, o ambiente político hoje esteja muito denegrado e as pessoas estejam muito descontentes com a política, ainda assim, parece-me que é um elemento onde boas decisões são tomadas a nível local. Essa tem sido minha experiência, obviamente que falo de comunidades autônomas ou do Estado. Mas é, nesse lugar, que deve haver um comprometimento, porque é este o lugar da transformação social, da democracia e da participação (P2).*

Outro participante (P4) enfatiza as parcerias para captação de recursos à Cátedra. No que diz respeito à coordenação como um todo, explica sobre a existência de uma comissão permanente, composta não só por pessoas da academia, mas também por quem desenvolve a sua atividade profissional em outros setores, em especial, em áreas relacionadas à equidade, igualdade de gênero, justiça social e ODS. O interagente informa que isso permite equilíbrio de ideias entre o trabalho da academia e o trabalho de outras entidades, sejam públicas sejam privadas, ajudando na captação e geração de recursos para o desenvolvimento das diferentes atividades, pois a universidade e a Unesco não apoiam financeiramente a sustentação da Cátedra. Consequentemente, todos os recursos devem ser buscados fora da universidade.

Contudo, essa estratégia, motivada pela busca de recursos, possibilita parcerias e alianças que alimentam e fortalecem a Cátedra e, ainda, colaboram para ampliar a rede e a comunicação com outros agentes e extratos sociais para o desenvolvimento da ciência, não só em termos de contribuição e compartilhamento de ideias, mas também no financiamento das pesquisas e na difusão da ciência e do conhecimento.

## **Participantes Portugal**

Segundo os participantes P5 e P6 (LIS), as estratégias são múltiplas, há um rol de atividades multifacetadas para engajar parceiros internos e externos, refletindo

a complexidade dos temas abordados pelas Cátedras, como a felicidade, a qualidade de vida, a paz, a esperança, a educação, a formação de professores, as práticas de cidadania, a inserção socioeducativa de capacitação e desenvolvimento na sociedade interna e externa, envolvendo alunos, professores, comunidade, ONGs, empresas, câmaras municipais, políticos executivos, etc. O rol de atividades e parceiros, com os quais as Cátedras se envolvem, denota o grau de atuação, dinamismo e liderança dos coordenadores, especialmente, em relação às estratégias utilizadas e à amplitude no desenvolvimento das ações das Cátedras.

*Temos uma atuação bastante intensa. Depois de desencadeada a guerra da Rússia e Ucrânia, sentimos a necessidade de focar nossa atuação em intervenções sobre paz, direitos humanos e justiça climática e, assim, nos aproximamos das pautas coletivas. Esses temas são pouco trabalhados, com objetivo de dar visibilidade a essas áreas, realizamos formação, capacitação, publicação, participamos e organizamos congressos e seminários sobre essas temáticas e também nos utilizamos da interação com o poder político local, nacional e global. Trabalhamos muito as câmaras municipais, no enfoque da formação sobre paz e liderança positiva e empática, temos programas específicos para atender a essa demanda, atuamos com a formação até o nível dos ministérios aqui em Portugal sobre paz, liderança positiva e bem-estar organizacional, etc. Portanto, buscamos estar próximos ao poder político no sentido de levar a ciência na área da paz para influenciar as políticas públicas através dessas formações, mas também com intervenções diretas nos territórios (...) trabalhamos com as pessoas sem abrigo, com os imigrantes, com aqueles em maior vulnerabilidade, econômica, social, saúde mental, por aí afora (...) nossas ferramentas e estratégias passam pela compaixão, pela escuta empática, pelo fortalecimento das relações dignificadoras da pessoa e com orientações para as soluções e não para os problemas. Nessa perspectiva, a Cátedra procura atuar para o enraizamento dentro dos sistemas onde há interventores e decisores políticos. A orientação da nossa Cátedra está na indagação permanente: como chegamos às pessoas? (P5).*

Este participante apresenta um vasto elenco de estratégias para reunir parceiros internos e externos, esclarece que a perspectiva se amplia à medida das circunstâncias e contexto quanto à missão das Cátedras Unesco e das universidades. Há diferenças em relação ao tempo de existência das Cátedras, distinções temáticas e abordagens, o que implica noções distintas. P6 declara que, entre as suas estratégias, por ser uma cátedra recém-criada, objetiva identificar aquilo que a instituição ou os professores já fazem bem na educação ou em outro processo da universidade: saber o que não está funcionando, o que precisa ser revisto, quais visões, práticas e conhecimentos são necessários para construir uma nova realidade educativa.

*Quando pensamos nos parceiros externos, a principal estratégia é a dinamização do debate em torno da educação. Mais do que simplesmente divulgar informações, a Cátedra busca ativamente conversar com as pessoas e criar um amplo espaço de conversação. Nos estágios iniciais, sendo uma Cátedra jovem, houve uma fase de apresentação, que incluiu a organização de um ciclo de conferências com figuras conhecidas, em colaboração com a Unesco Brasil,*

*visando a um alcance significativo. A ênfase é na comunicação como diálogo, reconhecimento e reflexão. E quando pensamos estratégias para os parceiros internos, focamos em ir ao encontro do que já acontece dentro da instituição, buscando potencializar, valorizar e fortalecer as atividades e processos existentes. Em vez de introduzir iniciativas completamente novas, a Cátedra procura dar força às pessoas, aos processos ou estruturas que já funcionam bem, mas que podem ser aprimoradas com apoio e reconhecimento. Um exemplo prático dessa abordagem é a colaboração com uma atividade pré-existente de redação das políticas internas. A Cátedra se integra a essa iniciativa, mas introduz uma inovação, traz atores externos, forma grupos de estudo com esses atores, professores e diretores de escolas, e adapta o formato, utilizando os esquemas de conversação e diálogo da Cátedra. Dessa forma, valoriza-se e inova-se o que já existe, aliando a realidade às linhas de trabalho já estabelecidas internamente (P6).*

Conforme o participante, neste início de trabalho, a Cátedra não está focada em criar algo radicalmente inovador, mas, sim, fortalecer, reconhecer e aprimorar o que já está em curso, considerando esta abordagem a principal estratégia para atender ao seu propósito.

## **Participantes Brasil**

Quanto ao engajamento e parceria, os participantes descrevem as estratégias como uma metodologia de trabalho estruturada, fundamentada em um conjunto de ações históricas que fazem parte do pensamento comunitário e que caracterizam as universidades<sup>15</sup>. Por isso, essa é uma condição que nasce junto com a criação das Cátedras e se estende ao longo do processo. Os participantes relatam que as estratégias das Cátedras, nessa perspectiva, são princípios já existentes nas IES e dialogam com o propósito da Rede *Unitwin*, Unesco e Agenda 2030.

*Internamente, a estratégia principal consistiu em mapear e articular projetos de extensão e pesquisa já existentes ou em desenvolvimento que dialogassem com a proposta da Cátedra. (...) No âmbito mais amplo da Cátedra/Rede Unitwin, uma estratégia-chave é a participação ativa de colegas da universidade nos cinco GTs interinstitucionais da rede, além de outros professores da instituição que coordenam ou participam dos GTs cujo funcionamento é uma das ferramentas para a internacionalização e para o diálogo interinstitucional entre as universidades brasileiras, portuguesas e africanas que compõem a rede (P8).*

Para os participantes, essa estratégia se manifesta no movimento das universidades comunitárias, preocupadas com temas urbanos, como mobilidade, programas de extensão na área da saúde, direito, gestão da cidade, atuando como

---

<sup>15</sup> Vale ressaltar que todas as universidades do Rio Grande do Sul que aceitaram participar da pesquisa aceitam a denominação de universidades comunitárias, integram o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – COMUNG, cujas Cátedras foram implantadas em 2023.

polo de debate e diagnóstico dos problemas locais e da região, com foco na inserção da universidade na cidade e no mundo. Ao agir assim, as IES se posicionam como instituições educadoras, atuando além da formação tecnológica, científica e profissionalizante. Os participantes descrevem estratégias de coordenação e de engajamento com base em princípios de comunicação regular, criação de vínculos, reconhecimento, valorização das práticas e participação dos interagentes, como manifesta o participante a seguir.

*Internamente, na coordenação, me utilizo do recurso rigoroso de reuniões semanais on-line. Esta prática, que remonta a experiências anteriores, visa a manter um ritmo constante, agregar pessoas, dar espaço de fala e gerar vínculo entre os participantes, ainda, afinar o discurso sobre o tema da Cátedra no debate entre os participantes. Sei que esta não é uma estratégia inovadora, mas é muito eficaz para a coesão do grupo (P9).*

Outro participante relata que a Cátedra foi lançada, oficialmente, em agosto de 2023 e, desde então, o foco tem sido na sua organização interna, no posicionamento institucional e no engajamento de parceiros. As estratégias utilizadas para reunir parceiros internos e externos são diversificadas, mas exigem dinâmica e atuação intensa do coordenador.

*A Cátedra atua como um instrumento de rede e comunicação local, facilitando o encontro entre diferentes organizações, o que possibilita que, após esses encontros, seja possível acompanhar, pelas redes sociais das organizações, a continuidade das interações, com reuniões conjuntas e planejamento de ações em parceria para outros períodos e projetos subsequentes. Os exemplos de parceiros engajados incluem entidades de Educação, organizações da sociedade civil, ONGs, secretarias municipais (meio ambiente, habitação, educação) e empresas identificadas com problemáticas locais (como a da enchente). A Cátedra visa tanto a produzir estudos quanto a incidir no território. A estratégia de conectar pessoas e organizações é uma forma de incidir, mesmo que isso signifique, às vezes, um papel mais prático e direto de aproximação entre atores (P10-RS).*

Os participantes, entre outras questões, enfatizaram a importância do trabalho coletivo e da adaptação às dinâmicas regionais e internacionais cujo planejamento de trabalho e de atuação deve ser coletivo, considerando o processo contínuo de construção e reconstrução. Em outros termos, é um processo de aprendizagem e desenvolvimento permanente, tendo em vista a necessidade de sempre recomeçar.

*A intensidade dos contatos com parceiros varia, sendo mais frequente em alguns momentos e mais diluída em outros (como durante recessos, quando as dinâmicas de trabalho entre Europa e outras regiões podem ser diferentes). Essa flutuação e os desencontros circunstanciais são vistos como parte do processo. As estratégias de engajamento com parceiros da Europa, África e América Latina são primariamente voltadas para pesquisa e projetos ou frentes de trabalho específicas. Por exemplo, com a América Latina, busca-se articulação para trabalhar com*

*comunidades indígenas e para a formação de professores em temas como interculturalidade (P11).*

Os participantes destacam estratégias para engajamento de participantes colaboradores internos e externos, com foco em pesquisa e projetos socioambientais, buscando ativamente associações a órgãos de fomento à pesquisa, adaptados às diferentes realidades dos parceiros nacionais e internacionais.

### **Síntese sobre as estratégias para reunir os parceiros internos e externos**

As estratégias que os coordenadores utilizam para reunir os parceiros internos e externos às Cátedras são diversificadas e seguem uma linha, sempre personalizada pelo estilo e pela forma de atuação do coordenador e da IES acolhedora das Cátedras, assim como o tema da Cátedra influencia as estratégias de engajamento e parceria, pois os participantes parceiros precisam ser tocados pelo programa e pelo projeto da Cátedra. Então, as estratégias fazem parte de uma estrutura de trabalho em que as buscas por parcerias são motivadas pela missão, pelas necessidades e pelas atividades com as quais as Cátedras estão envolvidas.

Nesse sentido, há as parceiras de atuação e de envolvimento direto, pesquisas, estudos e ações concretas, enquanto há as parcerias que contribuem com apoio moral e institucional ou financeiro, e a busca por esses parceiros exige um tipo de abordagem. Em síntese, sobre a questão das estratégias, o mais relevante em nossa pesquisa foi identificar as habilidades, competências de abertura, diálogo e negociação dos coordenadores para darem conta do funcionamento das Cátedras nas IES e na comunidade/sociedade.

#### **4.2.2.3 As contribuições que as Cátedras Unesco ofertam às universidades e à sociedade**

### **Participantes Espanha**

Na visão dos participantes, as Cátedras Unesco oferecem múltiplas contribuições para as universidades, pois conseguem reunir linhas de trabalho e de pesquisa de forma coerente, fomentando uma rede que busca pesquisadores tanto dentro quanto fora da instituição. Conforme apontam, as contribuições são sinalizadas

sob duas dimensões: a universidade e a sociedade. Para a universidade, as Cátedras permitem um trabalho que transcende as limitações das áreas de conhecimento tradicionais. Veem-nas como facilitadoras para abordagens multi e interdisciplinares, interfaculdades e interuniversitárias. Isso, segundo eles, possibilita um trabalho mais diversificado, mais flexível e menos limitado pelas disciplinas e pelas áreas do conhecimento. Em relação à sociedade, argumentam que se trata de conhecimentos diretamente aplicáveis, visto que incluem soluções urgentes a problemas socioambientais.

*No caso específico desta Cátedra que coordeno (políticas de gênero para igualdade de direitos), gosto de explicar que a ideia é servir à sociedade através do conhecimento gerado por pesquisas, projetos e estudos. Esse conhecimento, embora não vise a um impacto direto na adoção de medidas ou ações políticas pela própria cátedra, é disponibilizado com a intenção de informar e subsidiar políticas que busquem melhorar a igualdade entre mulheres e homens (P4).*

A contribuição reside, portanto, em fornecer a base intelectual para tais avanços. Outra perspectiva, no que se refere à comunidade externa, é o prestígio da Unesco para atração de talentos, uma vez que pessoas que conhecem o trabalho dos grupos de pesquisa e das Cátedras são cooptadas pelas oportunidades de estudo, pesquisa e trabalho, numa ampla gama de possibilidades e temas que as diversas temáticas das Cátedras desenvolvem. A Cátedra Unesco, pelo seu histórico, atrai colaboração de parceiros e de colegas de trabalho nas universidades e também da comunidade externa, ajuda na aproximação de outras pessoas e estimula que apareçam novas propostas de colaboração.

Eles explicam que, ao concluir um projeto de pesquisa, oferecer treinamento ou intervenção na sociedade, a ação é apresentada em conjunto pela Cátedra e pelos professores da universidade, o que amplia o alcance e a visibilidade da instituição em termos de qualidade de pesquisa, ensino e difusão de conhecimento, na tentativa de atingir espaços, como empresas, organizações não governamentais e centros educacionais, resultando maior visibilidade à universidade que, por sua vez, impulsiona mais atividades de pesquisa e captação externa.

Falamos em espaço de conhecimento aberto como formação humana e técnica, ideia ratificada pelas Cátedras Unesco, pois representam contribuição efetiva com a universidade e, nisso, reside potencial e capacidade enorme de transformação,

considerando que a obtenção do selo da Unesco é um importante atestado de qualidade dos trabalhos desenvolvidos pela universidade.

*Eu acredito que a existência de Cátedras Unesco numa IES confere um peso significativo à instituição no seu reconhecimento especialmente entre pares, pois sinaliza a presença de grupos de pesquisa fortes, com trajetória consolidada, (...) além de que uma Cátedra Unesco proporciona um selo de qualidade e visibilidade, e podemos dizer também, de objetividade, pois são regidas por princípios alinhados à universidade em que o valor fundamental está na ciência, na pesquisa e na produção e difusão do conhecimento (P1).*

*Uma contribuição importante que eu destaco sobre as Cátedras Unesco é o papel como entidade mediadora e difusora das funções das Nações Unidas e, em particular, da Unesco, pois as Cátedras vinculam essas funções aos campos de estudo universitário e, ao se especializarem em temas alinhados às competências da Unesco, também disseminam o trabalho da organização nos ambientes acadêmicos dos países membros. Essa atividade representa um acréscimo às obrigações habituais de ensino e pesquisa dos professores envolvidos. Acho importante esclarecer que a difusão de conhecimento, como papel da Cátedra, inclui o compartilhamento de informações recebidas da Comissão Nacional de Cooperação com a Unesco (espanhola) e o contato com outras cátedras, participando de reuniões e encontros presenciais e on-line (P3).*

Como resultado direto, as universidades com Cátedras ganham maior visibilidade e um poder de inserção que se amplia em extratos sociais diversos. Por outro lado, os participantes também mencionam a mística que reside em torno da universidade, pela imagem que sinaliza valor, necessidade e poder da ciência, o que pode ser interpretado de duas formas: a imagem de poder da ciência que representa poder de transformação da sociedade e do mundo; e o poder que pode despertar o interesse das pessoas em pertencer ao mundo da ciência, um mundo em que depositamos a crença no poder de reflexão e conhecimento.

Os participantes entendem também, como contribuição das Cátedras, a valorização e reconhecimento da experiência dos professores, bem como o espaço para desenvolvimento das suas carreiras, numa perspectiva internacional. Citam a valorização da ciência ao se referirem aos cerimoniais acadêmicos, formaturas e eventos solenes, como importantes papéis no plano acadêmico, servindo de motivação às pessoas quanto à consciência de que esse espaço é aberto a todos.

*Quando me deparo com essa imagem que me encanta em eventos institucionais, ainda que possa parecer ingênuo, eu sempre penso sobre a capacidade de transformação que está presente na universidade e de que forma essa constelação de estrelas está contribuindo para melhorar a sociedade, o que cada um de nós está fazendo para tornar esse mundo melhor (...) As Cátedras Unesco, ao se vincularem às universidades criam oportunidades para estas operarem fora da dinâmica puramente acadêmica tradicional, essa posição híbrida representa uma alternativa para a universidade e a Cátedra Unesco exercitarem essa voz perante a sociedade, e isso deve se manifestar especialmente contra as injustiças (P2).*

No geral, os participantes defendem que a universidade tem a capacidade de análise e diagnóstico por meio das pesquisas e, por isso, deve ter voz ativa sobre injustiças e temas relevantes, como meio ambiente, economia e moradia. De acordo com P2, ofertar contribuição qualificada, que transcenda discursos políticos ou de influenciadores digitais, gera qualidade social.

Dessa forma, as Cátedras Unesco, em aliança com a universidade, representam um espaço importante e apropriado para exercer essa voz e colaborar para o debate público e a transformação do meio. Os participantes afirmam que as contribuições que as Cátedras ofertam à universidade e à sociedade das Cátedras têm relevância local e global e exemplificam essa tendência com a situação da própria universidade em que atuam, que abriga três Cátedras Unesco, o que facilita ações de coordenação em atividades conjuntas. Além disso, registram que o grupo de coordenadores realiza encontros e reuniões entre as Cátedras da Espanha, como forma de facilitar o intercâmbio de informações e a organização de atividades colaborativas.

### **Participantes Portugal**

Os participantes portugueses enfatizam que as Cátedras Unesco contribuem, simultaneamente, para o conhecimento científico e o avanço da ciência. Destacam um volume significativo de publicações, mencionam a relação com os pesquisadores brasileiros e de outros países e as frequentes visitas de intercâmbio para pesquisa de doutorado e pós-doutorado em temas vinculados às Cátedras que coordenam.

As Cátedras portuguesas são distintas quanto ao tempo de existência, uma mais longa e outra mais recente, mas pautam-se por características que as aproximam quanto às contribuições que ofertam à universidade e à sociedade. Nesse propósito, o trabalho das Cátedras requer administração, interação do coordenador com os professores e departamentos das IES, com outras universidades, agentes sociais e diferentes organizações.

As colaborações resultam publicações e intervenções conjuntas, contribuindo para desenvolvimento científico e melhoramento social. Um exemplo proeminente desse tipo de contribuição é o envolvimento de um dos participantes (P5-LIS) no projeto "Economia de Francisco", uma iniciativa do Papa Francisco para reformular o modelo econômico, tornando-o mais humano, justo e igualitário. Esse projeto

selecionou cerca de 2000 jovens globalmente, com forte presença brasileira e portuguesa, e, devido à pandemia da COVID-19, o lançamento ocorreu de forma remota. A ação configura um trabalho conjunto em que a ciência e a espiritualidade trabalham juntas pela transformação social.

*Eu descrevo essa abordagem como ciência ativista, uma intervenção nos problemas sociais para ajudar a promover uma sociedade mais pacífica e com maior bem-estar. A desigualdade e pobreza são impeditivos da paz e do bem-estar, trago o exemplo do estudo realizado nos Açores, com 60 pessoas em condições de pobreza, revelando para elas que a felicidade é majoritariamente definida - estar em harmonia, estar em paz consigo, com as pessoas à sua volta. Em nosso trabalho, como professores, devemos estar cientes de que a investigação, especialmente em uma universidade pública, deve ter uma responsabilidade social. As Cátedras, em minha visão, têm o intuito de levar algo à sociedade para que melhore a qualidade de vida das pessoas, transcendendo o mero impacto curricular. O trabalho que realizamos nesta Cátedra é o de investigação-ação, com isso buscamos contribuição no próprio modelo de investigação para gerar transformação. Então, nossa Cátedra visa a conectar a coleta de dados com a transformação, gerando impacto social e institucional (P5).*

Percebemos que P5, ao abordar as contribuições, reforça o caráter relacional e a função socioeducacional no compromisso da universidade e da Cátedra. Com esse argumento, justifica que suas experiências, tanto na coordenação de Cátedras quanto na docência, promovem a conexão das Cátedras a um fazer acadêmico para além do currículo, buscando fortalecer o conhecimento científico-humano em perspectiva local e global.

*Nossa Cátedra é uma entidade muito jovem, ainda estamos consolidando este espaço na universidade e na comunidade. Mas, admito que essa percepção e consciência não foi imediata, e participar da sua pesquisa me ajuda a refletir esse papel e, a cada dia, isso vai se tornando mais evidente, através da vivência e da participação em eventos, em que conheço colegas e o trabalho de outras cátedras com os quais vamos formando e ampliando a rede. Essa interconexão é uma forma de criar um engajamento com diferentes tipos de conhecimento, países e pessoas e, notadamente, a relação Norte-Sul ajuda a romper com o ideal predominantemente europeu, pois o mundo pode se tornar melhor se compartilharmos de outras visões (P6).*

Os participantes veem, nas relações que as Cátedras oportunizam, movimento e espaço para novas experiências das universidades e comunidade, como forma de enriquecer o contexto local. Na sua visão, as Cátedras oferecem uma forma de romper com os espaços habituais de atuação, o que consideram contribuição positiva, pois permite que o professor-coordenador amplie sua atuação para além da sala de aula. Esses movimentos são ilustrados com projetos e intervenções, desenvolvidos nas comunidades, e com a contribuição em pesquisas sobre políticas públicas em nível local e global. Mencionam que as viagens e encontros de Cátedras nem sempre são

bem recebidos, no entanto as experiências têm mostrado que esses eventos são inspiradores, tanto pelo compartilhamento entre colegas-coordenadores de Cátedras quanto pelos temas, que geram interesse, motivação, fortalecimento e ampliação das relações entre Cátedras e universidades.

*Esses encontros e interações superam as expectativas e, mesmo que não resultem ações imediatas, geram um compartilhamento de conhecimento e experiência e nascem propostas de projetos conjuntos entre redes e Cátedras, fomentando ideias e colaborações que vão além do cruzamento de propostas individuais ou de relações internacionais, englobando trocas significativas de saberes. Essa capacidade de promover diálogo e intercâmbio entre diferentes espaços e conhecimentos é uma contribuição valiosa (P6).*

O que fica mais evidente, na percepção dos participantes portugueses, é sua visão de contribuição que provém das relações, do diálogo interinstitucional, bem como da atuação ativista da Cátedra, criando ambiente de mudança na universidade e na comunidade externa. Reafirmam que o diálogo interinstitucional que as Cátedras Unesco promovem ajuda a transcender as fronteiras individuais e constitui um contributo significativo tanto à universidade quanto à comunidade externa.

### **Participantes Brasil**

Quando nos referimos ao discurso dos participantes do Brasil-RS, sinalizamos as duas redes de Cátedras existentes. Nesse contexto, as Cátedras Unesco potencializam o trabalho dentro da universidade, especialmente, ao fomentar uma dialética fluida e interconectada entre o dentro e o fora da instituição. No âmbito universitário, eles destacam que têm estimulado não só o ensino, a pesquisa e, de forma proeminente, a extensão, mas também a rede em si.

O fato de as universidades se integrarem a essa rede e contarem com o aval de uma instituição, como a Unesco, é significativo. Reconhecem que, apesar das críticas e questionamentos, a Unesco é uma instância internacional de grande simbologia, que promove valores, cada vez mais, importantes. De acordo com os participantes, o impacto se dá também no currículo, influenciado por normas legais, pela visão e por propostas da universidade, especialmente na pós-graduação. Tomam, como exemplo, os seminários e disciplinas, ofertados em parceria com outras universidades, em modalidade aberta, visto que agregam pessoas e conhecimento de

outras Cátedras, professores de outras universidades, tanto da Europa quanto do Brasil.

*O tema da Cátedra Cidade que educa e transforma, por si só, já mobiliza muitas discussões fortemente vinculadas à extensão universitária, em que está previsto nos programas do ensino de formação superior a existência de um percentual do currículo em intervenção social. Quanto a isso, a Cátedra vem fomentando e introduzindo conceitos como território educativo e pedagogias urbanas, enriquecendo debates já consolidados na extensão, como os de educação popular, pedagogia social, pedagogia por projetos e o reconhecimento de saberes tradicionais e cotidianos, que transcendem os saberes puramente escolarizados ou científicos. Essa abordagem é um encontro potente com a ideia de Cidade que educa e transforma e que dá nome a rede de Cátedra Unesco desta IES (P7).*

Os participantes consideram que, do ponto de vista da universidade, é relativamente fácil identificar a contribuição das Cátedras Unesco. Argumentam que a Cátedra coopera para uma transformação na agenda de pesquisa, não apenas dos professores, mas também dos estudantes. E mencionam um número significativo de dissertações e teses de doutorado que abordam a questão das cidades, especificamente, dos territórios educativos das cidades educadoras, bem como artigos e publicações diversas que ajudam a difundir o tema.

*A partir da proposta da Cátedra que coordeno, eu vejo um alinhamento entre a Agenda da Cátedra, que busca fomentar o diálogo para além de si mesma, e a agenda da extensão, que se volta para fora da universidade, buscando conexões. Assim, a Cátedra estimula e potencializa a conexão entre a universidade e o território. Esse engajamento tem mexido muito com a gente, pois convoca e mobiliza a comunidade acadêmica a olhar para fora, para o território, para as crianças, jovens, adultos, idosos e todas as questões que atravessam a cidade. Essa perspectiva conecta a universidade com grandes agendas mundiais, como a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que são territorializados (na cidade, na região, no mundo). Isso leva a questionamentos sobre como a cidade educa e transforma, e qual o papel da universidade nesse processo (P7).*

*Eu percebo a contribuição na universidade pelo movimento que estamos fazendo com ações práticas que geram evidências significativas, por meio dos cursos, número de disciplinas, bancas de mestrado e doutorado, publicações, artigos e livros. Enquanto que a contribuição social é mais complexa tanto no desenvolvimento da ação quanto na mensuração. Apesar disso, percebo que há mudanças positivas na sociedade que se manifestam com a formação de redes (networking) e o diálogo entre entidades no contexto da Cátedra. Embora atualmente isso se traduza mais em promoção de encontros e redes de relacionamento profissional. Meu desejo é que isso evolua para projetos de pesquisa, extensão e captação de recursos, pois há muitas empresas que querem contribuir com a sociedade e necessitam de diagnósticos consistentes para renovar e ou iniciar suas agendas numa perspectiva de responsabilidade social, a Cátedra Unesco e a universidade podem ofertar essa contribuição (P10).*

O participante informa que a interação com as demandas do mundo é facilitada pela rede e pelo *networking*, o que amplia a sua percepção sobre o contexto universidade e sociedade, pois passam a ver o mundo com outras lentes, bem como

a conhecer outras realidades. Em seus argumentos, as relações e o diálogo têm papel importante para construir espaços capazes de potencializar a responsabilidade social das universidades, assim como os possíveis parceiros externos em níveis nacionais e globais.

*Eu participei de reuniões preparatórias com membros da Unesco onde observei que as propostas, embora inicialmente possam ser mais avançadas ou arrojadas, tendem a ser aplainadas ao passar pelos crivos internacionais. Isso ocorre devido à necessidade de conciliar visões de países muito diferentes, mas isso faz parte do jogo político que está presente na Unesco, não representa uma disputa ideológica, são organizações internacionais em diálogo, e isso é relevante e está presente na proposta das Cátedras (P9).*

A partir da narrativa de P9, percebemos que o diálogo é uma forma de mediação para conciliar visões entre instituições e pessoas. Nesse âmbito, as contribuições que as Cátedras podem ofertar dependem de posicionamento e diálogo. Não é possível, apesar dos diagnósticos, elaborar projetos para determinada realidade sem que os sujeitos envolvidos participem da proposta, decidam juntos, façam escolhas que melhor se adaptem a uma realidade, numa dinâmica de negociação. A contribuição das Cátedras e das universidades à sociedade passa pelas propostas e princípios da Unesco, visando à formação humana e ao fortalecimento de espaços e de práticas democráticas.

### **Síntese sobre as contribuições que as Cátedras ofertam às universidades e à comunidade/sociedade**

No geral, os participantes expressam admiração pelas características interconectadas da Unesco, definida como capacidade de diálogo com base em valores e princípios fundamentais, especialmente relevantes no contexto atual. Postulam que as contribuições das Cátedras Unesco, tanto para a sociedade quanto para a própria universidade, variam consideravelmente de acordo com o foco e ritmo de trabalho que o grupo imprime nas ações da Cátedra, e isso depende de apoio institucional. Esclarecem que a magnitude e a natureza da contribuição depende crucialmente dos objetivos da Cátedra, do seu propósito e, de forma central, do grupo de trabalho que a compõe para dar vida às iniciativas.

Contudo, as Cátedras Unesco são ferramentas poderosas para a universidade se conectar ao mundo, enriquecer sua produção acadêmica e atuar como agente de

transformação social. Para isso, é necessário que haja um grupo de trabalho engajado, com estratégias claras, além do apoio e aprovação da Unesco e da instituição de ensino superior que a acolhe. A percepção sobre propósitos, estratégias e contribuições das Cátedras, em relação à universidade e à sociedade, conforme a voz dos coordenadores, está representada no texto descritivo-interpretativo, que compreende as subcategorias Ser e Fazer: a voz dos participantes, e no metatexto integrador da categoria Ação da Criação, em que buscamos, por meio das palavras-chaves, compreender a narrativa dos participantes, segundo a caracterização e a identificação do Ser e do Fazer dos coordenadores de Cátedras Unesco nas IES.

Quadro 26 – Categoria I – Ação da Criação e metatexto integrador

| CATEGORIA I - AÇÃO DA CRIAÇÃO                                                                                    |                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Questões                                                                                                         | Componentes Empíricos                                                                                                                            | Subcategorias                                                                                                                                                                                                                  |
| Q1<br>Q2<br>Q6                                                                                                   | - interesse pelas Cátedras Unesco<br>- implementação das Cátedras Unesco nas IES<br>- definição da função coordenação de Cátedras Unesco nas IES | 4.2.1 Ser na voz dos participantes                                                                                                                                                                                             |
| Q3<br>Q4<br>Q7                                                                                                   | - propósito<br>- estratégias<br>- contribuições                                                                                                  | 4.2.2 Fazer na voz dos participantes                                                                                                                                                                                           |
| <b>5.2.3 Diálogos e argumentos entrelaçados: indivíduo, relações e contexto</b>                                  |                                                                                                                                                  | <b>Q17<br/>Palavras-chaves<br/>(unidades de sentido)</b>                                                                                                                                                                       |
| A visão do comprometimento e da coragem<br>O Indivíduo: representa a intenção para a ação                        |                                                                                                                                                  | a) coragem, comprometimento, dinâmico, humilde, visão, curioso, movimento, foco                                                                                                                                                |
| Cooperação e solidariedade, a construção do espaço democrático<br>A relação: representa ações de conexão         |                                                                                                                                                  | b) diálogo, escuta, encontro, estabelecer vínculos, somatório<br>c) cooperação, solidariedade, coletividade, empatia, compaixão<br>d) liderança distribuída e compartilhada, responsabilidade, democracia, agregador, conector |
| Conjunto de mobilizações na gestão das Cátedras Unesco na IES<br>O contexto: representa o espaço e tempo da ação |                                                                                                                                                  | e) abrir caminhos, gerar espaço de trabalho, organização, divulgação, gerar movimento<br>f) liderança, transparência, articulador, agenciador, planejamento, direção, escuta, estratégia                                       |

Fonte: Elaborado pelo autor

#### 4.2.3 Diálogos e argumentos entrelaçados: indivíduo, relações e contexto

A voz dos coordenadores sobre suas funções e sua ação nas Cátedras Unesco nas IES é veiculada por meio de palavras-chaves, em que expressam unidades de sentido - uma definição sobre a função, entendido como efeito de uma ação individual e coletiva na coordenação. As unidades de sentido são pontos de acesso a uma nova interpretação às vozes dos interagentes para identificar a função do coordenador na ação da criação de uma Cátedra Unesco nas IES. Assim, proclamam, por meio de expressões, uma síntese consistente sobre a função da coordenação, isto é, uma compreensão recursiva do ser, ser-conviver e fazer, três competências que aglutinam o diálogo desencadeado no metatexto integrador da categoria Ação da Criação. Esse argumento complementa uma tríade que compreende o indivíduo, a relação e o contexto, em que se dá a função da coordenação na ação da Cátedra.

A forma de construção do metatexto integrador, nesta etapa, é um processo chamado de invenção pela Análise Textual Discursiva - ATD, porque nos utilizamos de ideias fragmentadas (unitarizadas), conforme os participantes. Para o diálogo com os entrevistados, propusemos um roteiro de 18 questões. Na questão 17, solicitamos aos interagentes que nomeassem, com palavras-chaves, a função do coordenador de Cátedras Unesco nas IES. No total, foram citadas quarenta e duas (42) palavras-chaves, tomadas como unidades de sentido para a análise dos dados, na perspectiva da (ATD), como organização e estabelecimento de relações das unidades, formando conjuntos que congregam informações e sentidos aproximados. Nossa sugestão inicial não era categorizá-las, porém, ao reunirmos o conjunto, emergiram sentidos aglutinadores que finalizaram a categoria Ação da Criação.

Nesse trabalho, ao agruparmos as unidades que resultaram na produção do metatexto integrador, a compreensão sobre o fenômeno investigado ficou clara. Utilizamos, então, uma pequena parte do *corpus* de análise para produzir a síntese argumentativa e integradora da categoria. Isso significa que, quando chegamos a essa etapa dos dados, já tínhamos familiaridade com o material coletado nas entrevistas. Portanto, o fato de lançar mão do artifício palavras-chaves e usá-las na análise, como unidades de sentido, não destitui uma etapa da ATD, mas, em nosso entendimento, qualifica-a pela distinção que o dado adquire nessa condição, assim como pela qualidade da unidade selecionada, tendo em vista que é uma identificação de sentido, ofertada pelo próprio sujeito da pesquisa.

As palavras-chaves, que os entrevistados apresentaram para definir a função da coordenação de Cátedras Unesco nas IES, estão organizadas no Quadro 26, numeradas e codificadas de forma a identificar o participante e o contexto (MAD, LIS, RS). A partir daí, coube-nos uma interpretação, isto é, uma possibilidade de compreensão da função dos coordenadores nas Cátedras Unesco *Unitwin* das Instituições de Ensino Superior – IES. A partir das definições dadas pelos participantes sobre as unidades semânticas (palavras-chaves), demonstramos como esse processo se inseriu na construção de novas compreensões quanto ao fenômeno da função da coordenação de Cátedras Unesco.

Nesse sentido, os argumentos que se consolidam no conjunto, no debate, na compreensão e no aprofundamento do fenômeno, reflexionando os discursos e a realidade investigada, a partir do *corpus*, são constituintes da compreensão emergente nessa etapa, à medida que se apresentam em unidades de sentido. Nessa perspectiva, lançamo-nos à construção do metatexto integrador, interpretativo e compreensivo, em torno da categoria Ação da Criação, conforme está demonstrado no quadro 26. Dessa forma, consideramos essa etapa como metatexto integrador, emergente e recursivo, em torno dos temas indivíduo, relações e contexto que, entrelaçados, remetem-nos ao *Ser, Ser-Conviver e Fazer*, com inspiração nos quatro pilares da educação do futuro da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

A próxima etapa, que dá continuidade ao metatexto integrador, refere-se às competências e habilidades do coordenador

#### 4.2.3.1 A visão do comprometimento e da coragem

O nosso entendimento sobre o argumento *a visão do comprometimento e da coragem* foi construído pela reunião de palavras que os participantes ofertaram. O processo de invenção, tomado como desafio nesta produção, conduz-nos a um conceito mais estruturado para a visão. Segundo Stephen R. Covey (2005, p. 65), “visão é ver com os olhos da mente, aquilo que é possível nas pessoas, nos projetos, nas causas, nos empreendimentos. A visão ocorre, quando nossa mente junta a necessidade com a possibilidade”.

O autor antecipa que esse é o caminho da força criativa, é um processo contínuo que parte de dentro para fora, é o desejo de dar vida a algo, de fazer as

coisas acontecerem. De acordo com Covey (2005), o princípio desta capacidade é mental e, segundo Boff (2012, p. 178), “todas as mudanças importantes na história começam nas mentes, nos sonhos e na consciência das pessoas”. Esse enunciado se configura como um compromisso da Unesco com a educação para a paz, uma vez que as guerras se iniciam nas mentes dos homens, “é nas mentes dos homens que devem ser construídas as defesas da paz” (Unesco, 2013, p. 3)<sup>16</sup>.

Vários escritos e instrumentos trazem referências que nos permitem realizar uma compreensão para a visão dos coordenadores. De acordo com Covey (2015), mente e consciência são princípios e forças construtoras da visão, isso nos ajuda a explicar as definições dos interagentes e como eles qualificam a ação e a função da coordenação por meio de seus atributos, sendo a visão fundamental para confirmar e fortalecer a ação da criação. No elenco de unidades de sentido, resgatamos outra expressão, o comprometimento, como um princípio de liderança que pode ser expresso como estado ou qualidade a uma causa, atividade, objetivo e caracteriza responsabilidade pessoal. Para Covey (2015), é ter o objetivo presente na mente.

Nesse entendimento, comprometimento é um encaixe perfeito à ação do coordenador, característica muito pertinente, adequada e de valor inestimável para caracterizar uma pessoa, é um atributo essencial à função da coordenação de Cátedras Unesco *Unitwin*, pois ninguém terá a coragem de se lançar num projeto dessa natureza se não for uma pessoa de visão, se não estiver altamente comprometida com princípios alinhados ao futuro e ao bem comum. Todas as palavras-chaves poderiam passar por esse processo, mas entendemos que seria desgastante, visto que o conceito de cada unidade não forneceria a ideia que o conjunto possibilita em termos de análise.

As expressões visão, coragem, comprometimento, dinamismo e resiliência parecem ser elementos que traduzem ideia de força, desejo e capacidade de realização, o que remete ao Ser um certo poder, mas não autoritário e, sim, dependente do desejo e vontade, por isso nossa compreensão aproxima os atributos visão, coragem, comprometimento e vontade, elementos que indicam a força requerida para colocar a visão, coragem e comprometimento a serviço de uma ideia, a concretização do desejo e da vontade. Nesse caso, por meio da visão, da coragem e do comprometimento, operamos a construção e a implementação de uma ideia em

---

<sup>16</sup> Enunciado da Constituição da Unesco, citado no texto da Educação para Cidadania Global: a abordagem da Unesco (2013, p. 3).

realidade, isto é, dar vida ao pensamento, substância e concretude ao planejado. Esses são aspectos que podem transformar a combinação de palavras em imagem, capazes de ofertar compreensão sobre a função dos coordenadores das Cátedras Unesco nas IES.

À medida que os próprios sujeitos reconhecem que a função é dependente de características pessoais do Ser, a função do coordenador de Cátedras Unesco se cria a partir do sujeito, quando este se coloca na ação da criação. Então, a definição da função de coordenador de Cátedras Unesco é parte de um movimento que produz algo, que realiza alguma atividade ou, ainda, que dá conta de uma demanda inerente a uma função (coordenação de Cátedras Unesco, nas IES, por uma pessoa/professor).

Realizar a proposta de uma criação com intenção tamanha, sem dúvida, é um desafio, exige visão, coragem e comprometimento. Visão para enxergar longe e a longo prazo, pois a caminhada de criação de uma Cátedra não é um processo rápido. Coragem para se lançar à aventura de construir uma proposta, encaminhá-la à Unesco, defendê-la na Instituição de ensino superior, comprometendo-se com as múltiplas responsabilidades, sem garantia de um suporte e estrutura para o sucesso da proposta elaborada. É preciso também coragem para transpor os obstáculos que surgirão, bem como a superação das adversidades, visto que, para isso, é necessário dinamismo e resiliência.

Assim, as expressões visão, coragem, comprometimento, dinamismo e resiliência são cinco palavras que, separadamente, não encontram vínculo semântico imediato, mas a relação possível cabe na caracterização e identificação de determinado sujeito. Por isso, essas palavras ofertam elementos de argumentação que nos colocam frente a uma definição, não da função, que é aquilo que indagamos na questão 17 do roteiro de entrevistas, mas de determinadas qualidades do sujeito, que assume a função de coordenador de Cátedras Unesco.

Dessa forma, as cinco expressões, neste contexto, não são apenas palavras *ao vento*, contidas no discurso por efeito de uma indagação, tendo em vista que os interagentes da pesquisa, por não conseguirem separar a pessoa do profissional, concebem Ser e Fazer como sentidos interligados, na visão de que não há separação do professor coordenador de Cátedras Unesco e da pessoa atuante no mundo. Portanto, os conceitos usados em seus discursos, para se referirem à função da

coordenação, também demonstram qualidades que caracterizam a pessoa em sua identidade pessoal, profissional e social.

Nossa análise diz respeito ao coordenador, o sujeito pesquisado nesta investigação, e sobre sua função na coordenação de Cátedras Unesco. Mas, nossos argumentos seguem caminhos desviantes e conduzem à análise por uma via não planejada, pois não havíamos nos preocupado com qualidades pessoais do coordenador e nem mesmo tínhamos previsto traçar um perfil identitário ao sujeito. Mesmo que os passos possam transformar-se, o processo precisa ser reinventado, e cada novo percurso, dado por *insights* ou acidente, será sempre uma oportunidade aberta a novas explorações e significados, que podem adquirir diferentes perspectivas a partir de diferentes focos de análise (Moraes; Galiazzi, 2007).

Entretanto, os autores alertam sobre o processo que se inicia com a unitarização, condição trabalhosa, mas esperada, para atingir o rigor e a qualidade da análise qualitativa. Neste extrato de *corpus*, fomos poupados da tarefa exigente, visto que as unidades de sentido foram ofertadas pelos participantes, no entanto, isso não significa minimização do rigor e qualidade, ao contrário, torna a ação do pesquisador mais intensa, porque o desafio está em sua capacidade interpretativa para a construção do metatexto, como é sugerido na ATD.

No entanto, seguramente, afirmamos que, apesar de sermos preservados, porque nos utilizamos de um processo não previsto na metodologia, mas previsto pela coleta de dados, em relação à questão dezessete (17), solicitamos estrategicamente que os entrevistados nos ofertassem palavras-chaves para definir a sua função como coordenador de Cátedras Unesco. Então, isso passou a ser encarado como fragmentação de uma ideia na forma de unidades. Assim, estas foram utilizadas como extrato do *corpus*, analisado e apresentado neste metatexto.

Portanto, a visão e o comprometimento, como elementos centrais que caracterizam a pessoa do coordenador de Cátedras Unesco, nas IES, complementam-se pelo necessário e intenso foco no processo que envolve a criação da Cátedra, bem como o movimento que se desencadeia a partir do início do esforço de criação da Cátedra Unesco na IES. Foco e movimento são também palavras-chaves escolhidas pelos interagentes para expressar a função do coordenador e, em nosso entendimento, compõem a categoria Ser, pois o professor-coordenador de Cátedras Unesco é alguém que precisa de foco para se movimentar em direção ao seu ideal de representação simbólica e concreta (desejo, vontade e ação para a

realização). Entendemos, portanto, que o foco indica perseverança para continuar a longa caminhada de criação da Cátedra. Este não é um processo rápido, nem solitário, visto que o movimento indica um processo de vaivém entre ideias, ações e parcerias para uma realização exitosa.

Na sequência, os participantes apresentam outras palavras-chaves, humildade e curiosidade, expressões fragmentadas, mas que auxiliam o entendimento e a compreensão das ideias que circulam entre elas e nos permitem interpretar o todo, isto é, foco e movimento, se o processo começa necessitando de foco, a curiosidade é uma aliada, já que possibilita a exploração de material para a construção de algo, e essa exploração pode ser um estudo, pesquisa, busca de dados, mas, seguramente, é uma atividade que se move pela curiosidade, focada no processo, aberta ao outro e ao movimento de aprender e de criar na própria caminhada.

Um dos interagentes define a função, na perspectiva do foco, como direcionamento.

*É necessário que estejamos sempre redirecionando o foco e definindo as ações, porque o foco é dinâmico, tanto se movimenta como se constrói, isso é válido para a coordenação da Cátedra e para qualquer outro tipo de gestão, é necessário estar atento ao movimento do foco, que tanto nos dá direção quanto nos ajuda a permanecer focados na ação que precisamos executar (P9).*

Dessa forma, a pessoa - professor comprometido com aquilo para o qual se mobilizou - tem, no foco, o estímulo e perseverança para avançar na tarefa a que se propôs. Contudo, a curiosidade forma uma aliança com o foco para produzir condições que ajudem o coordenador a se manter perseverante. Falar em aliança, com base em conceitos, expressões e palavras, parece estranho, mas, se pensarmos que cada um desses elementos representa uma ação ou sentimento sobre estados afetivos, atitudes e experiências, as alianças não são apenas palavras, mas a intenção do interagente que a ofertou, como palavra-chave, e que, por nós, foi interpretada como unidade de sentido na ATD.

Então, conforme Freire (1996, p. 85), “nenhuma curiosidade se sustenta eticamente no exercício da negação de outra curiosidade (...). A curiosidade que silencia a outra se nega a si mesma também”. Em nosso entendimento, a curiosidade freiriano se apresenta no diálogo, como entidade viva, cuja interpretação, compartilhada e contextualizada, gera ações e sentimentos que dão sentido à função de coordenador na Cátedra Unesco. Por isso, foco e curiosidade são consciência que

alimenta os professores na ação da criação: “Como professor, devo saber que, sem curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo, nem ensino” (Freire, 1996, p. 85). Complementando a ideia do autor, dessa forma, as estratégias que nos movem na educação não serão desenvolvidas, muito menos criadas sem a consciência de nossas capacidades.

Em relação à humildade, ao ser considerada aliada do movimento, a realidade é semelhante, pois se há necessidade de movimento no processo de criação, fica claro que essa condição é circular, percorre caminhos e abarca diferentes pessoas na construção de uma ideia ou de uma proposta que, neste caso, conduz à criação de uma Cátedra Unesco. Dessa forma, a humildade é fator imprescindível nessa construção e, justamente por isso, ela tem papel importante no movimento coletivo, o que nos remete a um sentido e perspectiva interdisciplinar. Em outros termos, somos conduzidos a dialogar com o que Fazenda (2003) define como o fundamento maior e primeiro da interdisciplinaridade – a humildade – pois, a partir da busca pela interioridade, que permite reconhecer a própria ignorância, limitação e provisoriedade do conhecimento, somos conduzidos a um profundo exercício de humildade. Então, é preciso saber e reconhecer-se interdisciplinar e, portanto, humilde o suficiente para fazer o movimento de encontro com o outro.

Nesses termos, se a humildade se alia ao movimento para ajudar na compreensão do Ser coordenador de Cátedras Unesco, tudo nos leva a crer que a interdisciplinaridade é um fundamento basilar à criação e função das Cátedras Unesco nas IES e à ação dos coordenadores. Nesse contexto, as práticas são geralmente sociais, culturais e formacionais, não são práticas individuais e isoladas e nem se voltam apenas ao indivíduo, são práticas de reflexão compartilhadas e requerem a exposição e difusão do saber em espaços coletivos. Por isso, somos enfáticos em afirmar que os interagentes desta pesquisa, os coordenadores de Cátedras Unesco *Unitwin*, são pessoas de visão, coragem, comprometimento, dinamismo, resiliência, foco, movimento, curiosidade e humildade evidente.

Assim, a análise do Ser, no desempenho de uma função, considerando o comprometimento pessoal, profissional e social, é reflexo claro da visão, coragem, curiosidade e humildade que, aliados ao dinamismo, resiliência, foco e movimento, geram aspectos necessários ao perfil e à identidade do sujeito pesquisado, o que identifica a função dos coordenadores de Cátedras Unesco, nas IES, em relação à

categoria Ação da Criação. Finalizando o texto argumentativo, intitulado: *A visão do comprometimento e da coragem*, avançamos para o segundo argumento a seguir.

#### 4.2.3.2 Cooperação e solidariedade, a busca pelo espaço democrático

Neste metatexto, as palavras-chaves foram reorganizadas para darem significado aos discursos, promovendo um novo recorte à formação do argumento, denominado *cooperação e solidariedade, a busca pelo espaço democrático*, referência ao ser-conviver. Na ATD, “essa explicitação se dá por meio do retorno cíclico aos mesmos elementos, no sentido da construção gradativa do significado de cada categoria” (Moraes; Galiazzi, 2007, p. 23). Utilizamos o mesmo princípio ao trabalharmos com as palavras-chaves e definirmos o título para o argumento *cooperação e solidariedade*, em relação ao ser-conviver, num conjunto de palavras que remete a muitas áreas do viver, especialmente, às relações implicadas e criadas sobre nós e sobre os outros. Essas relações amparam o movimento no mundo em que o ser, conviver, trabalhar, estudar, pesquisar, pensar, sentir, amar são referências cognitivas, intelectuais e humanas, gerando compreensão à orientação de nossas ações e ao processo de desenvolvimento contínuo na sociedade.

Sabemos que a natureza do mundo e da vida, na verdade, é dinâmica, criativa, integradora, harmoniosa, cheia de beleza e grandeza, com plasticidade e movimento. O mundo é muito mais flexível do que a forma como o ser humano se apresenta diante dos fatos da vida. Somos nós, com nossos códigos e regras pré-estabelecidos, com nossas intenções conscientes ou inconscientes, que fragmentamos nosso ser, que criamos a dualidade e os impedimentos que dificultam o nosso viver/conviver. (...) Em função de nossos interesses individuais e coletivos, associados às dificuldades de nossa vida, criamos ou atraímos a desarmonia em nosso viver/conviver, promovemos a guerra em nossos mundos interior e exterior e nos deixamos ser arrastados pela correnteza da vida (Moraes, 2003, p. 51).

Entretanto, a ideia de democracia, aliada ao conjunto de pressupostos epistêmicos que os participantes expressam em palavras-conceito, faz-nos refletir sobre a vida em sociedade, visto que sabemos da importância das relações, embora, ao mesmo tempo, questionemos os mecanismos de convivência social e como essa sociedade pode ser melhorada em seus processos, especialmente, quanto às bases de formação humana.

O argumento *cooperação e solidariedade*, em relação ao ser-conviver, emergente da fragmentação que os interagentes ofertam, apresenta sentido, neste

momento, em especial, em que necessitamos tomar consciência da crescente complexidade dos fenômenos mundiais e entender que a compreensão sobre o mundo passa não só pelas relações que alimentamos com os outros, mas também pela relação que liga todos os seres vivos num todo planetário.

Essa visão aponta para a justiça socioambiental, implícita na concepção de ecologia integral, que se ampara na teologia da reconciliação, definidas em três dimensões do convívio, denominadas de *três cuidados*: a) cuidado pessoal e interpessoal; b) cuidado da sociedade e suas políticas; c) cuidado dos dons da criação (OLMA; PJSA, 2021). Esses cuidados referem-se ao reconhecimento da dignidade humana, solidariedade com os vulneráveis, superação das desigualdades sociais e cuidados com o ecossistema planetário. Na mesma perspectiva, Boff (2012) menciona o cuidado essencial como capacidade do indivíduo ou do coletivo para o bem comum, traduzida como aprendizagem ou conhecimento redescoberto. Essas concepções nos ajudaram a compreender as ações dos coordenadores em que as experiências inspiram comunidades de aprendizagem nas Cátedras Unesco, nas IES, a serem compartilhadas e difundidas para desenvolver capacidades e ampliar as redes de conhecimento.

Ao analisarmos o discurso dos participantes, realizamos a organização das unidades, reunimos três classes de palavras-chaves (unidades de sentido) e agregamos elementos semelhantes à construção dos argumentos: *Cooperação e solidariedade, a busca pelo espaço democrático*, que implica nomear, definir e aprofundar as etapas interpretativas, intituladas: *Encontro, diálogo e escuta: espaços de estabelecer vínculos e tecer relações*; *Solidariedade e cooperação: senso de coletividade*; *Cidadania democrática: liderança e responsabilidade distribuída e compartilhada, conectora e agregadora*.

#### *Encontro, diálogo e escuta: espaços de estabelecer vínculos e tecer relações*

Vimos, no discurso dos participantes, que há necessidade de encontro, diálogo e escuta num mundo permeado de barulho, de dissonâncias e de desencontros. Os participantes confirmam que vivemos momentos em que os diferentes modos de socialização são duramente criticados, diante de outros mais voláteis e desorganizados, como efeitos da não presencialidade. Por outro lado, a introdução e conexão, que se ampliam a partir desses elementos de comunicação e informação,

constituem não só um dos fenômenos mais promissores, mas também intrigantes para o diálogo, isto é, o encontro e a escuta, justamente por favorecerem a comunicação com o outro e, paradoxalmente, por representarem uma porta que se fecha sobre si mesmo, muitas vezes, reforçam as tendências para o isolamento, a solidão e a incompreensão.

Por isso, a comunicação não é garantia de compreensão, é importante lembrar que nenhuma técnica de comunicação tem implícita, ao instrumento ou dispositivo, a capacidade de compreensão, por isso é necessário educar para essa realidade. Ainda assim, há necessidade de fazermos distinção entre educar para compreendermos algo e educar para a compreensão humana. De acordo com Morin, o problema da compreensão paira sobre dois pólos: um, planetário; o outro, individual. O primeiro se refere à compreensão entre humanos de distintas nacionalidades, diz respeito às possibilidades de mobilidade das pessoas no mundo, os encontros e relações que se multiplicam entre pessoas e culturas diversas. O segundo diz respeito às relações particulares, em que as pessoas, apesar de estarem próximas fisicamente, estão cada vez mais ameaçadas pela incompreensão, já que a proximidade pode gerar essa situação.

Quanto a essas questões, os participantes narram que há conflito e incompreensão entre pessoas, instituições, comunidades e territórios, em nível local e global. Como exemplo, citam as guerras duradouras entre Ucrânia e Rússia, com forte impacto global, mas, principalmente, à Europa. Conforme menciona Morin, “a conjunção das incompreensões, intelectual e humana, individual e coletiva, constitui obstáculos maiores para a melhoria das relações entre indivíduos, grupos, povos, nações” (2011, p. 86).

Em outros casos, paradoxalmente, essa incompreensão é dificultada em função dos próprios dispositivos de comunicação, em que as pessoas estão próximas, mas atreladas ao seu próprio dispositivo comunicacional, e isso as afasta dos outros, ainda que estejam perto umas das outras. Essa perspectiva é reforçada nos escritos do autor, quando afirma que “a aprendizagem da vida será realizada por duas vias, a interna e a externa” (Morin, 2000, p. 77), ou seja, a interna passa pelo autoexame, autocrítica e é ensinada desde a primeira infância; a externa diz respeito à introdução do conhecimento das coisas que ajudam a enganar a mente, como a mídia, os anúncios publicitários, entre outros, considerando o nível básico da aprendizagem.

A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão. A teoria da informação mostra que existe o risco do erro sob o efeito de perturbações aleatórias ou de ruídos em qualquer transmissão de informação ou em qualquer transmissão de mensagens (Morin, 2011, p. 19).

De acordo com Morin (2011), há duas formas de compreensão, a intelectual objetiva e a humana intersubjetiva. Compreender significa, intelectualmente, aprender em conjunto, *com-prehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto) as partes e o todo, o múltiplo e o uno. Na publicação de *Os Sete Saberes da Educação do Futuro* (2011), Morin faz um alerta sobre a situação paradoxal do planeta Terra cujas interdependências, que se multiplicam, trazem complexidades ao viver, por isso o problema da compreensão tornou-se crucial aos humanos. A contribuição de um dos interagentes, com a expressão tecer/somar, como unidade de sentido, apresenta a ideia de escuta, diálogo e compreensão, segundo Morin, no contexto da coordenação de Cátedras Unesco: “(...) *implica reconhecer o trabalho do outro e saber tecer, saber estabelecer vínculos, abrir caminhos entre o trabalho de diferentes pessoas e, a partir disso, contribuir com elementos adicionais ao fazer do outro*” (P1).

Assim, a compreensão necessária se manifesta por meio dos elementos adicionais (abrir caminhos, compartilhar ideias, projetos, ter empatia, escutar, cooperar, etc.) e da contribuição com o trabalho do outro, da Cátedra, da IES, da sociedade. Nisso, reside a compreensão, não só como ato intersubjetivo, intelectual e humano, mas também como forma de consciência dialógica de interação com o mundo subjetivo e objetivo, uma ideia do complexo do ser e da vida que se cruza, entrelaça, soma e tece (Morin, 2011).

O argumento ser-conviver, que se entrelaça nesse contexto, no debate da compreensão, requer diálogo, encontro, escuta, abertura de caminhos e estabelecimento de vínculos, propostas de uma educação para os obstáculos à compreensão do sentido das palavras, das ideias, da visão de mundo, de paradigmas, dos valores, das crenças, dos imperativos éticos e culturais, entre outros, isto é, a compreensão depende de uma estrutura mental em relação à outra (Morin, 2011). Como nossa vida é fragmentada, mas disciplinar, atuamos no mundo em perspectiva especializada, fazemos e agimos num mundo próprio, porém as consequências de nossas ações, criadas na fragmentação, voltam-se para uma realidade maior, para um mundo que não é somente nosso.

Por isso, os coordenadores afirmam que precisamos pensar em compreender essa realidade em sentido mais amplo, na sua complexidade. Deveríamos, então, indagar como compreender o sentido e o propósito de nossa vida em relação aos outros seres vivos, ao planeta e às futuras gerações. Nesse sentido, ensinar a compreensão humana se liga ao propósito e função das Cátedras Unesco nas IES, consequentemente, às ações dos coordenadores das Cátedras, em que o encontro, diálogo e escuta são espaços para estabelecer vínculos e tecer relações. Então, concluímos que a reflexão, permitida pela fragmentação das palavras expressas neste metatexto, cuja leitura e interpretação possibilitam tal compreensão, não se distancia epistemologicamente daquilo que iremos apresentar na seção seguinte, em que recortes das unidades de sentido encaminham um enfoque sobre solidariedade, cooperação e senso de coletividade.

#### *Solidariedade e cooperação: senso de coletividade*

Solidariedade e cooperação indicam o senso de coletividade que podem conduzir a muitos caminhos em busca de compreender a função do coordenador de Cátedras Unesco nas IES. Todavia, a perspectiva humanista é um ponto central da motivação que indicou o caminho da investigação aos professores coordenadores de Cátedras Unesco. Quanto mais refletimos sobre os problemas da nossa época, mais nos deparamos com a sua complexidade, haja vista que os problemas e crises socioambientais não podem ser entendidos isoladamente, pois são amplos, de ordem sistêmica, interligados e interdependentes, conforme narram os participantes do estudo. É necessário colocar outro foco sobre os problemas, mas isso depende do observador em que reside a crise de percepção.

Ela deriva do fato de que a maioria de nós, e em especial nossas grandes instituições sociais, concorda com os conceitos de uma visão de mundo obsoleta, uma percepção da realidade inadequada para lidarmos com o nosso mundo superpovoado e globalmente interligado (Capra, 1996, p. 23).

Precisamos refletir sobre o nosso modo de vida moderno, científico, industrial que, em grande parte, está centrado exclusivamente no crescimento e desenvolvimento econômico e são esses comportamentos que nos conduzem a uma multiplicidade de consequências desastrosas, como o aumento da desigualdade,

pobreza, guerra, crise da democracia, deterioração acelerada do meio ambiente e a insustentabilidade do planeta, reflexões das Cátedras Unesco nas IES. Capra (1996) expressa sua visão sobre um paradigma cuja denominação aceita o capitalismo globalizado, sempre em busca de constante e insaciável desenvolvimento econômico. Antecipa que, para transformar essa realidade, há necessidade de uma mudança radical na percepção, na forma como as pessoas pensam, nos valores em que acreditam e como percebem a vida e o mundo.

Esse pensamento, que se soma às ideias de Santos (2002), discute a transição da modernidade para um novo paradigma, que o autor chama de conhecimento prudente para uma vida decente, fazendo uma crítica à modernidade por supervalorizar a regulação em detrimento da emancipação e justiça social. Frente a isso, os coordenadores antecipam que há enorme necessidade de cuidado, solidariedade, cooperação e senso de coletividade. Em seus estudos, Capra justifica o uso da abordagem ecologia profunda<sup>17</sup> para definir uma compreensão sobre a vida, em torno de uma perspectiva ecológica e sistêmica, em que considera duas grandes comunidades, *a humanidade* e *a biosfera global*. Essa é uma perspectiva para refletir sobre o mundo globalizado em que tudo e todos estão implicados, seja numa mesma realidade planetária seja pela capacidade de sustentar a vida. Por isso, os comportamentos devem ser revisados para ajudar na criação e no fortalecimento da capacidade e sustentabilidade da vida.

Segundo Capra (2002), “quais são as características que definem a vida?”. Nesta publicação, o autor questiona a grande tarefa da humanidade frente à inversão de valores na economia global: quais características da vida, qual espaço da dignidade humana, qual a emergência de uma sustentabilidade ecológica e o que podemos fazer para contribuir com uma transição nos modos de vida? As palavras-chaves que definem a função do coordenador de Cátedras Unesco, nas IES, também possibilitam que pensemos sobre a vida, a sustentabilidade, os valores e a dignidade humana. Nesse aspecto, os participantes da pesquisa apontam características sobre a sua função na coordenação das Cátedras e, possivelmente, suas ações nas

---

<sup>17</sup> Ecologia profunda é um termo fundado pelo filósofo Arne Naess, no início da década de 1970, fazendo a distinção entre ecologia rasa (antropocêntrica, centrada no ser humano que atribui valor de uso à natureza) e ecologia profunda (não separa os seres humanos ou qualquer outra coisa do ambiente natural, a ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de cada ser vivo e concebe aos seres humanos apenas um fio da teia da vida). Arne Naess questiona todo o paradigma passado com base numa perspectiva ecológica a partir dos relacionamentos das pessoas - uns com os outros e todos com tudo, com as gerações futuras e com a teia da vida (Capra, 1996, p. 26).

Cátedras poderão ajudar numa transição no modo de vida, tal como os estudos de Capra sugerem.

Neste texto, referimo-nos à mesma vida que, no decurso evolucionário, está numa determinada comunidade, em determinada realidade, isto é, quem faz o quê e em qual comunidade. Assim, os professores-coordenadores de Cátedras Unesco identificam e anunciam, por meio das palavras-chaves, aquilo que compreendemos como pressupostos epistemológicos, base à compreensão da função da coordenação das Cátedras Unesco nas IES. Os participantes, ao entenderem que as palavras-chaves *cooperação*, *solidariedade* e *senso de coletividade* referem-se à atuação da coordenação das Cátedras Unesco nas IES, compreendem o movimento dialógico interno e externo. Explicam que o interno é próprio da consolidação institucional, e o externo é o movimento de vaivém, por meio do qual a IES se abastece da empiria, do comum, do comunitário, da coletividade, em busca de sentido para o seu fazer, o que acontece ao se aproximar da sociedade/comunidade, ajudando a resolver problemas concretos no enfoque da coletividade e solidariedade.

Assim, entendemos a devolução de um conhecimento transformado à sociedade, porque a relação que se estabelece é transformadora para as duas vias numa relação de troca. *“Essa relação a gente chama de assuntos comunitários, porque é uma relação em que podemos estabelecer um diálogo e escuta empática com a sociedade, onde é possível atuar com os estudantes para além dos muros da universidade”* (P8). Este interagente, a exemplo de outros, ajuda a entender que a coordenação da Cátedra encontra um ambiente propício nas IES devido à responsabilidade social e ética das instituições e ao compromisso com a formação humana, além da técnica.

Contudo, encontramos, no Brasil-RS, as universidades comunitárias que carregam essa marca, adensada à identidade institucional, o que reforça o seu papel social. As Cátedras Unesco encontram, nesse espaço, um lugar de reforço para seus propósitos, ao mesmo tempo em que são reforçados os propósitos da IES. Essa é uma proposta duplamente institucionalizada que abre oportunidades para a criação de estratégias docentes de inserção social, em sentido comunitário, com ações voltadas à coletividade. Percebemos, nesse conjunto de informações, que as alianças conceituais, institucionais e propositivas caminham juntas, é um conceito que reforça o outro, uma instituição que ratifica a outra, um propósito que fortalece o outro, conectados por aspirações mútuas, numa comunhão de esforços para o bem comum.

“Esse conceito de comum (...) centra-se, antes, nas práticas de interação, cuidado e coabitação num mundo comum, promovendo as formas benéficas do comum e limitando as prejudiciais” (Hardt; Negri, 2016, p. 8).

Ainda, essas concepções nos remetem ao conceito de rede, forma como as pessoas se organizam para dar conta de uma necessidade cuja prática somente se concretiza nas possibilidades da ação solidária. A solidariedade é sempre uma mão que se estende à outra, esse é o princípio da rede, ou seja, a democracia, como manifestação coletiva de uma sociedade, só acontece, quando todos compartilham o comum e dele participam.

Nessa expectativa, ecologia profunda, ecologia integral, bem-comum e cuidado essencial se entrelaçam nos debates de Capra (1996), Hardt e Negri (2016), OLMA (2021) e Boff (2012), para darem conta de uma abordagem de educação que as Cátedras Unesco, nas IES, assumem em forma de propósito e contribuição com o bem comum e a favor da sustentabilidade. A pesquisa de De Paula (2010) investigou a rede de Cátedras da Unesco, na América Latina, e apontou que uma das questões mais significativas foram as redes de pesquisa que as Cátedras proporcionam às universidades e ao intercâmbio regional e internacional de pesquisadores, questão que sugere a cooperação e solidariedade como princípio fundamental.

De acordo com Levy (1999, p. 98), “nossa inteligência possui uma dimensão coletiva considerável, porque somos seres de linguagem”. Isso significa dizer que as comunidades de quem somos herdeiros continuam dentro de nós, evoluem de acordo com a perspectiva sociocultural, tecnológica e cognitiva, incorporada pela humanidade. Em outras palavras, as experiências sempre estão presentes em nossos pensamentos e ações, nosso mundo atual, seja pela linguagem, pelos interlocutores, pelos instrumentos intelectuais, seja pelos objetos de reflexão. Essas possibilidades se ampliam na atualidade com os instrumentos e dispositivos de comunicação e informação que não são apartados nem independentes das linguagens e sistemas de signos, herdados de culturas e comunidades anteriores a nós.

Nesse contexto, uma inteligência coletiva, servindo à construção coletiva, dá sentido ao centro da rede *Unitwin* que, ao ser produtora ou construtora, visa a reverberar novas conexões e produzir outras redes de diálogo, de saberes, de sustentabilidade, de educação e de justiça socioambiental. Assim, os discursos dos coordenadores de Cátedras Unesco, nas IES, ajudaram-nos a identificar e a

caracterizar esses conhecimentos potencializadores e criadores de redes e de processos educacionais transformadores.

Os entrevistados desta pesquisa são enfáticos ao afirmarem que as reuniões, com colegas de outras Cátedras, os encontros, seminários e congressos que as Cátedras, Unesco e Rede *Unitwin* promovem, são espaços de construção e difusão de conhecimento, essenciais à função das Cátedras e ao coordenador. São espaços de troca e compartilhamento entre professores e entre professores e estudantes que fazem, desse espaço, um celeiro aberto e cheio de possibilidades. A comunidade acadêmica não constrói conhecimento apenas na universidade, visto que, nessa concepção de formação universitária, ela é humana e técnica de igual forma, isso constitui outra aliança em um processo que se relaciona com as situações concretas da vida na cidade, no território, no local, no global. A próxima abordagem deste argumento apresenta uma compreensão sobre a cidadania democrática.

*Cidadania democrática: liderança e responsabilidade distribuída e compartilhada, agregadora e conectora*

O exercício da cidadania, em regimes democráticos, representa formas de viver e conviver, são experiências na relação com a vida em sociedade e na relação com todos os seres da natureza. O papel das Cátedras, nas IES, tem o compromisso com a produção e difusão de conhecimento interuniversitário, capaz de contribuir com a educação para a formação humana, ou seja, ensinar a viver e se tornar cidadão. “Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade” (Morin, 2000, p. 65). Outra perspectiva de educação também menciona a solidariedade e questiona os problemas da educação para a cidadania global, tendo em vista a incongruência dos pressupostos, a competição e a solidariedade, que emolduram a crítica da globalização múltipla, visto que, além de obscurecer as fronteiras nacionais, enfraquece atos solidários dentro e fora das nações.

Assim, competição e solidariedade são conceitos antagônicos e, juntos, apresentam vários dilemas, entretanto, na busca pela educação para a cidadania global, no contexto dos múltiplos processos de globalização, instados no sistema mundial, a educação para a cidadania global e a solidariedade devem ser metas inquestionáveis (Torres, 2023). Nesse âmbito, as narrativas dos participantes da

pesquisa, que tratam da função dos coordenadores nas Cátedras Unesco, nas IES, apresentam essa compreensão. Então, podemos dizer que cidadania e democracia são elementos de preocupação dos coordenadores, pois cidadania, democracia, liderança, responsabilidade distribuída e compartilhada, conectora e agregadora, são expressões e conceitos próximos à tríade sociedade – indivíduo – espécie, na forma como Morin debate em seus estudos.

Estamos a um só tempo dentro e fora da natureza, somos seres simultaneamente cósmicos, físicos e biológicos, culturais, cerebrais e espirituais... Somos filhos do cosmo, mas até em consequência da nossa humanidade, nossa cultura, nosso espírito, nossa consciência, tornamo-nos estranhos a esse cosmos, do qual continuamos secretamente íntimos (Morin, 2000, p. 38).

Tudo isso deve contribuir para que a educação para uma cidadania global, aliada à educação para a sustentabilidade, ajude a criar (lembrar) a nossa consciência de que não há sentido numa humanidade isolada do conhecimento e da reflexão evolutivo-histórica, pois essa consciência é uma das possibilidades que permite situar a condição humana no cosmos, na Terra, na vida. “Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele” (Morin, 2000, p. 37). Por outro lado, aprender a viver, no sentido humano, significa criar consciência, ensinar que a vida necessita de conhecimento e de transformação que ocorre no próprio ser, intelectual e físico. Ensinar sobre a consciência de coletividade é estabelecer vínculo com a convivência solidária.

Vivemos um mundo onde a perda de sentidos existenciais, a desesperança generalizada pela marginalização, pelo desemprego e pela pobreza, e o fastio da abundância geram uma reação cega que tende a desvalorizar a própria vida. (...) Hoje se morre de inanição de sentidos. É esta a encruzilhada da civilização moderna, marcada pela lei do limite, onde o saber e a ação paralisam diante da saturação de um mundo fechado (Leff, 2015, p. 122).

Então, a aprendizagem da vida será realizada por um ensino que deverá considerar, no mínimo, duas vias: a interna, a aprendizagem sobre si mesmo, e a externa, sobre o mundo passado, presente e futuro. Essa é uma tarefa de cada um e de todos, já que “a política é demasiadamente carregada de problemas e demasiadamente esvaziada de pensamento” (Morin, 2002, p. 108). Segundo o autor, devemos encontrar as melhores estratégias para dotar as pessoas da capacidade de fazer o seu melhor no convívio humano e em sintonia plena com a natureza. Os

participantes confirmam que, a partir da proposta das Cátedras, percebem o alinhamento existente entre a Agenda Global e o propósito das Cátedras, o que contribui para fomentar o diálogo a promover estratégia capaz de criar capacidades de sustentabilidade nas pessoas e instituições. Assim, a Cátedra estimula e potencializa a conexão entre a universidade e a sociedade.

*Esse engajamento tem mexido muito com a gente, pois convoca e mobiliza a comunidade acadêmica a olhar para fora, para o território, para as crianças, jovens, adultos, idosos e todas as questões que atravessam a cidade. Essa perspectiva conecta a universidade com grandes agendas mundiais, como a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que são territorializados (na cidade, na região, no mundo). Isso leva a questionamentos sobre como a cidade educa e transforma, e qual o papel da universidade nesse processo (P7).*

O próximo argumento que contribui com o debate, neste metatexto integrador da categoria Ação da Criação, leva o título: Conjunto de mobilizações na gestão das Cátedras Unesco nas IES.

#### 4.2.3.3 Conjunto de mobilizações na gestão das Cátedras Unesco nas IES

O argumento conjunto de mobilizações refere-se ao fazer, colocar em prática o saber adquirido, a intelectualidade, a experiência, o que pressupõe qualificação profissional cujo desdobramento se apresenta por meio de competências, habilidades e atitudes que oferecem capacidades à pessoa para enfrentar e realizar coisas do seu desejo e/ou do seu compromisso. Assim, o fazer está relacionado ao trabalho, à atividade, à função na qual a pessoa está envolvida por conta da sua dimensão profissional e implica um movimento de novas oportunidades para si e aos outros.

#### *Movimento para abrir caminhos*

Aqui, falamos da definição do coordenador de Cátedras Unesco e dos professores que atuam nesse espaço, que se lançam nessa aventura, por isso o fazer da coordenação, na voz dos entrevistados, é um conjunto de mobilizações e de movimento, expressão recursiva no diálogo dos interagentes. O movimento está presente em mais de uma categoria sem, contudo, mudar o sentido. Assim, as expressões que constroem o argumento *Fazer*, na nossa compreensão, compõem um

movimento circular que agrega pessoas e identifica o fazer na dimensão profissional, pessoal e social.

A construção do argumento *conjunto de mobilizações*, identificando o fazer, assume características da pessoa, mas o enfoque recai no profissional, na ação do *Fazer*, isto é, são as habilidades e competências que o coordenador mobiliza a serviço da Cátedra cujo desempenho e capacidade de realização representam um conjunto de mobilizações para a atuação. De acordo com os interagentes, podem ser definidas como atividades que visam a abrir caminhos, gerar espaço de trabalho, organização e planejamento, capacidade de liderança. Todas essas expressões tomam sentido nos espaços de trabalho, estudo, pesquisa e numa série de eventos e práticas na universidade, em interação com outras instituições universitárias ou mesmo outras organizações de diferentes perspectivas, seja na parceria de projetos seja na participação e interação ativa na comunidade/território e/ou na busca de apoio financeiro, questões que agregam, naturalmente, trabalho e prosperidade à criação das Cátedras Unesco na IES.

Cada uma das expressões, citadas pelos participantes, apresenta uma descrição conceitual a partir do entendimento dos próprios interlocutores, o que nos possibilitou compreender a ideia e o contexto que o participante ofertou, conceitos que se encontram explicitados a seguir no discurso dos interagentes.

#### *Liderança: transparência na estratégia*

Para os interagentes, a liderança é um elemento importante para fazer as coisas acontecerem, denota a capacidade de transformar ideias e sonhos em realidade. Essa compreensão, que se manifesta por meio da expressão *liderança*, identifica o *Fazer* em referência às ações dos coordenadores de Cátedras Unesco nas IES. Significa que os professores entendem os princípios de uma administração e gestão organizacional, voltadas à educação, neste caso, de uma entidade-agente da educação. Além da liderança, aparecem outras palavras-chaves que identificam o componente da gestão, que integra o fazer do coordenador, tais como: transparente, agenciador, articulador, estratégico e capaz de escutar o outro.

Stephen R. Covey fala sobre a liderança em organizações e aponta quatro qualidades de uma liderança – visão, disciplina, paixão e consciência. Todas essas qualidades foram identificadas nas expressões dos participantes e integram os

argumentos em que identificam os temas centrais de *Ser*, *Ser-Conviver* e *Fazer*. O autor também alerta que os líderes não nascem feitos, visto que a liderança é uma função de escolha. Alicerçado em dois argumentos<sup>18</sup>, defende que, se é uma escolha, fazem-no com base numa experiência transformacional e, assim, capacitam-se à liderança. O outro argumento é que, se não nascem feitos, são ensinados, e a aprendizagem, por ser também questão de escolha, é uma decisão própria, vinculada à experiência transformacional e ao ensino-aprendizagem.

Nessa concepção, compreende um propósito para levar uma vida influente, inspirando outras pessoas. Assim, para Covey, se olharmos para os grandes líderes, encontraremos um padrão que diz respeito à influência e inspiração sobre os outros, às contribuições do seu fazer ou de suas ideias num contexto ou ainda, simplesmente, diz respeito àqueles que fazem as coisas acontecerem. Assim, essas pessoas:

Com esforço persistente e luta interior, ampliaram grandemente suas quatro inteligências ou capacidades humanas inatas. As manifestações mais elevadas dessas quatro inteligências são: visão, para a mental; disciplina, para a física; paixão, para a emocional; e consciência, para a espiritual (Covey, 2005, p. 65).

O autor ainda complementa que essas manifestações elevadas também representam meios de expressar a própria voz, o que denota que a liderança é um componente imprescindível na gestão de qualquer tipo de organização. Como as Cátedras Unesco são entidades com propósitos, objetivos e metas, que se amparam, em algum grau, numa equipe de trabalho, seja fixa seja volátil, necessitam de uma coordenação/liderança cujo conjunto poderá, inclusive, ser formado por um grupo que se encontra equidistante, ainda assim, coordenado e liderado.

A liderança inspiradora, portanto, atua no sentido da criação de novas possibilidades e contribui para incentivar e liberar o potencial humano de outros professores, pesquisadores e parceiros, ampliando as condições para gerar e renovar os conhecimentos, permitindo que se alcancem os objetivos de desenvolvimento sustentável da ONU e as perspectivas de educação da Unesco. Então, os estudos sobre gestão também compreendem a importância do papel da liderança nos processos socioeducacionais ou em espaços com esse fim.

---

<sup>18</sup> Em sua publicação, **O 8º hábito** (2005, p. 62), Stephen R. Covey apresenta os dois argumentos para uma liderança, com base na escolha; na referência, por Warren G. Bennis e Robert J. Thomas, os líderes se fazem; e, em Dr. Noel Tichy, os líderes são ensinados, concluindo que escolhem liderar.

(...) o gestor mobiliza, orienta e coordena o trabalho de pessoas para aplicarem o melhor de si na realização de ações de caráter sociocultural, voltadas para a contínua melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, ela se assenta sobre uma atitude proativa e pelo entusiasmo e elevadas expectativas do gestor em sua capacidade de influenciar essa atuação e seus resultados (Luck, 2008, p. 20).

Segundo a nossa compreensão, concebemos a liderança como um componente essencial da gestão, em que o coordenador de Cátedras Unesco é uma autoridade que se pauta por princípios comuns a líderes. Independente da gestão de suas organizações, empresariais ou escolares, os líderes seguem alguns princípios e carregam determinadas características comuns em diferentes tipos de organizações. Expressões como *transparente* (alguém que age com honestidade e com base em informações, fatos e atos) e *agenciador* (articulador) imprimem características que expressam competência para negociar e realizar parcerias, propor projetos e buscar condições e recursos para desempenhar, de forma exemplar, uma atividade ou proposta.

Enfim, o líder é alguém com capacidade estratégica, seja política seja processual, e diz respeito à capacidade de propor, planejar e criar formas e meios para atingir determinado resultado, escolher alianças mais promissoras aos seus objetivos e aos objetivos de seu negócio, ampliando-as de acordo com sua capacidade de liderança, contexto e conhecimento. Neste metatexto, visamos a integrar as ideias veiculadas no processo descritivo, interpretativo e argumentativo, por meio da Análise Textual Descritiva (ATD), quanto à categoria Ação da Criação.

Também, em termos teóricos, assume o sentido de avanço na categoria, *a priori*, nomeada Ação da Criação. Isso nos permitiu integrar, no debate, o componente da gestão das Cátedras em seu atributo administrativo que, na ideia inicial desta pesquisa, estava apenas circunscrito ao universo da educação. Nossa perspectiva de investigação não reconhecia o devido valor deste processo quanto à potencialização de interações das Cátedras Unesco, tendo em vista o trabalho abrangente nas universidades e na sociedade como um todo.

Considerando que o avanço teórico para este atributo da coordenação é uma capacidade que qualifica, oferecendo maior apoio ao processo de busca de parcerias, organização, administração, implementação, criação de estratégias e fortalecimento à continuidade existencial das Cátedras Unesco, nas IES, nosso reconhecimento,

quanto ao papel principal da coordenação, está preponderantemente ligado à capacidade educacional cuja intenção, em essência, será demonstrada na categoria Ação da Educação, a seguir.

#### 4.3 CATEGORIA II: AÇÃO DA EDUCAÇÃO

Nesta etapa da análise, retornamos ao *caldeirão de ideias* em busca de nova organização para o *corpus*, desconstruído pelas questões do roteiro de entrevistas, a exemplo da primeira etapa. Assim, narrativas desconstruídas e ideias reunidas no *corpus* fornecem elementos de análise dentro da segunda categoria - Ação da Educação, assunto tratado neste espaço. Por isso,

(...) escrever e pesquisar são processos que convocam muitas vozes de uma comunidade argumentativa para se envolverem no estabelecimento de novas verdades, novos conhecimentos, novos discursos sociais. Ainda que a escrita possa se associar a uma pesquisa mais formal, especialmente, no momento da análise de dados, focalizamos aqui uma escrita que é sempre já pesquisa, num sentido mais globalizado, de reconstrução de realidades e discursos existentes (Galiazzi; Ramos; Moraes, 2021, p. 25).

A pesquisa, com o discurso dos coordenadores de Cátedras Unesco, por um lado, comunica as experiências dos professores; por outro, compreende e mapeia ações de educação e sustentabilidade que movimentam a proposta das Cátedras nas IES. Para dar conta desse propósito, esta seção está estruturada conforme o Quadro 27, em que podemos observar as etapas de construção no processo analítico, como previsto na ATD, desconstrução, categorização e subcategorias.

Quadro 27 – Categoria II – Ação da educação e subcategorias

| CATEGORIA II - AÇÃO DA EDUCAÇÃO |                                                                                                                                         |                                                                                                                                            |
|---------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Questões                        | Componentes Empíricos                                                                                                                   | Subcategorias                                                                                                                              |
| Q11<br>Q12<br>Q13               | - educação e sustentabilidade na agenda 2030<br>- desenvolvimento de conhecimentos e de habilidades<br>- aspectos teórico-metodológicos | 4.3.1 - Educação e Cátedras Unesco<br>4.3.2 - Cidade que educa e cidadania global<br>4.3.3 - Ser professor: coordenador de Cátedras Unesco |

Fonte: Elaborado pelo autor

Neste quadro, apresentamos o conjunto de questões que contemplam o conteúdo sobre educação, conhecimento e aspectos teórico-metodológicos na função de coordenação e ação das Cátedras Unesco nas IES. O *corpus* foi constituído com três (03) questões do roteiro, o que resultou duzentas e nove (209) unidades de sentido, num diálogo descritivo-interpretativo, que permitiram compreender três aspectos fundamentais: a visão dos coordenadores sobre educação e sustentabilidade na Agenda 2030 (Q11); as ferramentas educativas para desenvolver conhecimentos e habilidades de cidadania consciente e de interdependência dos seres (Q12); e formas de articulação das Cátedras frente a problemas concretos de educação e de sustentabilidade (Q13).

Assim, o *corpus* resultante desse conjunto de questões permitiu a interação com o objetivo específico quatro desta Tese. Considerando os temas em debate, as narrativas possibilitaram compreender a visão dos coordenadores sobre a temática da educação e sustentabilidade na Agenda 2030, no intuito de mapear ações que movimentam a proposta das Cátedras nas IES.

#### **4.3.1 Educação e Cátedras Unesco**

As narrativas dos participantes se referem à educação e nos remetem a um universo de significados associados aos processos de formação e educação, em dimensões distintas, como a formal e não formal. Eles informam sobre o desenvolvimento de projetos socioeducativos nas comunidades, caracterizando uma educação além dos muros acadêmicos. A educação formal tem objetivos claros e específicos, é representada principalmente pelas escolas e universidades, depende de uma diretriz, de um currículo estruturado e de orientações, em nível nacional, com órgãos reguladores e fiscalizadores. Enquanto a educação não formal pode ter duração variável e pode ou não conceder certificados de aprendizagem, é também uma atividade educacional organizada e sistemática, fora do espaço formal (Gadotti, 2005; Gohn, 2016). As Cátedras Unesco, ao se associarem a essas concepções, são poderosos aliados das instituições do sistema educacional, que contempla a formação escolar com base na construção e elaboração de projetos inter e transdisciplinares para valores na educação básica (Labra; Rosa; Veja, 2025).

A educação é permanente, não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (Freire, 2001, p. 12).

A educação, segundo os participantes deste estudo, assim como para Freire, é formação permanente, é fonte de fruição e razão, consciência e ação para a transformação do mundo e da pessoa. Ressaltam que a transformação é uma reelaboração da realidade da vida pessoal e contextual, comprometida com a melhoria, com a esperança e a liberdade, temas sempre presentes nas obras do autor e na voz dos participantes. Entretanto, todas as variáveis conduzem para que olhemos o sistema social da educação como perspectiva para salvar o mundo e o futuro, mas, para isso, a educação deve ser uma experiência de formação humana profunda.

Assim, a educação, devido a sua intencionalidade formal ou não formal, tem especial responsabilidade na construção de um mundo mais solidário. Nos tempos atuais, especialmente, a educação tem a função de criar um novo humanismo a partir de uma ética da diversidade, o que supõe partilhar valores de um destino comum. De acordo com a Agenda Global 2030 e o Relatório Futuros da Educação (2022), a educação deve contribuir para o desenvolvimento de uma consciência humana em relação às suas raízes, mais aberta ao convívio com o novo e com as diferenças, sabendo que “o conhecimento das outras culturas nos torna conscientes da singularidade da nossa própria cultura, mas também da existência de um patrimônio comum ao conjunto da humanidade” (Unesco, 1999, p. 48).

Nesses termos, é mister compreender a crescente complexidade dos fenômenos mundiais e dominar o sentimento de incerteza que isso suscita. Precisamos, antes, adquirir um conjunto de conhecimentos e, em seguida, aprender a relativizar os fatos e a revelar o sentido crítico perante o fluxo de informações. As ideias da Unesco representam luta e defesa em prol da educação e encontram eco nas narrativas dos nossos interlocutores empíricos, visto que a educação manifesta o seu caráter insubstituível na formação da capacidade de julgar, isto é, “a compreensão deste mundo passa, evidentemente, pela compreensão das relações que ligam o ser humano ao seu meio ambiente” (Unesco, 1999, p. 47).

A educação tem um papel importante a desempenhar, se quiser contribuir com o desenvolvimento de redes de comunicação e de diálogo que façam dos homens

aliados de ideias e de posições conciliadoras e convergentes. De acordo com a Unesco e a rede teórica de argumentação, com a qual viemos discutindo ao longo da análise, ficou claro que a educação tem papel fundamental na formação de capacidades de compreensão do mundo, relações, diálogo e interdependência de todos os seres no mundo em sua diversidade. Os participantes da pesquisa ratificam as concepções em que a educação, como presença no mundo, deve ser ação transformadora cujos princípios são necessários para compor a educação formal e não formal.

Nesses termos, os interagentes expressam preocupação quanto às ações e temáticas das Cátedras cujo diálogo encontra sintonia na Agenda Global, por meio de projetos externos, tal como aponta P4.

*Nossa Cátedra trabalha fundamentalmente com as diversas metas do ODS 4, com um enfoque específico na promoção de uma educação equitativa, inclusiva e de qualidade. Esta atenção é direcionada particularmente para meninas, especialmente, aquelas que se encontram em situações de maior vulnerabilidade. Nossas ações não ficam restritas à Espanha, articulamos um trabalho em países da América do Sul e do Caribe, abrangendo meninas indígenas, meninas que vivem em áreas rurais e aquelas pertencentes a populações socioeconômica e socioculturalmente desfavorecidas. Também desenvolvemos ações em estreita colaboração com as metas do ODS 5, que trata da eliminação das desigualdades de gênero. Um aspecto central deste trabalho é o enfrentamento da violência em diferentes cenários – incluindo violência política, econômica, social, cultural e, de forma geral, a violência de gênero. Estas questões são abordadas através de projetos, pesquisas e estudos que a Cátedra vem desenvolvendo ao longo da sua existência (P4).*

Os componentes narrativos dos discursos denotam que a preocupação das Cátedras caminham na direção da educação para a construção de capacidades e transformação social, o que nos conduz ao entendimento de que isso é também uma busca por impactos sociais positivos, na lógica do Paradigma do Desenvolvimento Humano, tal como Nussbaum (2015, p. 25) define: “Segundo esse modelo, o importante são as oportunidades ou capacidades que cada um tem em setores-chave que vão da vida, da saúde e da integridade física à liberdade política, à participação política e à educação”.

Essas questões passam pelo modelo de desenvolvimento das nações que, em grande medida, reproduzem-se em modelos de educação, geralmente em sentido hegemônico. Nesse enfoque, o modelo de crescimento econômico, empregado em parte nas nações desenvolvidas e em desenvolvimento, preocupam-se mais com a mentalidade do conjunto, que estimula a produção e o consumo sem reflexão. Assim, não se importam com a inadaptabilidade de uma educação que ignora as artes e a

democracia, porque delas têm medo, pois uma educação que ajuda a desenvolver capacidades críticas, reflexivas e imaginativas é fonte de humanidade que perpassa muitas áreas do saber e, especialmente, pode oferecer obstáculos ao crescimento econômico insustentável.

As humanidades são fontes de conhecimento, algo que tira o foco do utilitarismo, elevando o saber como prática cultural, desinteressada de produzir um resultado imediato para além da contemplação ou deleite. Entretanto, as humanidades não representam garantia absoluta de comportamentos humanos virtuosos, mas, sim, uma relação probabilística de que o contato com o antigo e o moderno é adquirido pelo hábito de dialogar com ideias e arbitrar entre posições contraditórias, ou seja, o pensamento se torna mais apto a se contrapor, questionar e resistir às tentativas autoritárias e antidemocráticas de poder (Rouanet, 1987; Nussbaum, 2015).

Os interagentes apresentam narrativas de educação que se dão no fazer, na ação das Cátedras cuja expectativa, interna e externa, conecta propostas de trabalho e de ações numa lógica de educação, com base no paradigma do desenvolvimento humano, tal como Nussbaum (2015) descreve, reafirmado em documento da Unesco (2013), na forma de uma educação para a cidadania global e educação para o desenvolvimento sustentável.

Para tanto, as ações das Cátedras compreendem a articulação dos problemas concretos de educação e de justiça socioambiental. Representando o conjunto das narrativas, um dos interagentes revela como são articulados os temas das Cátedras em relação ao processo educativo e formativo na IES e na sociedade.

*Em nossa Cátedra, essa articulação ocorre no enfoque da pesquisa, análise e promoção das garantias legais e dos mecanismos de implementação dos direitos humanos, incluindo o direito a um meio ambiente saudável, buscando assegurar que esses direitos não sejam apenas reconhecidos, mas efetivamente cumpridos e exigíveis à medida das ações e da difusão do conhecimento produzido na competência da Cátedra (P3).*

Nessa expectativa, os participantes indicam que as diferentes abordagens e articulações das ações das Cátedras são possibilitadas, em grande parte, por projetos viáveis pela promoção e obtenção de bolsas de estudo, provenientes de órgãos governamentais, bem como de outros agentes financiadores de pesquisa sobre educação. Os projetos financiados, com períodos de dois a quatro anos, proporcionam oportunidades de seminário, reuniões, congressos nacionais e internacionais e

diversas publicações, permitindo a coleta e disseminação dos resultados do trabalho desenvolvido.

Manifestam, ainda, que *“a educação é uma fortaleza que contribui com a mudança social”* (P2), depositando, na educação para as humanidades, como se refere Rouanet (1987) e Nussbaum (2015), a crença no potencial da capacidade para mudar a sociedade, pois ela transforma as pessoas que transformam seu ambiente e seu modo de vida. Nisso reside um dos temas centrais da obra *Pedagogia do Oprimido*, a *práxis*, em que Freire (1987) aborda a ação e reflexão dos homens sobre o mundo, considerando o sentido da transformação, tal como expressa um dos interagentes:

*A educação pode transformar o mundo. Me amparo em Freire e afirmo que a educação não muda a sociedade, mas ela muda as pessoas e são as pessoas que podem realizar a transformação em si e na sociedade. E, na sua presença, quero também refletir sobre isso. - Será possível criar algo ou girar a roda de forma a contribuir para a gente estar aqui neste planeta, neste mundo, por mais tempo? A resposta que esta pergunta me sugere é que a educação precisa entrar nessa discussão e debate sobre o futuro do planeta, com força e vontade (P11).*

As narrativas confirmam a relação estreita que reside entre as concepções de educação transformadora e as ações desenvolvidas nas Cátedras, na Agenda Global 2030 e ODS. Em relação à educação, os participantes apontam questões relevantes por onde circula conhecimento e ciência, epistemologia e metodologia, princípios e pressupostos. Esses aspectos são a base para a educação e a construção de capacidades, em diferentes agentes sociais, seja em perspectiva relacional seja transformadora, e que compreenda as pessoas e o contexto no sentido de que tudo o que existe precisa ser cuidado e preservado para continuar a existir (Boff (2014).

Os participantes, ao se referirem às mudanças climáticas, apontam que esta é uma pauta urgente para educação, ao mesmo tempo estratégica e importante, para contribuir com o impacto na universidade, no sentido de construir, com os estudantes, uma formação profissional pertinente e contextualizada e, ainda, uma contribuição social, à medida da difusão desse fenômeno na sociedade entre os distintos agentes sociais, civis e institucionais. Assim, tal qual a Unesco (2016), entendemos que a educação é política cultural, social e econômica, articulada em torno de funções básicas, como: a) contribuir com o bem-estar individual e coletivo; b) apontar fundamentos para estilos de vida sustentáveis; e c) contribuir para o desenvolvimento de sociedades mais inclusivas, justas, coesas e pacíficas. A grande meta é que a

educação promova a formação de indivíduos e de cidadãos, conscientes de seu papel no mundo e capazes de enfrentar as crises e desafios individuais e coletivos.

Esse documento da Unesco (2016), também segundo Freire (1987), defende que o ser humano não está apenas no mundo, mas com o mundo. O conhecimento não é algo transferido, mas construído por meio dessa interação constante e da *práxis* (ação e reflexão). De acordo com Moraes (2004), a intersubjetividade é um pressuposto importante na construção do conhecimento, especialmente, quanto à visão de mundo ecossistêmica, relacional e ecológica. E a compreensão dessa questão é de fundamental importância para criar capacidades de abordagem na educação, visto que os participantes evocam uma série de conceitos e de pressupostos que denotam linhas de atuação e princípios epistemológicos que fundamentam ações e práticas.

De acordo com P8, um exemplo de educação, sob princípios que alimentam as práticas, surge a partir do conceito de participação guiada, ou seja, um trabalho orientado com base na metodologia de assembleia e fórum de debate, como método de escuta, reunindo grupos de crianças, jovens e adultos. Eles acreditam que "*as crianças não serão o futuro, elas já são*" (P8), e já vivenciam problemas socioambientais em seus territórios, comunidades e cidades. Em nosso entendimento, isso significa que não há uma perspectiva de futuro sem cuidado com o presente. Scarano (2025) apresenta, em suas ideias sobre o futuro, uma perspectiva denominada Alfabetização em Futuros, destacando que essa é uma área específica da habilidade humana, que se conecta à imaginação, pois o futuro somente pode ser imaginado, o que o autor explica da seguinte forma:

A AF, enquanto uma habilidade humana, é reflexiva, já que, por meio da prática, as pessoas inventam ou redefinem a maneira como usam o futuro. Ela é também construtiva, na medida que o constante uso do futuro é fundamental para a construção do mundo ao nosso redor – incluindo por que e como antecipamos nossas decisões e ações a partir da percepção sobre o futuro. A AF permite compreender as fontes de nossas esperanças e medos, aprimorando nossa capacidade de aproveitar o poder das imagens do futuro. Isso nos ajuda a apreciar mais plenamente a diversidade de possibilidades do mundo ao nosso redor e refletir, de forma consciente, acerca das escolhas que fizemos no presente (Scarano, 2024, p. 11).

Então, o próprio termo alfabetização nos remete à necessidade de aprender, pois, originalmente, essa expressão é usada para se referir à condição de aprender a ler e escrever. Recentemente, passou a designar um amplo conjunto de habilidades,

conforme Scarano (2024; 2025), sobre *Alfabetização em Futuros*, Unesco (2016) e Murga-Menoyo e Bautista-Cerro (2022), sobre *Alfabetização ecossocial*. Esses conceitos se associam à ideia de sustentabilidade, como visão de futuro e ciência, incluindo o cuidado com a vida e o planeta quanto à regeneração. Esse conjunto de habilidades e capacidades nos ajudam a dialogar e compreender a narrativa dos colaboradores da pesquisa, quando manifestam suas experiências com a educação, em âmbito das Cátedras Unesco nas IES.

*Eu gosto de ressaltar que, embora a função principal de nossa Cátedra tenha seu foco na área da educação, a abordagem de nosso trabalho não se limita estritamente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4), a Educação de Qualidade, pois nós concebemos a educação como um elemento transversal, fundamental para a consecução de todos os objetivos da Agenda 2030 (P1).*

*Essa abordagem da educação nos permite um entendimento no enfoque de educação intergeracional e exige uma atuação intersetorial. Isso nos permite a intersecção desse entendimento em torno do contexto dos ODS, em que a educação é uma possibilidade para minimizar problemas e injustiças, ajudando as pessoas a se constituírem como sujeitos de direito (P8).*

Contudo, percebemos, nas narrativas dos interagentes, a visão de uma sustentabilidade regenerativa, ainda que esta expressão não esteja presente nos discursos, mas os princípios que definem os termos *regeneração* e *utopia da sustentabilidade* se conectam aos estudos que tratam de fundamentos e conceitos sobre diálogos regenerativos para futuros sustentáveis (Scarano, 2025).

Em outra perspectiva, os coordenadores alertam que a educação é também reprodutora do ambiente social em que ela acontece. Assim, educar e deseducar compreendem uma mesma matriz epistêmica, se falarmos em aprendizagem/desaprendizagem, pois o deseducar é uma forma de educar sem ética e sem moral. Se uma cidade não educa, é bem provável que desedue, por isso pensar na cidade, como educadora, é muito relevante. Essa perspectiva da educação emerge no discurso dos participantes com a definição de educação e seu efeito contrário (P7), referindo-se aos desafios contemporâneos e às múltiplas crises políticas, econômicas, climáticas e humanas, questões que evidenciam, a cada dia, o abismo social.

*Temos que pensar sobre os desafios contemporâneos, pois vivemos em meio a um "abismo social cada vez maior", e, no contexto brasileiro, são perceptíveis as práticas em que os territórios e cidades deseducam, no sentido de que não oportunizam e nem contemplam, em suas políticas de infraestrutura, os princípios educacionais desejados para cooperar com a*

*Agenda Global. Por isso, eu vejo que ainda está longe da concretização de atingir os ODS no Brasil, o que vimos são tímidas ações e muito pouco efetivas (P7).*

Essa visão conduz cidades e territórios numa marcha que deseduca, além de não contribuir para o alcance das metas da Agenda Global. Outro participante, com semelhante perspectiva, define a educação e seu efeito duplo (P2) como algo que pode tanto reforçar grandes desigualdades sociais, quanto caminhar para o seu verdadeiro compromisso com a sociedade, cumprindo seu papel de agente de transformação. *“Embora essa perspectiva da educação possa se desencadear na educação escolar, temos que considerar os espaços não escolares (...), incluindo suas possibilidades de transformação como fator positivo ou gerador de desigualdades”* (P2).

As ideias expressas na narrativa dos participantes possibilitam diálogo sobre a experiência, como processo educacional, que incentiva e desenvolve o desejo de continuar aprendendo. A ideia de educação e seu contrário, educação e seu efeito duplo, que os participantes apresentam em suas narrativas, pode dialogar com Dewey (2010) quanto à necessidade de uma teoria da experiência, pois o autor elabora uma discussão sobre a educação tradicional *versus* educação progressista, o que bem se encaixa em nosso debate. Nesse estudo, Dewey escreve sobre a ambiguidade na educação, fruto da experiência, porque, nem sempre, as experiências são verdadeiramente educativas.

Experiência e educação não são diretamente equivalentes uma à outra. Algumas experiências são deseducativas. Qualquer experiência que tenha o efeito de impedir ou distorcer o amadurecimento para futuras experiências é deseducativa. Uma experiência pode produzir indiferença, insensibilidade e incapacidade de reação, limitando, assim, as possibilidades de experiências mais ricas no futuro (Dewey, 2010, p. 27).

Em geral, temos percebido essa visão na narrativa dos nossos entrevistados, compreendida como *o vir a ser de uma educação*, que prepara os aprendentes ou que mobiliza seus esforços para experiências futuras, e isso implica aos professores proposição de atividades não só agradáveis, mas também impulsionadoras do avanço. *“Portanto, o problema central de uma educação, baseada na experiência, é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutífera e criativamente nas experiências subsequentes”* (Dewey, 2010, p. 29).

Tal como o autor, os participantes reportam o aspecto negativo da experiência na educação tradicional para enfatizar a importância de uma filosofia da educação progressista, com base no princípio da continuidade da experiência, denominada *continuum* experiencial. Nessa abordagem, a educação requer plano e organização, pois o *continuum* experiencial, como teoria e princípio da educação, pretende, a partir da sua organização, subsidiar novas experiências e ajudar os aprendentes a avançarem criativamente para experiências posteriores.

Outra questão é quanto à perspectiva de uma educação transformadora que diga respeito ao compromisso ético-político da educação, do professor, das instituições formais, não formais e de agentes de mudança, tais como se caracterizam as Cátedras Unesco nas IES. As instituições sociais e políticas se constituem em campos bastante amplos e de interdependência, em que se conflitam políticas do Estado com interesses da sociedade civil. Para Mayor-Zaragoza (2022)<sup>19</sup>, para garantir a democracia e assegurar um comportamento democrático em todos os níveis, é fundamental uma educação capaz de inspirar e desenvolver capacidades e condutas democráticas próprias de seres humanos livres e responsáveis.

A justiça, a educação, a ciência e a saúde são pilares fundamentais da democracia genuína, está acima de qualquer partido político que rejeita o pensamento ideológico e não se submete ao vaivém das maiorias parlamentares nem aos desígnios de trocas governamentais. Uma verdadeira cultura democrática não rejeita nenhuma identidade particular, seja étnica, religiosa, linguística ou cultural, e tampouco pode desenvolver-se em detrimento de outros fundamentos nacionais de solidariedade coletiva e de esperança comum (Mayor-Zaragoza, 2022, p. 26).

Todavia, ao refletir sobre esse contexto, os participantes indicam que há dois pontos cruciais: o direito à educação e o direito à qualificação do professor. Esse tema, de abordagem contemporânea, segundo Nóvoa (2022; 2023), aponta argumentos sobre a formação de professores, com base na linha do conhecimento profissional docente, referindo-se à necessidade de um reforço do coletivo docente e de uma projeção pública dos professores.

Quanto ao direito à educação, precisamos considerar a necessidade de uma educação para a cidadania e que ensine a consciência cidadã e democrática. De

---

<sup>19</sup> O texto de Federico Mayor-Zaragoza, intitulado **Direitos Humanos e Democracia**, é o primeiro capítulo do livro “Derechos Humanos: ideas para su protección internacional”, de Antonio Rovira e Alfonso Iglesias (Coords), publicado em Madrid, em 2022. É uma publicação das Cátedras Unesco *Unitwin*: Cátedra Unesco de Cultura de Paz y Derechos Humanos (UAM) e Cátedra de Estudios Iberoamericanos Jesús de Polanco.

acordo com Freire, as bases teóricas de consciência e de democracia são fundamentos da educação onde a formação e o desenvolvimento de uma consciência crítica possibilitam o exercício de uma atuação pertinente, com base na participação e humanização.

#### **4.3.2 Cidade que educa e cidadania global**

De acordo com os participantes, educação para a cidadania não se reduz apenas a reunir pessoas e debater valores que reforcem crenças do passado, mas, essencialmente, deve refletir sobre questões, como dificuldades de diálogo, convivência pacífica, intolerância à diversidade, agressões nas redes sociais, posturas antidemocráticas, entre outras.

*Reconheço que são conceitos que permeiam a Agenda 2030, e são concepção que também, no meu entendimento estão presentes nas propostas das universidades e da Cátedra Cidade que Educa e Transforma acho que muitos elementos que estão dentro do nosso escopo epistemológico da Cátedra, dialogam com essa concepção de educação para a democracia e cidadania. Acredito não ser possível, enfrentarmos todos esses problemas se não estivermos trabalhando pela educação no sentido de criar e fortalecer ambientes democráticos (P7).*

Os participantes reconhecem a necessidade de convergência em abordagens pedagógicas para a cidadania, o que não apenas significa acomodar as questões de conflitos sociológicos, territoriais, locais ou globais, em perspectiva de neutralidade, mas também situar o conflito no espaço educativo. Educar para a cidadania supõe, em essência, educar para o exercício da democracia, reconhecer o espaço da diversidade de ideias e interesses, bem como nos reconhecemos, nesse espaço, como seres em interação. Assim, educar para a cidadania é também educar para a democracia.

A democracia necessita de conflito de ideias e de opiniões, que lhe conferem a vitalidade e produtividade. Mas a vitalidade e a produtividade só podem se expandir em obediência às regras democráticas que regulam os antagonismos, substituindo as lutas físicas pelas lutas de ideias, e que determinam, por meio de debates e das eleições, o vencedor provisório das ideias em conflito, aquele que tem, em troca, a responsabilidade de prestar contas da aplicação de suas ideias (Morin, 2000, p. 108).

Em linguagem objetiva, é transformar, em aula, ensino e aprendizagem, as questões que importam para a formação do cidadão. Temos que compreender a

complexidade do fenômeno, mas também sua essência relacional num contexto social e num sistema político-econômico onde imperam desigualdades, injustiças, contradições, pluralidades, concorrências, competições, corrupções, etc. Assim, a educação para a cidadania supõe que o sistema democrático se alimenta por meio da dialógica, entre o atual e o desejado, entre o indivíduo e a sociedade, entre a união e a desunião, entre o que se nutre de educação e o que explode em conflito, entre o local e global. De acordo com Morin (2000), as democracias não estão concluídas, são incompletas ou inacabadas. Essas ideias, comportamentos e práticas andam juntas.

A partir dessa concepção, os participantes colaboradores da pesquisa apontam que a educação para a cidadania global precisa reconhecer o saber local, situá-lo no todo, de forma que seja possível identificar a interdependência e a necessária contribuição de todos que se fortalecem por meio da participação, conduzidos por determinadas metas e objetivos. Nesse caso,

*(...) a meta é que uma cidadania crítica se traduza em uma cidadania ativa, que se importa e age sobre os problemas socioambientais, reconhecendo a interdependência e a ecodependência de todos os seres humanos e não humanos. Concluímos que evidenciar as inter-relações é fundamental para o trabalho em educação, justiça socioambiental e para a formação do espírito crítico nos alunos (P1).*

Assim, amplia-se a concepção de cidadania do local para o global, gerada numa mesma disposição de fontes e influências. É tanto uma ferramenta educativa quanto uma necessidade de educação para atender a seu próprio conceito, que inclui o global. Considerada uma ferramenta, à medida que impulsiona o pensamento em âmbito mundial sobre ser cidadão, de acordo com Torres (2023), o conceito de uma cidadania global é dependente de um conceito de bem-comum ou *commons* globais. Nessa compreensão, o autor sustenta que a cidadania global deveria agregar valor à cidadania nacional e aos *commons* globais.

Os *commons* globais são definidos como três proposições básicas, a primeira é que nosso planeta é nosso único lar e temos de protegê-lo mediante uma educação para o desenvolvimento sustentável e a cidadania global, passando do diagnóstico e da denúncia para a ação e implementação de políticas. (...) Em segundo lugar, os *commons* globais se baseiam na ideia de que a paz global é um bem cultural intangível da humanidade com valor imaterial. A paz global é um tesouro da humanidade. Em terceiro lugar, os *commons* globais se baseiam na necessidade de encontrar formas pelas quais as pessoas, que são todas iguais, consigam conviver democraticamente em um mundo que está ficando cada vez mais diverso,

buscando satisfazer seus interesses individuais e culturais e realizando seus direitos inalienáveis à vida, à liberdade e à busca da felicidade. A grande questão referente à paz é como cultivar o espírito de solidariedade que abarque as diferenças (Torres, 2023, p. 147).

Nesse sentido, P4 acredita que a educação para a cidadania global e a educação para a sustentabilidade são ferramentas poderosas para desenvolver os conhecimentos e habilidades de democracia consciente, enquanto outro participante (P5) acredita que a educação para a qualidade relacional é a base fundamental para desenvolver esses conhecimentos e habilidades de cidadania consciente, a ecodependência e a interdependência de todos os seres.

*Esta qualidade implica explorar, conhecer, buscar e desejar saber mais, a partir de uma relação que seja significativa e pode ser estabelecida com outra pessoa (mesmo desconhecida, vista em vídeo ou lida em livro) ou qualquer ser vivo e possui uma dimensão que, em minha compreensão, é espiritual e, por isso, vejo que a abordagem relacional precisa ser experienciada, e não apenas ensinada teoricamente (P5).*

Para desenvolver competências, habilidades de cidadania consciente e interdependência de todos os seres, inserem-se as alternativas à convivência, à qualidade relacional e à criação de espaços de diálogo para o debate socioemocional e o direito à cidade, à felicidade, ao bem-comum, ao bem-viver e à inspiração, que vêm por outros meios e na forma como sugere o participante colaborador da pesquisa: *"São ações educativas que, amparadas na experiência, contribuem para a formação dos profissionais e funcionam como apoio às escolhas, definição do seu papel no mundo e o exercício da ética do viver"* (P7).

A experiência é tanto a vida subjetiva da objetividade quanto a vida objetiva da subjetividade (...). Como um gesto vivo, a experiência reúne, como um todo, tudo aquilo que a ciência divide, seja o corpo e a alma, a razão e o sentimento, as ideias e as emoções. Assim conceitualizada a experiência, não é passível de ser transmitida de forma completa e nem aprendida na sua totalidade. Quanto mais intensamente ela é vivida mais difícil se torna percebê-la. Os limites da inteligibilidade e da transmissibilidade são sociais e politicamente importantes, uma vez que circunscrevem o exercício da ética e a política do cuidado, ou seja, da solidariedade ativa, da reciprocidade e da cooperação (Santos, 2022, p. 125).

Dessa forma, seguindo o pensamento do autor e dos participantes, a experiência não assume um estatuto inferior à teoria, seja um acontecimento seja uma condição, apontando para uma relação testemunhal relativizada por conta de fatos, pessoas, vivências e experiências, compartilhadas e revigoradas, num entendimento

da ecologia de saberes. Nesse contexto, e diante das estratégias que os interagentes apontam, emergem indagações. Independente da temática, enfoque ou realidade em que estão localizadas as Cátedras, é necessário perguntar: o que é uma cidade que educa? Por que pensar na existência de uma cidade que educa e transforma?

Na Cidade Educadora, a educação transcende as paredes da escola para impregnar toda a cidade. Uma educação para a cidadania - na qual todas as administrações assumem a sua responsabilidade na educação e na transformação da cidade num espaço de respeito pela vida e pela diversidade. A Cidade Educadora vive um processo permanente que tem como finalidade a construção da comunidade e de uma cidadania livre, responsável e solidária, capaz de conviver na diferença, de solucionar pacificamente os seus conflitos e de trabalhar pelo bem comum. Uma cidadania consciente dos desafios que a humanidade enfrenta atualmente, com conhecimentos e competências que lhes permitam tornar-se corresponsáveis pela procura de soluções exigidas pelo momento histórico que vivemos. (...) O seu objetivo constante será aprender, inovar e partilhar, e, portanto, enriquecer e tornar mais segura e digna a vida dos seus habitantes (Carta das Cidades Educadoras, Preâmbulo, 2020).

A definição de cidade que educa encontra referências no Relatório de Fauré (1972) e Delors (1996), que entendem a educação como um processo ao longo da vida. Com base nessa premissa, a ONU e Unesco passam a defender a ideia de que a cidade deveria ampliar seus canais de relação com os cidadãos cuja ideia se ampliou para abarcar novos territórios, agentes e múltiplos atores sociais da aprendizagem, fortalecendo a dimensão educadora da cidade a outros atores e espaços públicos. A partir de então, em Barcelona, o projeto da cidade educativa ganhou forma na década de 1990. Incluíram, na carta inicial, os princípios básicos pelos quais se devem pautar os impulsos educativos das cidades, ou seja, o desenvolvimento de seus habitantes não poderia ser deixado ao acaso cujo propósito foi levado a inúmeras cidades ao redor do mundo. Desse contexto, emergiu a Declaração de Barcelona, de 1994, também conhecida como Carta das Cidades Educadoras, revisada em Bolonha (1994) e Gênova (2004; 2020)<sup>20</sup> nos anos seguintes.

De acordo com os participantes da pesquisa, o debate sobre a cidade que educa e transforma conduz ao diálogo sobre a educação, a cidadania e democracia, como contexto de sentido, em que é possível exercer a identidade do ser cidadão. A

---

<sup>20</sup> De acordo com a Associação Internacional das Cidades Educadoras - (AICE). A Carta foi revista no II Congresso Internacional em Bolonha, 1994; no VIII Congresso em Gênova, 2004; e, em 2020, para adaptar suas perspectivas aos novos desafios e necessidades sociais.

democracia só pode existir se os direitos humanos são respeitados e protegidos e se o cidadão tem condições para se expressar livremente. Para o participante P3, “os direitos humanos são direitos fundamentais e se ampliam em dimensões multifacetadas necessárias à defesa da vida”.

O sentido de direitos fundamentais para Mayor-Zaragoza (2022) justifica uma perspectiva de educação para a cidade que educa e também para a cidadania global. Essas concepções, ainda que expressem uma ideia de espaço delimitado geograficamente, pela cidade e pelo global, estão aproximadas por princípios e pressupostos que fundamentam as narrativas dos participantes. Em seus discursos, fica clara a defesa sobre *a educação para a cidade que educa e transforma e a educação para uma cidadania global*, ações requeridas pelas Cátedras Unesco, como fatores fundamentais para transformar a cidade e o cidadão e criar uma consciência crítica na perspectiva de cidadania global.

Torres (2023), em sua reflexão crítica sobre a cidadania global, esclarece que, na tentativa de entender o papel global das universidades, há uma série de perguntas que devem ser realizadas, uma delas diz respeito à proposição de modelos de educação para a cidadania global, não apenas com base em considerações geopolíticas, costuras diplomáticas, técnico-científicas, mas também por razões humanitárias. Nesse sentido, uma educação para o fortalecimento humano e, de igual forma, para a cidadania global significa enfrentamento aos dilemas com os quais a sociedade se depara.

Há uma nova configuração social que considera (local, regional, nacional, global) a necessidade de pensar a cidade e a educação (o que ensinar, por que ensinar, como ensinar). De acordo com os participantes, a educação tem sido negligenciada como ferramenta para a transformação, em termos de justiça socioambiental, por conta de dificuldades para promover uma educação de qualidade, em meio a múltiplas crises cujas problemáticas acentuam o abismo entre ricos e pobres. Essas questões justificam o interesse dos colaboradores da pesquisa quanto ao empenho com a criação de Cátedras Unesco, em prol de uma educação que possa contribuir com os objetivos da Agenda Global 2030.

Nesses termos, educar é uma variável de muitas perspectivas e uma cidade educadora é também uma cidade preocupada com questões ambientais, sustentabilidade, justiça, desigualdades e inclusão, atualmente pautas e

compromissos importantes para as cidades quanto à governança. Um dos participantes explica que:

*Embora o conceito seja expressivo e importante, a opção pela composição do título da Cátedra “Cidade que educa e transforma” significa que não é apenas necessário educar para a cidade existente, mas educar para a cidade que queremos, onde futuras gerações possam viver com mais qualidade e dignidade (P10).*

Na voz dos coordenadores, é preciso pensar o direito em sentido geracional, pensar no compromisso da cidade com o cidadão, para que a cidadania passe a ser direito e obrigação de todos. Por isso, aprender e ensinar a viver em sociedade, na cidade, são responsabilidades e compromissos compartilhados dos cidadãos e dos governos com a educação, conforme alerta Nussbaum (2015, p. 27):

Educação é para gente. Antes de podermos planejar um sistema educacional, precisamos entender os problemas que enfrentamos para transformar alunos em cidadãos responsáveis que possam raciocinar e fazer escolhas adequadas a respeito de um conjunto de temas de importância nacional e internacional. O que tem a vida humana que faz com que seja tão difícil manter instituições democráticas, baseadas no respeito de todos às leis e na proteção de todos pela lei e seja tão fácil descambar em diferentes tipos de hierarquia, ou ainda, em esquemas de violento ódio grupal?

Todos os participantes concordam que cidadania e justiça socioambiental implicam garantir ao cidadão uma série de direitos, como moradia, emprego, água, saneamento básico, educação e saúde, entre outras necessidades. Segundo um dos participantes:

*Cito, como exemplo, a recente problemática da falta de água em bairros da cidade (...), afetando principalmente os mais precários. Outro exemplo prático de injustiça socioambiental que vou citar diz respeito a um projeto de alfabetização que realizamos com uma cooperativa cujos membros moram próximos a um rio e sofrem com constantes inundações. Nosso projeto de alfabetização inclui uma relação direta com os problemas que eles enfrentam; nesse sentido, a educação é uma estratégia capaz de ajudar as pessoas e de assegurar o direito à cidade e o direito das pessoas a uma vida melhor, pois o projeto não apenas ajuda a identificar os problemas, mas ajuda também a encaminhar as pautas ao poder público, o que consideramos como parte do processo de alfabetização (P8).*

A narrativa deste participante nos coloca frente ao trabalho da Cátedra Unesco e de suas ações de coordenação. Percebemos, nesse sentido, a educação em perspectiva de ação-reflexão-ação, como método de enfrentamento dos desafios, o que significa uma abordagem da educação transformadora, crítica e ativa, e que

intenciona desenvolver uma consciência sobre a ecodependência e interdependência dos seres.

Ao atuar no território sobre os problemas, as Cátedras indicam a forma como se dá seu funcionamento. Essa situação é dependente de uma experiência que, ao longo do tempo, foi mapeando e reconhecendo os espaços. Ao mesmo tempo, foi adentrando nos problemas e, assim, criando e recriando espaços em que sua atuação se configura como posicionamento político-pedagógico para a educação dialógica e de *práxis* transformadora, com a qual as Cátedras se comprometem, assumindo responsabilidade ética e moral, a fim de contribuir com a Agenda Global em perspectiva multidimensional.

*Menciono, como exemplo, uma experiência que tive nesta Cátedra e que considero uma realização significativa. É a celebração do dia contra a pobreza, durante vários anos, reunimos pessoas de todos os lugares e promovemos conversas improváveis, como forma de criar uma rede de apoio e estrutura social, visando a fomentar o respeito mútuo e dignificar o outro em diversos contextos, como ONGs, escolas, hospitais e empresas. Relato essa experiência, porque obtivemos resultados positivos na formação e sensibilização das pessoas. Num desses encontros, muitos membros do executivo, que antes não se conheciam, apesar de trabalharem na mesma instituição, formaram um grupo de WhatsApp e passaram a ter almoços periódicos, construíram uma comunidade em rede e melhoraram a capacidade de resolver problemas de forma harmoniosa. Essa nova consciência e qualidade relacional permitiu-lhes também criar suas próprias redes e abordar outros problemas locais (P5).*

Dessa forma, atuam intensamente na comunicação, embora o processo de estabelecer diálogo significativo, muitas vezes, seja difícil, isto é, requer que as pessoas estejam disponíveis ao encontro com o outro. Em Freire (1996), lê-se que, na abertura do diálogo, encontra-se uma referência pedagógica de fundamento político e de razão ética, ou seja, o diálogo é a dinâmica que movimenta as aprendizagens. Numa relação dialógica, não existe barreira ou limite entre educador e educando, pois, nessa perspectiva de aprendizagem horizontal, os docentes assumem desafios relevantes de ensino e não apenas de transmissão de conteúdos.

A prática dialógica, que abre possibilidades para o entendimento do diálogo de saberes, é mais criativa que a simples dialética. É uma relação ética que sinaliza um futuro para além do pensado. É a dialética do pensamento que irá dialogar com a economia e a ecologia para construir o novo, o vir a ser, não apenas o diferente daquilo que está posto, mas aquilo “que se expressa em lutas políticas pela apropriação da natureza e das práticas culturais, orientadas para a produção sustentável” (Leff, 2012, p. 119).

A construção da cidadania consciente necessita de espaço para um debate proveitoso sobre a vida e deve permear o modo de ver e de ser das pessoas, é uma abordagem socioemocional para encontrar as melhores formas de trabalhar a construção de um mundo melhor. Em relação a essa questão, referenciamos o que P5 menciona em sua narrativa, que a experiência, com a formação de redes de ação social sobre comunicação, partilha e incentiva a paz em territórios vulneráveis, tal qual a ação da Cátedra que coordena.

Essa abordagem está ligada à dimensão ecológica, relacional e socioemocional, um tipo de pensamento que propõe uma ecologia de ações libertadoras, comprometida com a reforma e reconstrução do pensamento humano e de uma cidadania plena e planetária (Morin, 2000; Moraes, 2004). Para tanto, são necessárias estratégias pedagógicas para colaborar, positivamente, com uma convivência humana de qualidade, relacional e afetiva, fraterna, compassiva e solidária, tanto para a cidade educadora como para a cidadania global.

O pensar ecossistêmico coloca como sendo inseparavelmente associados indivíduo e meio, ordem e desordem, sujeito e objeto e todos os fios que tecem os acontecimentos, as interações, as ações que constroem a nossa realidade e tecem a própria trama da vida (Moraes, 2004, p. 220).

Nesse contexto, a justiça socioambiental é uma chave para observarmos como os seres humanos se relacionam com o entorno e entre si (humanos e não humanos). Os participantes reconhecem que este é um contexto bem desafiador para a educação, para as Cátedras, às universidades e à sociedade. As Cátedras são espaços projetados para trabalhar com abordagens multiníveis e multifacetadas, em prol das tipologias de paz e felicidade e de diversas redes e perspectivas de educação. Compreendem uma visão de mundo com abertura para o diálogo de saberes e a construção de conhecimento renovado, permanentemente. Atuam para impactar as dimensões política, econômica e socioambiental da sua realidade local, regional e global.

Nesse sentido, as quatro competências declaradas pela Unesco, como essenciais à sustentabilidade (análise crítica, reflexão sistêmica, tomada de decisão colaborativa e senso de responsabilidade para as gerações presentes e futuras) são elementos fundamentais. Nessa perspectiva, P1 destaca, como primordial, a capacidade de trabalhar com os outros; P3 salienta a ausência da interação humana

com a natureza e a escassez de alimento de qualidade; P4 considera importante ouvir os habitantes do campo, pois conhecem bem o meio ambiente natural, por nele e dele viverem, identificando essas ideias como componentes necessários aos processos educativos do desenvolvimento sustentável.

Em relação às competências declaradas pela Unesco e às narrativas dos interagentes colaboradores, notamos que há sintonia entre esses componentes, visto que integram a visão de educação e a interdependência no contexto socioambiental e cultural. Uma perspectiva que aponta para a educação como um bem-comum, na forma como apresenta o Relatório da Unesco - um novo contrato para a educação (2022), a educação deve ocupar-se do conhecimento e da aprendizagem em todas as idades. Nesses termos, as experiências dos professores-coordenadores de Cátedras Unesco contribuem com o debate, na sessão seguinte, em torno da aproximação da realidade, atual e desejada, das Cátedras nas IES e na sociedade.

#### **4.3.3 Ser professor: coordenador de Cátedras Unesco nas IES**

O professor é questão central no âmbito das Cátedras Unesco, pois grande parte do projeto, elaborado pela Unesco para as Cátedras, volta-se a esse propósito cujo apoio central é o professor, ele é o dinamizador do projeto das Cátedras, à medida que a elaboração, o desenvolvimento e o processo de criação somente acontecem em torno desse profissional.

Em sua essência, ser professor hoje não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas. É diferente. Diante da velocidade com que a informação se desloca, envelhece e morre, diante de um mundo em constante mudança, o papel do professor vem mudando, se não na essencial tarefa de educar, pelo menos na tarefa de ensinar, de conduzir a aprendizagem e na sua própria formação, que se tornou permanentemente necessário (Gadotti, 2011, p. 23).

O docente é o criador e a possibilidade da existência das Cátedras nas IES, e a ninguém mais cabe esse papel. Nesse sentido, o professor é um criador de obras públicas a serem construídas e compartilhadas num coletivo, ou seja, o conhecimento profissional docente compreende uma dimensão e realidade interna e externa, e ele precisa ocupar esse espaço como professor e como voz pública. A isso, Nóvoa (2022, p. 16) entende como o terceiro gênero de conhecimento na formação docente, "não se espera dos professores que cuidem apenas da melhoria das escolas e do ensino,

mas que se envolvam, também, numa reflexão e ação sobre o que deve ser o futuro ou os futuros da educação”.

Nesse contexto, e usando uma expressão dos interagentes da pesquisa, somos incitados a dizer que vivemos um momento na educação em que é fundamental abrir portas à formação de professores, meta que faz parte de praticamente todos os documentos, leis e normas que tratam da educação. São propostas de longa data, apontadas como essenciais ao processo educacional. Todavia, os participantes da pesquisa apontam que, em grande parte, o professor segue sua caminhada sem o apoio institucional ao seu próprio desenvolvimento e formação, capacitação e treinamento. No âmbito do desenvolvimento profissional, esse requisito é esperado como possibilidade para fortalecer, refletir e elaborar novas práticas, especialmente, contingenciais.

A metáfora *abrir portas* sugere a possibilidade de entrar em outros espaços. Adentrar um espaço novo ou cruzar uma porta é sempre uma ideia que nos causa boa impressão, seja pela decisão seja pela escolha, visto que somos incitados pela novidade e pelo contexto que está do outro lado. O papel do professor não é apenas o de servir a um público, mas também o de formá-lo.

Ser professor é se posicionar na profissão e se posicionar publicamente sobre as grandes questões educacionais e a construção de políticas públicas. Essa participação não visa primordialmente a defender seus interesses, mas projetar sua voz e conhecimento em uma esfera social e política mais ampla (Unesco, 2022, p. 88).

Essas ideias nos colocam diante de um futuro que já é presente nas ações das Cátedras, conforme evidência argumentativa de nossos participantes e colaboradores da pesquisa. Com base nessa expectativa, queremos esclarecer que as análises realizadas são uma tentativa de compreender as experiências e ações de uma comunidade produtiva, visionária e corajosa sobre o papel do professor e do poder transformador da educação no mundo.

### **A compreensão epistemológica de educação**

Nessa abordagem, o enfoque recai na formação dos professores. Os participantes, por meio de suas narrativas, conduzem-nos a um universo múltiplo em que a educação progressista e a educação democrática se inserem como

possibilidades para o desenvolvimento humanizante. Assim, as ferramentas-chave para desenvolver os conhecimentos e habilidades de cidadania consciente, de ecodependência e de interdependência de todos os seres situam-se numa perspectiva pedagógica, incentivando os estudantes e pessoas, nos mais diversos espaços, a perceberem que suas ações, no mundo, repercutem em tudo que fazem. Assim, as transformações sociais almejadas pelos professores-coordenadores são possibilidades criadas a partir dos espaços em que estão inseridos no seu dia a dia, em que experienciam e aprendem juntos, uns com os outros.

Para Moraes (2003), é no processo de transformação e na convivência que o ser humano se encontra, com a sua humanidade. Isso também ocorre no processo educacional, em que as transformações espontâneas acontecem na relação e no espaço de convivência com os outros. Por isso, “educar é enriquecer a capacidade de ação e reflexão do ser aprendente, é desenvolver-se em parceria com outros seres; desenvolver-se na biologia do amor (...)” (Moraes, 2003, p. 121). As definições de educação, encontradas nas narrativas dos participantes e reunidas numa espécie de colagem, indicam essa intencionalidade nas ações das Cátedras, como atestamos a seguir.

- Educação e participação guiada
- Educação ambiental
- Educação para a comunicação
- Educação dialógica e questionamento humanista reconstrutivo
- Educação para a convivência com os outros
- Educação para a ação – teoria x prática – *práxis*
- Educação inter e transdisciplinar
- Educação para a paz positiva e felicidade
- Educação para ação e imaginação
- Educação para o real de ‘si’ e do ‘outros’, compassiva e cooperativa
- Educação e interação participativa
- Educação para as emoções e inspiração
- Educação para o diálogo e cooperação
- Educação para a curiosidade incansável
- Educação para a democracia

- Educação para a conexão com o território
- Educação e criação de saberes em sustentabilidade
- Educação: pesquisa-ação e relação dialógica
- Educação e a relação da ciência com a realidade
- Educação e a capacidade de formação de coletivos inteligentes
- Educação e ensino universitário: curricularização da extensão e a relação interdisciplinar
- Educação para as artes, música, teatro, poesia
- Educação para a ecod dependência e interdependência de todos os seres
- Educação para a problematização socioambiental
- Educação e justiça social
- Educação para o conhecimento relevante
- Educação para o ensino da cidadania da Terra

A narrativa do participante P10, ao ser indagado sobre a ecod dependência e interdependência de todos os seres, sintetiza o pensamento dos demais ao contribuir com o ciclo descritivo-interpretativo, em que emergem as diversas perspectivas de educação no contexto do *corpus*, cuja organização originou esse elenco de concepções epistêmicas sobre educação.

*Eu acho muito pertinente essa questão e posso trazer um exemplo vivido recentemente que se insere, de forma muito adequada, para responder a essa pergunta que nos incita a pensar sobre a ecod dependência e interdependência de todos os seres. E, na minha visão, uma das propostas para desenvolver conhecimentos e habilidades de cidadania consciente, penso que uma ferramenta-chave é desenvolver alternativas de conectar pessoas engajadas em temáticas comuns, pois os problemas são comuns, embora não sejam percebidos assim. Para ilustrar o que digo, conto uma visita que fiz a uma ONG que ensina música em um bairro periférico severamente afetado pelas enchentes em 2024. Durante o desastre, os alunos, ao terem que resgatar seus pertences de barco, priorizaram seus instrumentos musicais. Este exemplo demonstra como a lógica de ecod dependência e interdependência humana pode passar por projetos de arte, música e cultura, que ocorrem nos territórios, na vida das pessoas, mesmo que não sejam amplamente divulgados (P10).*

Essa narrativa sinaliza o que já existe de prática educativa e o que vai ao encontro da formação de professores, numa concepção de conhecimento da profissão docente, é um conhecimento que toma, como base, as humanidades, construído no coletivo. São processos de intervenção e criação em conjunto, atuando nos territórios invisibilizados e silenciados. Assim, o trabalho das Cátedras conta com a experiência dos professores. Todas essas questões se colocam no centro de uma problemática

comum - a educação. Entretanto, nada disso é possibilitado sem a participação do professor, por isso a reflexão que emerge, neste espaço da análise, volta-se à formação do professor a partir da coragem e iniciativa dos coordenadores de Cátedras Unesco nas IES.

### **Pressupostos teórico-metodológicos**

Buscar apoio, nas experiências dos professores, para uma educação de futuros incertos significa que não podemos ignorar os progressos que são parte da história da educação, bem como não podemos omitir as desigualdades e exclusões que acompanham o mesmo processo histórico em que se deram tais avanços. A Comissão da Unesco para o Relatório da Educação, Reimaginar nossos futuros juntos (2022), considera importante que pensemos o futuro da educação.

Este novo contrato social deve se fundamentar nos direitos humanos e se basear em princípios de não discriminação, justiça social, respeito à vida, dignidade humana e diversidade cultural. Deve abranger uma ética de cuidado, reciprocidade e solidariedade. Deve fortalecer a educação como um esforço público e um bem-comum (Unesco, 2022, p. 3).

O relatório alerta que há um grande mal-estar na educação e na profissão docente em relação a reconhecimento, embora existam práticas de excelência acontecendo em muitos lugares que, silenciosamente, transformam a educação. Os participantes colaboradores desta pesquisa compartilham suas narrativas na condição de professores coordenadores de Cátedras Unesco nas IES, o que se configura, em nosso entendimento, como uma ação transformadora na educação e na sociedade.

Interagir com as narrativas dos colaboradores nos permitiu um breve diagnóstico sobre as bases teórico-metodológicas que circulam em suas ações, em ideias e ideais, tendo em vista um projeto de educação transformador, o que inclui pensar em cinco pontos, de acordo com Nóvoa (2023): pedagogia, currículo, professores, escola e sociedade. Convida-nos também a pensar a educação sob a ótica das fontes disruptivas no tempo histórico, como o planeta em perigo, o que exige atenção às mudanças climáticas e proteção à biodiversidade. Da mesma forma, clama por atenção à questão do mundo digital, o que se junta aos retrocessos democráticos, bem como às incertezas no domínio do trabalho (Unesco, 2022; Nóvoa, 2023).

Por tudo isso, o sentido da transformação da educação é um modelo centrado na palavra “juntos”, com toda carga semântica e simbólica que isso significa. Representa a necessidade de abandonar os comportamentos egocêntricos, individualistas e outras práticas na lógica da competição desmedida, pois, em relação ao presente, estamos vulneráveis, e o futuro é incerto. Dessa forma, o papel da educação é fundamental para transformar e melhorar a existência das pessoas na sociedade e no planeta, isto é, caminhar nessa direção não representa uma ação solitária, além de ser urgente, precisa de união e de ações coletivas.

Aprender a ser e fazer, diferente do que viemos propagando até agora, requer novas capacidades, pessoais e institucionais, individuais e coletivas. Considerando o contexto disruptivo ou em transformação, a ação de professores é fundamental, bem como suas pedagogias e perspectivas de futuro. Por isso, reunimos, a seguir, uma outra espécie de colagem de evidências empíricas, que emergem dos discursos dos participantes – coordenadores das Cátedras, cujas expectativas indicam ações para uma educação transformadora na transição a futuros sustentáveis.

*O professor precisa treinar para a ação, ou seja, trabalhar a educação com uma ideia e abordá-la em todas as atividades com alunos e professores, evitando permanecer apenas na teoria (P1).*

*O professor necessita estabelecer relações inter e transdisciplinares e comunicação entre conteúdos, disciplinas e áreas do conhecimento (P1).*

*O professor, na educação, tem o papel de gerar debate e questionamento, não há nada pronto e garantido, tomar a pergunta como ferramenta poderosa para desfazer o grande nó dos problemas, questionando a si mesmo e aos outros (P2).*

*O professor precisa realizar a aproximação de saberes e pessoas como forma de construir espaço de ação, interação e mediação na construção do conhecimento para cooperar com a transformação social (P3).*

*O professor precisa promover atividades de compartilhamento e de interação efetiva entre os estudantes. A abordagem relacional precisa ser experienciada em práticas de grupo (P4).*

*O professor, ao promover a autenticidade e o encontro, cria condições propícias para o desenvolvimento da empatia, compaixão, fraternidade e interajuda, consideradas bases para a educação transformadora (P5).*

*O professor precisa diversificar as formas, o conteúdo e a linguagem do ensino. É fundamental disseminar e explorar histórias, filmes, livros, biografias, exemplos reais, contar histórias boas, citando exemplos, e estimular a associação e a aproximação com pessoas e situações (P5).*

*O professor deve desenvolver, em seus alunos, a capacidade da curiosidade incansável e fomentar a inquietude intelectual permanente (P6).*

*O professor precisa estimular a reflexão em seus alunos sobre formas de enfrentamento a problemas atuais, estimulando a criação de espaços e o exercício da democracia (P7).*

*O professor, em atividades nas escolas e comunidades com crianças, jovens e adultos, deve utilizar assembleias e debates como forma de escuta, reconhecendo que ‘as crianças não serão, elas são’, porque já vivenciam problemas socioambientais (P8).*

*O professor necessita se desafiar e sair do espaço institucionalizado da aula, aprender e ensinar em ambientes e futuros imaginados. Projetar suas ações, visando a um benefício estendido não só ao aprendiz, mas também a todos e ao ambiente em que está inserido (P8).*

*O professor deve ensinar, por meio de metodologias ativas e de pesquisa-ação, o trabalho colaborativo e participativo, dando voz aos estudantes e sociedade, comunidades e territórios (P9).*

*O professor precisa de apoio institucional, parceria, cooperação e, principalmente, de reconhecimento da profissão docente para dar conta do sistema educacional em sua intensidade e amplitude (P10).*

*O professor precisa trabalhar a ideia de comunidade em que os indivíduos desenvolvem a análise sistêmica, o pensamento crítico e a capacidade de trabalhar uns com os outros e pela ação em conjunto (P11).*

Os componentes que integram essa lista apontam para pedagogias cooperativas e solidárias. São lições que os professores compartilham, em torno de suas práticas na educação, cujas experiências circulam em forma de capacidades com alunos e partilhadas entre professores. São ideias ou ideais que se inserem como propostas e sugestões e podem significar, além disso, um modelo de ensino e de aprendizagem capaz de ajudar a desenvolver e aperfeiçoar capacidades de humanização, representando sua própria humanidade nos ambientes educacionais.

Isso não é um simples modelo vinculado a um modismo inconsequente e irrefletido, é muito mais que isso, implica, por parte de professores e estudantes, o reconhecimento do espaço da aula e do propósito existencial que significa aprender a ser e conviver. Requer empatia, solidariedade, ética e estética, esperança e beleza, num sentido freiriano, em que vamos nos constituindo, vocacionando e fortalecendo a humanização. “Indiscutivelmente, a assunção de uma utopia, porém não seria possível se faltasse a ela o gosto da liberdade, embutido na vocação para a humanização. Se faltasse também a esperança sem a qual não lutamos” (Freire, 1992, p. 99).

Todas essas questões apontam a um componente do sistema educacional que tem chamado atenção de estudiosos e que, há muito tempo, vem sendo discutido em políticas educacionais, ou seja, a formação de professores faz parte de políticas e diretrizes educacionais em âmbito municipal, nacional e internacional, de base legal, moral e ética, como parte dos objetivos das Cátedras Unesco *Unitwin* e dos ODS da Agenda 2030. Na perspectiva acadêmica e reafirmado na voz dos participantes, o professor deve ser alguém com preparo, capacidade e competência, qualidades para ensinar e aprender continuamente. A evidência da preocupação com a formação de professores pelos interagentes da pesquisa é apontada em vários momentos, inclusive na condição de ferramenta educacional. As discussões e debates, em torno das ferramentas educacionais, ideias e noções da prática para a formação, são constructos da experiência dos coordenadores bem como de seus pressupostos teórico-metodológicos.

## Ferramentas educacionais

Os interagentes refletem, em seus discursos, a preocupação com as ferramentas educacionais para o desenvolvimento de capacidades das pessoas quanto à sustentabilidade. No contexto universitário, a meta é preparar profissionais para o trabalho e, simultaneamente, cidadãos conscientes. Assim, cruzam-se as experiências e expectativas dos participantes das diferentes realidades (MAD, LIS, RS), com relação à educação consciente e às necessidades do mundo, especialmente, pela proximidade de 2030, prazo para que problemas e crises globais estivessem encaminhados e, em algum grau, solucionados.

Entretanto, deparamo-nos com a fragilidade da vida e do quanto ainda necessitamos evoluir para atingirmos algumas metas programadas da Agenda 2030 e de outros compromissos morais e éticos quanto à preservação da vida e à regeneração do planeta. Os participantes também consideram que os impactos positivos e negativos da mudança climática e tecnológica são ferramentas educacionais, pois a falta dessa abordagem, nos cursos de formação, são fatores que, segundo eles, dificultam a contextualização dos estudos e a pertinência da formação, podendo levar a uma deflação psíquica (P7) em relação ao mundo.

Diante do que chamam de ofuscamento entre virtual e real, destacam a necessidade de uma educação que promova vivências e experiências positivas. O pensamento dos participantes vai ao encontro do que Boff (2012) define como sustentabilidade do homem-*psiqué*, referindo-se ao interior do humano, como o universo psíquico que atua por meio de uma trama de comando dialético entre o bem e o mal, anjos e demônios, luz e sombra, uma forma de expressão das experiências bem-sucedidas ou fracassadas da história individual ou do inconsciente coletivo.

Nesse sentido, o “desafio existencial consiste em integrar estas pulsões e encontrar um ponto de equilíbrio que confira brilho à vida e lhe traga serenidade e paz duradoura” (Boff, 2012, p. 161). Entendemos que essa compreensão se refere às pessoas numa sociedade consumista, que precisa resgatar a vida para além dos dispositivos tecnológicos. É provável que os interagentes entendam que o fenômeno climático real esteja ofuscado pela virtualidade, pois o tempo de tela tem consumido atenção e interesse das pessoas e promovido o afastamento, inibindo o contato e as experiências reais de interação com a natureza.

Estamos viciados em modernidade. A maior parte das invenções é uma tentativa de nós humanos nos projetarmos em matéria para além de nossos corpos. Isso nos dá a sensação de poder, de permanência, a ilusão de que vamos continuar existindo. (...) E, assim, ficamos presos a uma espécie de *looping* sem sentido. Isso é uma droga incrível, muito mais perigosa que as que o sistema proíbe por aí. Estamos a tal ponto dopados por essa realidade nefasta de consumo que nos desconectamos do organismo vivo da Terra (Krenak, 2020a, pp.17-18).

Continuando o diálogo com a ideia de consciência crítica, o interagente P2 manifesta sua opinião por meio da metáfora do arquivo social, enquanto narra que a sustentabilidade não tem um caminho traçado no seu departamento, embora haja debate, estudo e pesquisa, que ainda precisam ser fortalecidos, segundo ele. Também, expressa a ideia sobre a temática da sustentabilidade, pois “*me parece que eles têm que passar pelo arquivo social*” (P2). Em nossa interpretação, a expressão *arquivo social* representa uma compreensão em nível coletivo de que a sociedade necessita se apropriar, bem como manifestar o desejo de conhecer, seja em termos de conceito seja em termos de prática e conhecimento sobre as competências de aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver (Delors, 1999).

Em síntese, significa aprender a viver em perspectiva sustentável. Nesse sentido, a metáfora do arquivo social pode apontar para a memória a ser construída, mas também pode indicar uma memória perdida que devemos resgatar. Podemos pensar que a falta de memória pode ser um descaso, uma situação banalizada e esquecida em detrimento de outras prioridades, neste caso, um esquecimento premeditado.

Interpretamos, portanto, a metáfora do arquivo social como necessidade de guardar/criar a memória, desenvolver a consciência crítico-coletiva, de forma que possibilite uma transformação social e que leve, em conta, a problemática do cuidado com a sustentabilidade da vida e do planeta. Entretanto, nesse espaço sobre as Cátedras Unesco, nas IES, em relação à ação, desempenho e experiência dos coordenadores, podemos avaliar como as Cátedras podem contribuir para essa memória a ser construída em termos de sustentabilidade, aspecto imprescindível no comportamento e na consciência social, visto que representa a memória (arquivo social e sustentabilidade) do coletivo e que não deve ser extinta.

Assim, um arquivo social representa a necessidade de registrar as ações no tempo, referindo-se à criação, resgate e registro de uma memória coletiva contra o

desperdício da experiência. Em qualquer dos casos, indica uma necessidade de criar ou manter viva uma ideia, um pensamento, um conhecimento, uma prática, uma experiência de vida ou trabalho, especialmente, em relação à educação, isto é, a ação das Cátedras para contribuir com uma educação para a sustentabilidade. Em nossa compreensão, refere-se também à memória ancestral e ao diálogo com os povos originários e de diferentes cosmovisões, que evocam práticas e ilustram uma relação de conexão com a ancestralidade, tendo em vista o cuidado com a vida, com a solidariedade e com a natureza.

Essa ideia se conecta aos tempos dramáticos e de crises profundas do presente, em que a sustentabilidade e justiça socioambiental são temas de preocupação. Talvez, o arquivo social traga essa mensagem de que o testemunho requer registro e, por isso, o arquivo social assume, neste diálogo, uma expressão de significado, ou seja, um chamado para que voltemos a atenção à difusão histórica de uma realidade, mediada pela consciência crítica.

*Sobre as questões da educação ambiental, da sustentabilidade, eu pessoalmente sou muito sensível, tenho orientado algumas teses e dissertações com essa abordagem na educação, mesmo que não tenhamos, no departamento, uma linha específica para atender a essa temática. Mas entendo que ela se ajusta à proposta de nossa Cátedra que tem a preocupação com o tema da justiça social, então eu penso que a sustentabilidade para adentrar nossos sistemas de trabalho e se tornar uma linha de estudo extremamente forte, me parece que tem que passar pelo arquivo social (P2).*

Segundo P2, o diálogo provém de duas realidades distintas, narradas em espaço e tempo originais no arquivo social; em P7, a deflação psíquica existe para expressar um componente do conhecimento que pode estar reduzido ou ausente na educação. Quando falamos em deflação psíquica e arquivo social, no contexto do discurso dos interagentes, em nossa compreensão, essas expressões adquirem a mesma conotação, pois podem representar a ausência de compreensão do real (o tempo presente) como algo não discutido na educação em termos de crise da atualidade: a crise das humanidades, a crise climática, a crise da educação, a crise econômica e política, as violências e as guerras. Se a deflação psíquica diz respeito a uma carência de conhecimento, aprendizado e compreensão, o arquivo social representa a ausência de uma memória, isto é, o não compreendido, passando a despercebido ou ausente.

Tempo, ausência e esquecimento são temas presentes na obra de Scarano (2025). O autor indaga sobre o esquecimento do passado e, dessa forma, lembra-nos

de que a prática da ciência moderna, centrada numa suposta visão inovadora e de orientação futurista, vai esquecendo a história. De acordo com o autor, isso tem implicações negativas na educação e na vida, à medida que valores e ideias do passado, ao serem esquecidos e/ou negligenciados, interrompem a continuidade da experiência e, conseqüentemente, do aprendizado. Dessa forma, coloca-se como obstáculo a um princípio do novo contrato da educação, de acordo com a Unesco (2022), em que reafirma a necessidade de aprender ao longo da vida. Assim, a ausência se traduz como ignorância, porque não reflete sobre o passado, apenas o descarta.

Por estarmos vivendo um momento de crise, é importante construir uma nova compreensão da realidade. Para isso, necessitamos superar a ignorância do esquecimento, recuperar a memória e, com ela, as práticas e cosmovisões dos povos originários, que podem nos ajudar na compreensão de modos de vida coerentes e de um futuro sustentável, em termos de regeneração do planeta, na mudança da educação, na partilha de conhecimento mútuo e nas dinâmicas de cooperação. Essas ideias são corroboradas pela Unesco (2022) e Scarano (2025, p. 22), que escreveu: “Para curar os males presente e futuros causados pelas múltiplas crises planetárias, cabe acessar as visões ancestrais”.

A Unesco (2022) aponta para nossas obrigações com as gerações atuais e futuras, para que possamos desfrutar de prosperidade, saúde e paz, isto é, que todos possam usufruir dos direitos humanos e do bem comum de forma plena. O movimento nos instiga a pedagogias e recursos para gerar capacidades de esperança e liberdade. Referindo-se a um novo contrato da educação, a Unesco afirma que:

A educação – a forma como organizamos o ensino e a aprendizagem ao longo da vida – há muito tempo desempenha um papel fundamental na transformação das sociedades humanas. A educação consiste em como organizamos o ciclo intergeracional de transmissão e criação conjunta de conhecimento. Ela nos conecta ao mundo e uns aos outros, nos expõe a novas possibilidades e fortalece nossas capacidades de diálogo e ação. Porém, para construirmos os futuros que queremos, a própria educação deve ser transformada (Unesco, 2022, p. 5).

Essas ideias adquirem força nos estudos de Nóvoa (2023), pois, em três tempos, reafirma a liberdade que é participação, liberdade que é autonomia e liberdade que é criação. A primeira requer cooperação de alunos e professores num espaço democrático. A liberdade que é autonomia é também cidadania, escuta e

convivialidade, requer propostas pedagógicas com diferentes projetos educativos que incentivem professores e estudantes. A liberdade que é criação entende que não há educação sem a criação, por isso requer o diálogo entre cultura científica e a cultura das humanidades. “Dito de outro modo: o trabalho do professor destina-se a apresentar o mundo (...) a inscreverem no mundo a sua própria palavra. A unir e libertar” (Nóvoa, 2023, p. 54). Propositadamente, é na educação básica que as bases das liberdades e futuros devem ser plantadas, para que floresçam e se façam presentes ao longo da vida.

A educação é a base para a renovação e a transformação de nossas sociedades. Ela mobiliza o conhecimento para nos ajudar a navegar em um mundo transformador e incerto. O poder da educação está em sua capacidade de nos conectar ao mundo e aos outros, de nos mover para além dos espaços que já habitamos e nos expor a novas possibilidades. Ajuda a nos unir em torno de esforços coletivos; proporciona a ciência, o conhecimento e a inovação de que precisamos para enfrentar desafios comuns. A educação fomenta a compreensão e constrói capacidades que podem ajudar a assegurar que nossos futuros sejam mais socialmente inclusivos, economicamente justos e ambientalmente sustentáveis (Unesco, 2022, p. 8).

O documento da Unesco (2022) afirma a necessidade de um novo contrato para a educação, como base para a renovação e transformação da educação, das pessoas e da sociedade. Todavia, a educação não acontece fortuitamente, ela precisa ser pensada, planejada, ela necessita da intenção e da ação de professores, ainda que o mundo digital acene com possibilidades e alternativas para a autoaprendizagem. A educação precisa de mestres e da relação dos aprendentes com outros aprendentes, isto é, no encontro e no diálogo há aprendizagem, ensinamento e educação. Os participantes consideram que a educação dialógica, com base no questionamento humanista-reconstrutivo, deve ter o papel de gerar espaços de debate, promovendo um pensamento crítico que, frequentemente, origina-se da simples atitude de não tomar nada como garantido.

*Eu entendo que as perguntas são uma das ferramentas mais poderosas para desfazer o grande ‘nó’ dos problemas, ajudando a entender o que acontece, questionar a si mesmo e aos outros e compreender a interdependência de tudo e todos. Ressalto também a noção de comunidade como um elemento muito importante, pois, ao se sentirem parte de uma comunidade mais forte, os indivíduos desenvolvem a análise sistêmica, o pensamento crítico e a capacidade de trabalhar com os outros e pela ação que busca resultados (P1).*

As narrativas dos participantes anunciam dilemas e desafios enfrentados na vida e na educação. "Os desafios são grandes, tão múltiplos e tão ligados que é difícil diagnosticar o mal principal, o perigo principal, o bem principal" (Morin, 2002, p. 110). Podemos analisar, a partir das ideias de Morin, que aquilo que os participantes colaboradores entendem como o grande nó são os desafios e as dificuldades para diagnosticá-los e a sobreposição de problemas, como antecipa o autor.

Ainda que as experiências caibam numa explicação do pensamento complexo, no sentido de que tudo é tecido junto e em conjunto, temos de considerar a unidade em si, o seu contrário, pois o planeta oferece uma ideia de unificação, ao mesmo tempo, um pensamento calcado na modernidade pode encontrar dificuldade de superação e de capacidade para alimentar uma nova mentalidade. No entanto, cada vez mais, encontra espaço de fragmentação. "Os dois grandes desafios, o da complexidade e o da incerteza, dizem-nos que estamos numa aventura comum a toda a humanidade e que esta aventura é desconhecida" (Morin, 2002, p. 111).

Nesse contexto, as perspectivas de educação que os participantes apontam vão sendo desenhadas por diferentes denominações, como educação para a ação, enfatizando a necessidade de 'treinar/capacitar para a ação', ou seja, trabalhar com a ideia e abordá-la em todas as atividades, evitando permanecer apenas na teoria e no conteúdo. Essa perspectiva está presente no discurso dos participantes.

*É necessário que problematizemos as questões junto com os alunos - Qual será a finalidade desse estudo para você? O que vamos fazer com isso? Que impacto isso pode ter na sua vida e na vida das pessoas com quem você convive? Eu penso que incentivando esse tipo de questionamento é uma forma de ajudar as pessoas a buscarem ações positivas em qualquer nível. É assim que eu vejo a 'educação para a ação', como fundamental do ponto de vista educacional, pois requer uma compreensão prévia das perguntas que estão sendo feitas e do que está sendo ignorado, especialmente, em sociedades caracterizadas pelo hiperconsumo e complacência, onde a gente facilmente esquece de questionar e mudar a forma de ver as coisas (P1).*

Temos aqui uma visão de educação que, por sua vez, provoca a imaginação. Também busca o exercício do diálogo, pois a pergunta é uma provocação que leva o interlocutor ao pensamento, à imaginação e à verbalização desse pensamento, possibilitando o diálogo. A educação que toma, como base, o diálogo se ampara largamente em Freire (1996), e isso implica uma série de responsabilidades, não simplesmente uma abertura ao questionamento, mas uma capacidade ao risco da escuta. Seguindo as ideias do autor, expressas neste excerto, a educação é um

espaço de incertezas e de risco em que tanto o professor e aluno devem estar abertos ao aprender e ao refletir, considerando a experiência do instante.

Como professor não devo poupar a oportunidade para testemunhar aos alunos a segurança com que me comporto ao discutir um tema (...). Me sinto seguro, porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa com os outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro, como objeto de reflexão crítica, deveria fazer parte da aventura docente (Freire, 1996, pp. 135-136).

Por isso, falamos em responsabilidade, porque a abertura ao diálogo implica o risco de nos confrontarmos com nossas deficiências, aquilo que não sabemos. Significa convidar o outro a aprender junto, isto é, um exercício de humildade que reconhece o respeito pela fragilidade do seu saber e do outro, o qual, por meio da experiência, deve ser incentivado a avançar no conhecimento. Em tudo isso, existe risco e, conforme Freire (1996), devemos nos tornar íntimos, diminuir drasticamente a estranheza frente à realidade dos alunos, sendo que a realidade não é pura geografia, implica uma forma de ver o mundo e as coisas a partir de suas experiências e vivências.

Nesse sentido, a ideia de educação da ação é uma forma de ajudar na tomada de atitudes, considerar ações e imaginar além do presente e da situação que está posta. É uma abordagem de ensino para desenvolver capacidades em que os estudantes possam se sentir criadores de suas ações para construir um futuro, visando a um benefício que se estenda não só à aprendizagem cognitiva, mas também às melhorias no ambiente em que está inserido. A diversidade de denominações que a educação assume entre os participantes, certamente, tem a ver com a realidade, vivência e experiência na docência. Para P5, “educação para si e para os outros” ou “educação compassiva e cooperativa” trata de relações humanas, sublinha que a qualidade relacional deve partir da autenticidade.

*É necessário que os indivíduos se coloquem sem embustes, sejam capazes de reconhecer suas vulnerabilidades. Não apresentem apenas uma imagem construída e que saibam estar num verdadeiro encontro com o outro. Ao permitir essa autenticidade e encontro, criam-se condições propícias para o desenvolvimento da empatia, compaixão, fraternidade e interajuda. No meu entender, essas são as bases fundamentais de uma educação para o real de si e dos outros, e pode contribuir com a educação que não ensina apenas teoria, mas que ajuda a criar um mundo melhor com mais compreensão, justiça e paz (P5).*

No entendimento dos participantes, a educação é uma experiência de interação, e a abordagem relacional precisa ser experienciada e não apenas ensinada teoricamente. O que os participantes anunciam, em suas narrativas, diz respeito à liberdade e à autonomia. Então, retornamos a Nóvoa (2023) para estender o diálogo à educação com liberdade, em que o professor se livra das regras impostas ao seu trabalho e que limitam a profissão docente. Para que tenhamos uma educação verdadeiramente transformadora, a liberdade de ação do professor deve estar ligada ao direito a uma educação pública de qualidade. Assim, a liberdade se constitui de reconhecimento, espaço e recurso adequado para a ação do professor, pois são necessários profissionais seguros e confiantes. A autonomia e a liberdade de ação implicam reconhecer a presença da ciência e das artes, como forma de sustentação ao currículo, à autonomia docente e à liberdade em termos gerais.

Com esse entendimento, os participantes criticam a persistência de modelos de ensino tradicionais, centrados no professor, com rara interação e com dificuldade para atividades práticas que permitam troca e compartilhamento de experiências, em especial, entre os estudantes e entre professores e estudantes.

*Já presenciei essa dificuldade com um exemplo em sala de aula, onde a simples proposta de atividade, que exigia interação entre os estudantes, gerou pânico em uma aluna, devido à falta de familiaridade com os colegas e a insegurança da sala de aula, como um espaço psicológico seguro para se relacionar e interagir com outros. Apesar de estarem juntos, na mesma turma, há mais de dois (2) anos, agiam como desconhecidos. Ajudar na superação dessa dificuldade entre os estudantes foi além da aula, no entanto a recompensa se deu ao ver, na iniciativa e disposição posterior, a estudante interagir sem medo. Era como estar diante de um "milagre", o que demonstra o poder da criação dessas condições de segurança e capacidade de interação, para que percebam a interdependência (P5).*

A situação que o participante apresenta identifica várias questões ligadas à docência. Por um lado, como atividade crítico-política; por outro, quanto à formação e disposição do professor para trabalhar com esse tema em sala de aula. Perguntamos, pois: como procederam os professores que o antecederam? Qual foi o papel da escola e da universidade quanto à educação, sociabilidade e convívio entre colegas no percurso formativo? Como foi no tempo de formação no curso superior? Primeiro, temos que analisar as competências profissionais do professor, sua falta de preparo, inexperiência e indisponibilidade para fazer, dessa situação, motivo de aula e aprendizagem no grupo. Segundo, ao estudante em classe, como não foram oportunizadas metodologias, intervenções e mediações pedagógicas, capazes de criar vínculos com saberes compartilhados? Esses fatos nos levam, sem dúvida, a

paradigmas educacionais e metodologias pedagógicas tradicionais, quando necessitamos tanto transformar nosso *saber-ser-fazer-conviver* pelo bem da escola e do mundo de hoje.

Entretanto, a ação do participante e sua resposta diante da situação vão ao encontro de metodologias de interação socioeducativa, cooperação, participação, colaboração que, entrelaçadas, promoveram a mediação do conhecimento e facilitaram um desfecho de ensino-aprendizagem favorável, criando laços e redes de apoio entre os estudantes. Nesses termos, as narrativas dos interagentes sugerem várias formulações quanto a constructos, combinações, articulações teórico-metodológicas, como os pressupostos epistemológicos que identificam experiências e ações, bem como amparam propostas, temáticas e ações das Cátedras Unesco nas IES. Isso torna esse debate um instrumento de inspiração, à medida que percebemos a coerência das articulações teórico-metodológicas com as experiências dos coordenadores, transformadas em ação (transposição) não apenas no sentido didático.

Referimo-nos ao sentido das ações e sua pertinência no contexto desafiador da educação para a sustentabilidade da humanidade e do planeta, e a coerência que assume este propósito em relação às experiências dos participantes da pesquisa na ação de criação das Cátedras Unesco nas IES. Considerando a crise social de múltiplas dimensões, interdependentes e interpenetrantes, a coerência, na narrativa dos participantes, insere-se, justamente, no âmbito do desenvolvimento sustentável quanto à crise ambiental, que exige mudança nas práticas, bem como reforma epistemológica da própria noção de desenvolvimento. De acordo com Leff (2002), a complexidade ambiental requer revolução do pensamento, mudança de mentalidade, transformação do conhecimento e das práticas educativas, para que seja possível a construção de novos saberes. Nesse sentido, a complexidade ambiental implica

(...) uma nova racionalidade que oriente a construção de um mundo de sustentabilidade, de equidade, de democracia. É um reconhecimento do mundo que habitamos. A crise ambiental remete-nos a uma pergunta sobre o mundo, sobre o ser e o saber que nos leva a repensar e reaprender o mundo (Leff, 2002, p. 196).

O autor afirma que o aprender é sempre aprender a conhecer. E aprender a complexidade ambiental é também compreender o mundo, os outros e os diversos saberes, teorias e culturas existentes. Percebemos, nesse debate, que os

professores-coordenadores de Cátedras inspiram esse propósito, pois, ao refletirem sobre as áreas de conhecimento e sobre as funções de que as universidades se ocupam, bem como sobre a função das Cátedras Unesco, nas IES, e sobre as ações do professores-coordenadores, afirmam que as metas de produção e divulgação de conhecimento, que perpassam todas as formações da graduação e pós-graduação, devem incluir a visão da sustentabilidade e dos ODS.

Todas essas questões são possibilidades para construir novos entendimentos sobre o mundo e sobre as práticas democráticas que conduzam a um debate honesto e responsável, capaz de colaborar para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e do planeta.

*A Agenda 2030 é um convite à reflexão sobre a inserção do conhecimento em territórios locais e globais. A Universidade tem o papel de ser um agente de transformação socioterritorial e ambiental. A abordagem que defendemos nesta Cátedra é uma "utopia de pés descalços", pensar na Agenda Global, mas com os pés enterrados na terra, no chão em que vivemos, ou seja, de forma ancorada na realidade local (P7).*

As narrativas dos interagentes nos conduzem ao diálogo sobre a educação, como um elemento transversal e transdisciplinar. Nesse cenário, as Cátedras buscam construir estratégias para enfrentar os dilemas e crises mundiais, indicação de que a educação tem sua característica transcultural, que integra o local e o global na visão dos interagentes. O desafio é ajudar a efetivar o encontro da educação com as necessidades e urgências de preservação e regeneração do planeta, da consciência de uma cidadania global e do desenvolvimento na perspectiva da sustentabilidade.

A transdisciplinaridade, por ser transcultural, reconhece, respeita e valoriza as culturas tradicionais, as culturas locais, bem como a cultura universal. Neste sentido, os cidadãos planetários precisam ampliar sua percepção da realidade, ampliar sua consciência, para que os rumos da humanidade, dos sistemas sociais, possam ser revistos em prol de uma sociedade mais humana, igualitária, justa, emancipadora e solidária. A ética transdisciplinar, por sua vez, valoriza o diálogo e a responsabilidade frente às pessoas, às culturas e ao meio ambiente, em uma perspectiva ecoética. Intenciona um futuro sustentável e a construção de orientações para ações mais efetivas nesse sentido, sabendo que é preciso ir além da sustentabilidade, rumo a uma metamorfose nos caminhos da vida na Terra-Pátria (Moraes; Suanno, 2014, p. 122).

A transdisciplinaridade oferece possibilidades que as disciplinas isoladas não alcançam nos processos educativos, a fim de que passem a ensinar os estudantes sobre problemas da vida real, tal como anunciam os autores e os documentos da

Unesco (2017; 2022) sobre alfabetização e sobre o futuro da educação. Nessa perspectiva, o aluno e o professor são também criadores de conhecimento.

Finalizando o debate desta etapa analítica, onde interagimos com o objetivo três (3), encaminhamos a próxima seção em que o enfoque recai nos temas das subcategorias: Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação; Aproximação das realidades: estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES; e Sustentabilidade: o espírito da Agenda 2030.

Quadro 28 – Categoria II – Ação da educação e subcategorias

| CATEGORIA II - AÇÃO DA EDUCAÇÃO |                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                             |
|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Questões                        | Componentes Empíricos                                                                              | Subcategorias                                                                                                                                                                                               |
| Q14<br>Q15<br>Q16               | - impactos universidade e sociedade<br>- processos de transformação<br>- construção de capacidades | 4.3.4 - Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação<br>4.3.5 - Docência e gestão: estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES<br>4.3.6 - Sustentabilidade: o espírito da Agenda 2030 |

Fonte: Elaborado pelo autor

Neste quadro, apresentamos o conjunto de questões que contemplam o conteúdo sobre ideias de impacto, construção de capacidades e de transformação social e da educação. Com esse intuito, construímos um *corpus* que se ajusta a três (03) questões do roteiro e que resultou em 182 unidades de sentido, com as quais estabelecemos um diálogo descritivo-interpretativo, a fim de compreender as experiências dos coordenadores e demonstrar alguns impactos das Cátedras Unesco na universidade e na comunidade (Q14). Este tema, interseccionado por outras duas questões, auxiliou no entendimento sobre as formas como as Cátedras Unesco contribuem para efetivar processos de transformação na educação para a sustentabilidade, nos diferentes níveis educativos (Q15); ainda, como constrói capacidades nos diferentes agentes sociais para alavancar transformações sociais sustentáveis e justas (Q16). Assim, as narrativas permitiram a interação com o objetivo específico quatro: demonstrar a relação entre as experiências dos coordenadores para aproximar o estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES.

#### **4.3.4 Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação**

As narrativas dos participantes são testemunhos de grande relevância, porque apresentam ações, processos inéditos e pertinência valiosa ao espaço e tempo. Nossa preocupação com o impacto tem, neste estudo, sentido de realização e melhoria, traduzidas em aprendizado num potencial transformador, no ambiente e nas pessoas. Isso nos permite dizer que é necessário melhoria no contexto, nas relações, no processo, no produto, na qualidade e na virtude, o que aplicamos em qualquer âmbito da vida. De acordo com Mo Sung (2007), toda a ação humana é compreendida como humana, porque se dá num horizonte de sentido e, mesmo que uma pessoa aja por impulso e sem reflexão, ainda assim essa ação estará carregada de sentido. “É sempre dentro de um horizonte de sentido e de um contexto histórico-social que se dá a ação. Por isso, para compreendermos o sentido de uma ação, é fundamental situar o acontecimento dentro de um contexto concreto” (Mo Sung, 2007, p. 43).

Essa abordagem é nossa orientação, quando nos dirigimos aos professores-coordenadores, sujeitos desta investigação, indagando sobre o impacto das Cátedras Unesco nas universidades e na comunidade, pois queríamos saber o que melhorou, o que ampliou as perspectivas de trabalho, em quais âmbitos essas melhorias são perceptíveis, onde se evidenciam os benefícios, o que as universidades e comunidades podem aprender, ensinar, colher e desfrutar por meio da relação com as Cátedras Unesco.

Contudo, as narrativas dos participantes sobre o impacto se concentram nas contribuições para efetivar processos de transformação na educação e na construção de capacidades. Dessa forma, reunimos, nesta seção, a nossa percepção sobre como os participantes reagiram às indagações quanto ao impacto: alguns expressaram dificuldades de mensuração do trabalho educativo, devido ao retorno social das ações e intervenções que demandam tempo; outros apontaram que, no trabalho, é perceptível a existência de impacto significativo, pois são diversas as contribuições para a efetivação de processos de transformação na educação e na construção de capacidades para a mudança social. Na organização desta subcategoria, consideramos a realidade dos participantes da Espanha, Portugal e Brasil, em que buscamos, por meio de suas narrativas, aspectos avaliativos quanto ao impacto das Cátedras Unesco nas IES e na sociedade.

## Participantes (P1, P2, P3 e P4 – MAD) – Espanha

Os coordenadores de Cátedras Unesco, nesse contexto, ocupam-se com as seguintes temáticas: (P1) Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, (P2) Justiça Social, (P3) Cultura da Paz e Direitos Humanos, (P4) Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens. Na Espanha (MAD), os coordenadores de Cátedras Unesco, P1, P2, P3 e P4, em sua maioria, atribuem o impacto à contribuição para efetivar processos de transformação educacionais e de sustentabilidade da Cátedra na universidade e comunidade, o que é perceptível quanto às pesquisas e produções acadêmicas. Isso se deve, principalmente, aos documentos produzidos pelas Cátedras, como pesquisas, artigos e materiais didáticos, publicados e divulgados em diversos meios, o que atinge amplamente a universidade e a sociedade.

Entre as produções acadêmicas, encontram-se obras para dinamizar e contribuir com a Educação Ambiental e Sustentabilidade, Justiça Social, Cultura da Paz e Direitos Humanos, Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens, com foco na formação de professores da educação básica e secundária e, consequentemente, de estudantes e da sociedade como um todo.

*Em minha opinião, um exemplo proeminente é o 'Guia Prado'<sup>21</sup> que tem a função de ajudar os professores a sustentar o currículo da educação secundária, contemplado em um projeto de formação de professores, significa reorientar a prática docente, junto a outra publicação 'Voces para uma alfabetización ecosocial'<sup>22</sup>, em proposta semelhante, que, mesmo em processo de atualização, estão amplamente divulgados nas escolas, resultando em um alto número de downloads, servindo de base para treinamentos de professores. Considero que estes projetos tiveram um efeito contagioso e um impacto relevante na universidade e na comunidade. Anteriormente, sob a direção da coordenadora antecessora, a Cátedra deu grande importância à formação de tomadores de decisão nas áreas de gestão pública e política. Programas dessa natureza capacitaram muitas pessoas de diversos países, ministérios e universidades latino-americanas, gerando um significativo efeito multiplicador (P1).*

O efeito multiplicador a que o participante se refere aponta as possibilidades que se ampliam na sociedade/comunidade e na universidade a partir das ações das Cátedras quanto à formação. Ainda, pode ser descrito como multicanal e

<sup>21</sup> Esta publicação é parte de um projeto de contribuição para formação de professores quanto à sustentabilidade para as práticas presenciais e virtuais da educação secundária.

<sup>22</sup> Esta publicação situa-se no marco de um projeto de capacitação de professores para uma prática docente, alinhada aos princípios e valores do desenvolvimento sustentável.

multidimensional, conforme P2, sobre a mesma abordagem cuja iniciativa permeia diversas ações e distintos níveis educativos.

*A Cátedra Unesco que coordeno nesta universidade oferta um trabalho agregador ao ensino superior, na formação de professores da educação infantil e primária, em que o melhor exemplo disso está na criação de uma disciplina de justiça social, visando fomentar a preocupação dos futuros professores com estas questões. Este foco é descrito como multicanal e multidimensional, permeando diversas ações e níveis educativos. Esta é uma abordagem que se estende também à educação não formal, além da pós-graduação, em que a Cátedra contribui com a formação de um curso de Mestrado em Educação para a Justiça Social, estabelecido desde o início da implantação da Cátedra, como uma qualificação oficial. Este mestrado não visa a uma especialização profissionalizante, mas oferece uma visão da educação para formar indivíduos com sensibilidade para as questões sociais e que atuam em espaços sociais em que os processos educacionais são dificultados e desejam aprofundar o estudo sobre estas questões (P2).*

P2 também informa que existe um projeto inovador, possivelmente, em colaboração com uma universidade brasileira, que esteve na origem da criação deste mestrado. Na época, não existiam mestrados semelhantes em educação para a justiça social, seja em espanhol seja em português, nem mesmo na Espanha ou na América Latina. O Mestrado ganhou certa fama e tem atraído estudantes de diversos locais, incluindo Colômbia, Chile e Cuba, além de espanhóis. Outro participante, também sobre o impacto, afirma:

*A Cátedra que coordeno tem trabalhado ativamente, através do mestrado em governança e direitos humanos, com uma inclusão específica do direito ao meio ambiente. Um outro eixo de nosso trabalho, que segue a linha de geração de impacto, se apresenta pelo forte componente no trabalho de campo, especialmente focado em questões de direitos humanos. Uma estratégia-chave da Cátedra é a realização de atividades conjuntas com outras Cátedras, como as de educação e educação para a justiça social, que podem estar localizadas tanto na mesma universidade quanto em outras instituições. Embora seja difícil avaliar o impacto dessas ações, considero que o maior que a Cátedra produz na universidade e na sociedade está na sua contribuição para uma formação de qualidade e no sucesso da equipe de trabalho, que tem atraído estudantes para desenvolver pesquisas e estágios nas áreas de atuação e interesse da Cátedra (P3).*

O participante P3 atribui o acontecimento desse fato ao trabalho contínuo e dedicado da equipe da Cátedra Unesco na universidade e à interlocução que mantém com outras Cátedras, o que, por sua vez, desperta o interesse de mais pessoas em colaborar, trabalhar e estabelecer contato com a entidade, o que é considerado um impacto positivo e ampliado das ações coordenadas pela Cátedra. O participante P4 questiona como os impactos contribuem para os processos de transformação educativa e para a sustentabilidade, pois supõe que, em geral, os impactos não são mensuráveis, por isso avalia que são projetos de médio e longo prazo. Sugere que

uma das formas está na contribuição de processos de transformação da educação, em termos de sustentabilidade, e que isso precisa de uma abordagem na educação para a cidadania e na criação de cidadãos críticos e conscientes da realidade, teoria a ser implementada desde as primeiras etapas da vida. Ainda, além de ser professora, P4 é uma das responsáveis pela função da Cátedra e uma das suas linhas de estudo e de pesquisa é a educação para a cidadania.

*Quanto ao impacto concreto dessas ações, vejo isso com certa cautela devido às incertezas que se tem no presente e no futuro, mas deposito uma crença de que os resultados que almejamos poderão ser mais claramente visíveis em um horizonte de vinte anos, digo isso porque acredito que o trabalho com as crianças e jovens tem um tempo para apresentar seus resultados. Por outro lado, acho pertinente enfatizar que os impactos de que se tem registro atualmente é efeito das ações das Cátedras, que não se baseiam apenas no trabalho que desenvolvi na coordenação, pois a minha nomeação para esta função data de setembro de 2023. Mas atribuo, com toda a certeza, a relevância e longevidade da Cátedra à sua trajetória histórica, como entidade da universidade, associada ao Instituto da Mulher e, depois, Cátedra Unesco. Esta foi a primeira Cátedra de gênero criada na Espanha, foi liderada por uma socióloga de grande prestígio que sempre se dedicou ao estudo do impacto do trabalho não remunerado na economia (P4).*

P4 atribuiu o impacto e a contribuição desta entidade ao fato de estar associada ao Instituto Universitário de estudos da mulher, o primeiro do gênero no país, fundado em 1979, fator histórico que se vincula à Cátedra Unesco. De acordo com a interagente, isso sempre conferiu relevância e presença pública à Cátedra, ajudando a estabelecê-la no cenário local e global, como ponto de referência na área de Cátedras de gênero. Ainda, destacou o trabalho singular da precursora da Cátedra e Diretora do Instituto da Mulher, que deu início à Cátedra na Universidade.

No contexto da Espanha, observamos que há um profundo e sensível respeito dos coordenadores atuais pelos seus antecessores, visível em todos os participantes, que atribuem aos colegas e à equipe de trabalho os resultados do bom desempenho da Cátedra que coordenam. Isso denota humildade, reconhecimento e espírito de humanidade, reconhecendo, no outro, o trabalho colaborativo, inter e transdisciplinar, a que a Cátedra Unesco se propõe quanto aos princípios da Educação, segundo a ONU, Unesco, OCDE, Banco Mundial e outros organismos multilaterais, que defendem propostas de educação e de desenvolvimento humano para um mundo em transformação.

Percebemos que as Cátedras Espanha (MAD) concentram suas buscas por impacto transformador e gerador de capacidades em ações de formação nos diferentes âmbitos, dentro e fora da universidade, visando a alcançar diferentes

públicos (acadêmicos, professores e estudantes, sociedades-empresas e sociedade civil) em torno dos temas das Cátedras, como educação e sustentabilidade da Agenda 2030. Nesse sentido, as Cátedras contribuem positivamente com a formação de professores, a graduação e pós-graduação e com a sociedade, bem como com outras instituições, como ONGs, empresas, corporações e, ainda, outros países.

Essa evidência se dá pela relação de oferta da universidade, pela procura de estudantes, especialmente da América Latina, por cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, sobre temas das Cátedras Espanha. Os institutos, escolas e departamentos que recebem os estudantes priorizam projetos que visem à educação, à transformação social, à cultura da paz, à sustentabilidade e à justiça social, à igualdade de direitos entre mulheres e homens e ao desenvolvimento de capacidades nos diferentes agentes sociais, que possam ser alcançados por meio da formação, capacitação, pesquisa e difusão do conhecimento.

### **Participantes (P5, P6, – LIS) – Portugal**

Em Portugal (LIS), segundo os participantes P5 e P6, as temáticas trabalhadas por essas duas Cátedras tratam de Paz Global Sustentável e de Futuro da Educação. Os participantes ofertam, em suas narrativas, elementos que denotam contribuição para efetivar processos de transformação na educação e na sustentabilidade e para construir capacidades em diferentes agentes sociais, na forma de impacto da Cátedra na universidade e na comunidade/sociedade. Por conta disso, as ações coordenadas, em pesquisas e produções acadêmicas, apresentam uma prática de ativismo político bem intenso, em especial, em uma das Cátedras.

Dessa forma, há uma distinção significativa entre as duas Cátedras, uma madura e outra jovem, e a diferença vai além, uma possui cunho ativista na comunidade/sociedade, isto é, busca apoio e reforço comunitário em parcerias com profissionais (pessoas e instituições), que se complementam entre colegas-professores e estudantes da universidade (parceiros internos) e pessoas da comunidade (parceiros externos) cuja intenção é que contribuam com a causa da Cátedra, em forma de voluntariado. A coordenadora P5 tem uma forte rede de apoio na qual se ampara para executar atividades fora da universidade, em nome da Cátedra, aliando vários projetos de pesquisa que se relacionam à ampla gama de ações, além dos projetos e pesquisas.

As duas Cátedras têm, em comum, o desejo de impactar a educação em diversos níveis, na educação básica, na educação profissional, na educação superior, graduação e pós-graduação e educação não formal.

*A Cátedra que coordeno tem procurado contribuir para as transformações já em curso, desenvolvendo projetos em escolas de todos os níveis. Um exemplo que cito, com muito gosto, foi uma colaboração com uma cátedra Unesco da Índia, que foi adaptada em Portugal com o nome de hashtag “A generosidade importa”. Esta iniciativa mobilizou escolas em Portugal, para que professores e alunos refletissem sobre o que é generosidade, quando se sentiram generosos ou altruístas, e as condições em que se orgulharam do cuidado com os outros. Nossa Cátedra também atua diretamente nas escolas com projetos de mindfulness e práticas meditativas, especialmente em contextos com crianças e jovens oriundos de bairros, que denominamos especiais, porque são lugares de muita violência. A intenção, ao intervir nesses locais, é que essas práticas sejam levadas naturalmente para dentro do ambiente escolar. Outra frente é a promoção do bem-estar no ensino superior, em que organizamos o primeiro Congresso de bem-estar nas universidades, que contou com a participação de reitores e diretores de centros de bem-estar de todos os continentes. Destaco também outra prática descentralizada que realizamos num território do centro do país, ativando recursos locais de uma pequena Câmara Municipal e o apoio fantástico de amigos que se mobilizaram e conseguiram hospedar os palestrantes num palácio do século XVI. Conto essa história para que você perceba o quanto as parcerias e relações de confiança no trabalho que a gente realiza podem ser muito gratificantes, são as relações que a gente tece no trabalho que o tornam agradável e são o impulso para seguir a caminhada, pois as intervenções da Cátedra partem para diversos âmbitos: escolas, formação de professores, comunidades envolvidas com a educação e, inclusive, academias de empresas. Este é um outro viés de atuação da Cátedra que, mesmo sendo ancorada numa universidade, tendo em vista as parcerias, também nos envolvemos em formações com o tema da felicidade e paz positiva para empresas de diferentes negócios, tratando dessas temáticas. Estas ações visam alcançar múltiplos âmbitos de educação e chegar às pessoas através do trabalho, bem como às gerações mais novas na educação universitária e em projetos de intervenção comunitária, promovendo os valores da Agenda 2030. De forma crítica, a Cátedra também se propõe a desconstruir e criticar a própria Agenda 2030, trabalhando, por exemplo, com especialistas na área do decrescimento que questionam o modelo de desenvolvimento sustentável. Trazem também vozes com outras perspectivas sobre a Agenda 2030 ou sobre como os direitos humanos estão a ser trabalhados, sobre novos direitos humanos, direitos da Terra, direitos dos mais seniores. Nosso objetivo é atuar no sentido de uma consciência crítica, pensamento crítico, pôr em causa, nunca assumir ou defender uma ideia cegamente, incentivando que, desde os mais novos aos mais velhos, as pessoas pensem pelas suas próprias cabeças (P5).*

Outro participante P6 acredita que a Cátedra que coordena, por estar comprometida exclusivamente com questões educacionais, traz uma contribuição essencial à transformação da educação e da sustentabilidade e à construção de capacidades nos diferentes agentes sociais, visto que um de seus objetivos é discutir a educação do futuro. Considera que esse propósito, inevitavelmente, terá uma contribuição de impacto para dinamizar o debate nesse âmbito.

*A contribuição da Cátedra que coordeno juntamente com outros colegas tem seu início marcado pela formação no processo educacional no curso de licenciatura da instituição que abriga a Cátedra, esta característica proporciona que os estudantes de licenciatura reflitam sobre as coisas da educação em vários e diferentes níveis. Por isso, acredito que o impacto das ações desta Cátedra ecoe em diferentes perspectivas na universidade. Quanto a isso,*

*posso trazer o exemplo do ciclo de conferências organizado pela Cátedra com impacto significativo na universidade, a primeira parte do ciclo ganhou relevância por ter conseguido atrair especialistas renomados da área da educação, o que chamou a atenção e propagou as ações da Cátedra; então, a segunda parte do ciclo de conferências contou com público ainda mais vasto, culminando na conferência de encerramento. Penso que isso foi um impacto muito positivo. Reunir académicos de Lisboa numa conferência, isso é muito raro em Lisboa e em Portugal. Eu acho que, no Brasil, provavelmente as pessoas fazem mais isso, mas aqui as pessoas não vão tão fácil às conferências, e ver académicos daquele nível participando nos surpreendeu positivamente. Sendo uma ação de Cátedra Jovem, isso foi bastante impactante no contexto académico (P6).*

P6 manifesta surpresa com o número de participantes no evento e considera isso um fator de impacto positivo na universidade e na sociedade, mencionando que esta é uma Cátedra Unesco jovem, de 2022, com sede em uma universidade portuguesa. Quanto às participações em eventos e à referência ao Brasil, ponderamos que, mesmo aqui, a situação não é diferente, pois a pandemia alterou significativamente o comportamento das pessoas em relação à presencialidade em eventos acadêmicos cujo formato *on-line*, hoje, ganha em preferência. Acreditamos também que a não presencialidade se deve a uma aposta do público, interessado na possibilidade de acessar, posteriormente, o evento nas redes sociais e nas plataformas de áudios e vídeos. Essa não é uma perspectiva de todo negativa, pois facilita a divulgação do projeto a quem não pode se fazer presente. Em nosso entendimento, essa alternativa é um recurso bom, mas não melhor que a presencialidade, visto que promove e qualifica a participação, à medida do envolvimento *in loco* do participante, algo que se dá no encontro com o outro, ampliando trocas e compartilhamento de interesses, característica dos encontros presenciais.

As Cátedras portuguesas atuam de forma diferente quanto ao impacto e aos processos de transformação social, assim como na construção de capacidades dos distintos agentes sociais. Embora a função central das Cátedras seja criar e potencializar redes de pesquisa e atividades entre as universidades, por meio das ações dos coordenadores de Cátedras Unesco, as Cátedras portuguesas têm propostas diferentes de atuação, ainda que estejamos olhando para entidades com tempos de existência distintos, uma longeva e outra jovem. A Cátedra jovem, que atua com a temática da educação e futuro, concentra seus esforços nas instituições de ensino, escolas e universidades, educação básica e superior, perspectivas, experiências e potencialização da educação no futuro. A outra, mais longeva, tem uma proposta mais abrangente, amplia sua temática de Paz global e Sustentabilidade em

vários ambientes e agentes sociais, como empresas, órgãos governamentais, ONGs, comunidades, territórios, além de seu vínculo com a universidade. Nisso, percebemos diversas ações da coordenação quanto ao posicionamento social e profissional e quanto às parcerias constituídas (anteriores às Cátedras), embora não haja uma pré-definição sobre o funcionamento das Cátedras.

## **Participantes – Brasil**

No Brasil (RS), são cinco (5) os participantes da investigação, P7, P8, P9, P10 e P11. Os entrevistados pertencem a duas Redes de Cátedras Unesco, nesta pesquisa, denominadas Rede 1 e Rede 2. Neste texto, as descrições interpretativas que mostram nossa interação com as ideias dos participantes estão agrupadas de acordo com as Redes a que se vinculam os sujeitos entrevistados. Os participantes da Rede 1 - P7, P8, P10 - integram a temática *Cidade que Educa e Transforma*; os da Rede 2 - P9 e P11- integram o tema *Educação para a Cidadania Global, Sustentabilidade e Justiça Socioambiental*.

### **Rede 1 - P7, P8 e P10**

Os participantes da Rede 1, P7, P8 e P10, com base na temática *Cidade que Educa e Transforma*, narram suas percepções sobre o impacto acadêmico e social da Cátedra Unesco que coordenam, dizendo que, em âmbito universitário, o maior impacto se manifesta na produção científica. Reiteram, ainda, que suas trajetórias pessoais, sociais e acadêmicas somam-se às produções, ações e intervenções na universidade e sociedade, sempre submetidas à Unesco, cuja proposta foi inspirada em diversas fontes, incluindo o conceito de cidades educadoras, educação popular e educação integral. Para além da universidade, os participantes apontam os impactos sociais decorrentes da produção científica. As produções, segundo eles, focam nos territórios, investigando-os e, assim, emergem ações concretas, o que promove uma aproximação mais genérica entre pesquisa e sociedade.

*Nossas ações, pela própria característica e objetivo da Universidade e da Cátedra, são orientadas por ações internas e externas, cito, como exemplo, a reorganização da extensão universitária, resultado de um profundo diagnóstico territorial realizado ao longo de um ano e meio, já como ação da Cátedra. Menciono também iniciativas, como o Parque Tecnológico e as ações de outro projeto que leva o nome de Cidade da Ciência, além do impacto no ensino,*

*que trabalham com a inclusão de disciplinas temáticas da Cátedra na graduação e pós-graduação, abrangendo diferentes cursos. E acho importante destacar também que essas atividades impulsionam um maior fomento à participação da universidade em políticas públicas e em espaços de debate importantes, posicionando a universidade como espaço e meio de criação de lideranças, mas ela mesma, como instituição, colocando-se no espaço da política como liderança a ser ouvida. A Cátedra tem trabalhado, por exemplo, por meio de Grupos de Trabalho (GT), no estímulo para que a cidade se torne uma cidade educadora. A Cátedra é uma das instituições integrantes desse debate, com produção científica de impacto na temática da cidade e territórios educativos, buscando parcerias com órgãos governamentais, outras universidades e institutos de educação, aliadas à Rede, mas não exclusivamente, também com as secretarias de educação, a prefeitura municipal e a Coordenadoria estadual e regional de educação e todos os grupos e parceiros que atuam na cidade e que desejam contribuir para o estudo da cidade que educa e transforma. Dialogamos com grupos de trabalho que já atuam há três (3) ou quatro (4) anos nesta questão e que desejam integrar a cidade a uma rede internacional de cidade educadora em Barcelona. Este é um dos impactos da Cátedra na comunidade, abrangendo estudos sobre educação integral. O debate sobre educação integral é acolhido, por exemplo, pelo PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) dentro da instituição, intrinsecamente vinculado à perspectiva pedagógica da CAPES. Esta perspectiva foca nos espaços de aplicação da aprendizagem, considerando diversos espaços da cidade e parceiros como potenciais educadores, para além da escola formal. O objetivo é criar uma rede de saberes no âmbito da própria cidade, construindo e reconstruindo territórios intencionalmente educativos (P7).*

Percebemos, nesses termos, uma diversidade muito grande de ações que identificam impactos, contribuições e construção de capacidades por meio das Cátedras, num plano interno e externo à universidade, a exemplo do que mencionam os participantes a seguir.

*No âmbito do impacto das ações da Cátedra para a universidade e comunidade/sociedade, menciono os seminários, conferências e encontros realizados na universidade e na comunidade em âmbito interno e externo, situando esses eventos como alternativas de diálogo que podem ser reconhecidas na forma de contribuição para uma educação transformadora e como elemento causador de impacto em níveis intersetorial, local e regional. Nesse contexto, a formação de professores acontece nos próprios eventos que a universidade produz, como a amostra da extensão universitária. Outra ação importante é uma atuação que vai diretamente nas questões climáticas. A universidade, com o apoio da Cátedra, possui uma trajetória de contribuição nessas questões, o que se tornou especialmente evidente após episódios como as grandes enchentes do ano anterior e a pandemia de COVID-19, resultando em ações concretas de apoio e trabalho junto às comunidades afetadas. Essas contribuições se materializam através de cursos, projetos de extensão e pesquisa, organizados pelas universidades. Esta Cátedra, Cidade que Educa e Transforma, tem um papel bastante ousado, pois se preocupa com os espaços que pedem ação, obviamente que se pensa na escola e na educação básica, mas não unicamente. Queremos também nos relacionar com outras instituições e empresas, formar parcerias com outros agentes que podem contribuir e potencializar ações de transformação e de impacto educacional na cidade (P8).*

Segundo as narrativas, a discussão da relação entre ensino superior e território cuja temática, potencializada nos debates da Cátedra, já acontece. Afirmam que a Cátedra tem auxiliado em inúmeras frentes das quais a universidade participa, contribuindo para a construção e concepção de políticas públicas no universo da cidade.

*No âmbito universitário, a Cátedra tem produzido impactos mensuráveis, cabe detalhar que a Cátedra tem produzido dissertações de mestrado, inclusive já defendidas, e que teses de doutorado estão em processo de produção, projetos de pesquisa com orientação de bolsistas de iniciação científica em iniciativas voltadas para a comunidade, projetos de acompanhamento de ações no território. Um exemplo concreto é o diagnóstico territorial da pessoa idosa e a participação na construção da política municipal de cidade educadora na capital do RS, Porto Alegre. Esta última, apesar de ainda não ter sido implementada, demonstra o engajamento da Cátedra. Posso afirmar que existem impactos mensuráveis tanto para a universidade quanto para a comunidade em que é pertinente destacar a forte interação com os serviços públicos. Atualmente, isso se manifesta principalmente através da participação de secretários de educação estadual, equipes pedagógicas e secretarias de educação municipal que integram comissões de interlocução com as atividades da Cátedra. Graças a essa colaboração, conseguimos inserir a temática da Cátedra na agenda de palestras e na formação de professores de municípios vizinhos, bem como na formação docente da universidade sede. O impacto atual é predominantemente formativo, fruto de um esforço de um ano e meio, período de existência da Cátedra. O objetivo é criar as bases e um ambiente favorável para que a Cátedra se fortaleça na universidade e possa, conseqüentemente, almejar passos mais ambiciosos a médio e longo prazo (P10).*

Na Rede 1, P7, P8 e P10 expressam pensamento alinhado ao discurso de outros participantes, afirmando que a Cátedra, por intermédio dos coordenadores, organiza suas ações para efetivar processos de transformação na educação e sustentabilidade e para construir capacidades nos diferentes agentes sociais, gerando, a partir desse propósito, impactos na universidade e na comunidade/sociedade. Entretanto, destacam experiências bastante interessantes que, apesar de carregarem toda uma bagagem de conceito acadêmico tradicional, quando elaboradas e preparadas numa abordagem das Cátedras Unesco, adquirem uma nova conotação, porque se distanciam do academicismo sem, contudo, abandonarem o rigor da ciência. Isso permite sensibilidade e humanismo, visto que a ciência procura dialogar com a realidade e buscar proximidade com os problemas, como forma de compreender e encontrar soluções em conjunto.

*Eu destaco nessa caminhada uma experiência particularmente interessante, foi um seminário interdisciplinar promovido pelas áreas de educação, filosofia e biologia. Podemos dizer que foi um seminário muito simples, tinha como estratégia didático-pedagógica a leitura de textos de Edgar Morin e a discussão sobre ecologia, filosofia, educação e temas de sustentabilidade. Essa experiência ocorreu em vários encontros (aula) e produziu enorme aprendizado, envolveu vários professores, cada um se encarregou de ministrar uma aula com o conteúdo correspondente a sua área de atuação e formação, com participação de professores do direito, gestão ambiental, educação e arquitetura. E, assim, por meio dessas iniciativas, a Cátedra tem realizado ações formativas, e isso gera grande impacto na universidade. Até o momento, tendo em vista o tempo de vida da Cátedra nesta universidade, nossas ações têm ocorrido no plano mais interno. Por conta disso, estamos planejando o calendário de ações da Cátedras de 2025-2026 e prevendo atividades até 2028. Este planejamento inclui assessoramento e diagnóstico na comunidade e uma série de outras ações que visam a gerar um impacto potencial na universidade e na sociedade (P10).*

Nesse caso, P10 ressalta que as ações podem ser prospectadas em impactos mais mensuráveis, porém a Cátedra que coordena ainda está em fase de implantação, tendo em vista o tempo de existência da entidade. Considerando o momento da Cátedra, entende que o estágio de planejamento é natural e descreve o processo como “nem atrasado e nem adiantado”.

## **Rede 2, P9 – P11**

Os participantes P9 e P11 afirmam que a REDE 2 (RS) possui a mesma característica da REDE1, isto é, são Cátedras jovens, o que justifica sua fase de amadurecimento e consolidação de ações em nível interno, mas em sintonia com a comunidade.

*Eu avalio que a atuação da Cátedra, no momento atual, está bastante concentrada no nível universitário, por meio da organização de simpósios, que reúnem mestrandos, doutorandos, estudantes em geral e professores da universidade. Destaco como muito positivo um simpósio realizado em uma das universidades da Rede, que conseguiu reunir professores de escolas, fato que considero um “ganho muito grande”. Ressalto a importância das falas dos professores sobre o impacto de crises, como enchentes nas cidades e o papel das escolas, trazendo elementos da crise que nos fazem enxergar, com evidência, o quanto a questão socioemocional se faz necessária, o que é crucial ser trabalhado nas aulas, na universidade e na sociedade, especialmente diante dos eventos extremos e crises atuais. É nesses âmbitos que se percebe a porta aberta para a entrada de projetos de extensão e possibilidade para a universidade se aproximar das escolas e dos movimentos sociais. Como a Cátedra Unesco é uma alternativa para essa aproximação, nosso próximo passo é preparar a Cátedra para que as escolas possam encontrar nela o respaldo e o apoio prático (“o que fazer”), alinhados aos estudos desenvolvidos. Esta seria a oferta concreta que a Cátedra poderia proporcionar, embora reconheça que, atualmente, ainda temos muito pouco a oferecer diante da necessidade da escola. A participação de uma representante de escola em um seminário da Cátedra, que achou os temas interessantes e reforçou sua percepção de quem vivencia a escola por dentro, afirmou que ainda falta muito a ser oferecido aos professores da educação básica de escolas públicas cujas necessidades são parcialmente conhecidas, mas outras podem ser desconhecidas. Recebemos esta informação da professora e entendemos que é um pedido de ajuda, é uma contribuição esperada de alguém que se aproximou da Cátedra com essa expectativa. Isso nos mostra claramente, e reconhecemos o fato, de que há muita coisa para fazermos de concreto no plano da educação em todos os níveis. Esta Cátedra está apenas começando um trabalho, mas sabemos o tamanho da responsabilidade que estamos assumindo e desejamos muito contribuir (P9).*

*Eu entendo que a contribuição da Cátedra que coordeno reside, fundamentalmente, na própria escolha pela docência e na crença intrínseca da capacidade transformadora da educação, como exemplo disso, vou citar um fato de sala de aula em que, ao interagir com os estudantes de licenciatura, frequentemente, os questiono sobre suas motivações para se tornarem professores. A grande maioria das respostas aponta para um desejo de “mudar a educação” ou é inspirada por algum professor que os incentivou a seguir esse caminho. Ao observar a aspiração desses jovens, considero algo muito especial e aproveito para reforçar suas convicções de que a educação possui uma “energia” e um “propósito de fazer algo diferente, de transformar”. A Cátedra, nesse sentido, contribui ao cultivar a perspectiva de que a sala de aula pode ser um lugar muito potente, para que essa transformação aconteça. O processo de*

*transformação é subjetivo, mas inicia-se primeiro na “subjetividade da pessoa”. A Cátedra fomenta a ideia de que, uma vez que essa mudança interna ocorra no futuro professor, essa ação no plano da subjetividade pode, ao sair da universidade, “ir para o chão da escola” e, assim, formar um “novo o chão”, ou seja, concretizar-se numa prática educativa de sentido no mundo e na realidade atual. Acredito que o impacto mais visível da Cátedra reside em seu posicionamento que, efetivamente, coloca em discussão o próprio conceito de cidadania global, essa tem sido nossa principal busca por impacto nos últimos dois anos. Nossas ações, e consequentemente as ações que promoveram a criação da Cátedra, não apenas debateram o conceito de cidadania global, mas também conduziram a criação desta Rede de Cátedras, e isso se deu de forma aberta na universidade e na sociedade em encontros e simpósios de aprofundamento e compreensão do conceito de Cidadania Global. Por isso, acredito que o impacto mais visível da Cátedra resida nesse posicionamento (P11).*

Os participantes das duas redes brasileiras apresentam um discurso intenso, tal como os interagentes da Europa, são discursos recheados de experiência, ricos em exemplos que identificam a docência para além da Cátedra Unesco. Ainda que pensem que a juventude das Cátedras esteja em processo inicial, eles apresentam consistência de práticas e prospectam impactos da Cátedra na universidade e na sociedade, e isso não é diferente daquilo que as Cátedras mais longevas da Europa explicitam em seus discursos.

No diálogo descritivo, por meio do qual interagimos com as narrativas dos participantes, o debate e a compreensão situam-se como resposta ao objetivo quatro (4), delineado na pesquisa: demonstrar a relação entre as experiências dos coordenadores quanto à realidade atual e desejada das Cátedras Unesco nas IES. Este movimento, desencadeado em torno da questão norteadora sobre as experiências dos coordenadores, impulsiona a condição desejada no funcionamento das Cátedras Unesco nas IES.

Os participantes das duas (2) Redes de Cátedras do Brasil (RS) trazem, em suas narrativas, elementos que expressam o reconhecimento do impacto em processos de transformação na educação, na inclusão não só da sustentabilidade nos processos educacionais, voltados à cidade e territórios, mas também da construção de capacidades dos diferentes agentes sociais, o que inclui, em âmbito interno, as pesquisas, os departamentos, as faculdades, as universidades e o vínculo estreito das Cátedras com a extensão universitária. O tempo de existência das Cátedras, no Brasil, implantadas entre fevereiro e maio de 2023, identifica-as como jovens, como já mencionado, aspecto que instigou a nossa curiosidade para este universo e para os sujeitos da pesquisa.

Diante da dificuldade de transformar os relatos pessoais sobre impacto em evidências mensuráveis, como, em geral, são apresentadas essas referências,

preferimos, sem abandonar a busca pelos resultados, olhar não para as causas, mas para os processos em termos de correlação nas diferentes realidades investigadas. Assim, a construção da próxima subcategoria, intitulada *Aproximação das realidades: estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES*, apresenta esse propósito. As evidências de realidade (contexto e relatos) foram aproximadas, por meio das ações da coordenação quanto à educação e à sustentabilidade, em âmbito das ações da docência e da gestão nas Cátedras, alternativa para demonstrar as experiências dos professores que se lançam à aventura da coordenação de Cátedras Unesco e identificar o estado atual e desejado das entidades em relação a seu funcionamento.

#### **4.3.5 Docência e gestão: estado atual e desejado das Cátedras Unesco**

Nosso foco de aproximação das realidades recai nas ações implementadas e em execução pelas Cátedras Unesco nas IES. As ações são e estão ligadas às experiências dos professores, especialmente, na relação com a docência universitária. Dessa forma, as diferentes realidades (Espanha, Portugal, Brasil) nos permitem compreender algumas ações da coordenação (docência e gestão) na função das Cátedras Unesco nas IES. Para a análise da docência, amparamo-nos nos estudos de Freire (1996) que, em pedagogia da autonomia, trata dos saberes necessários à prática educativa. O autor anuncia, entre tantas ações, que ensinar exige pesquisa, estética e ética, risco, aceitação do novo, rejeição de qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática. Todavia, alerta que, “enquanto prática desveladora, gnosiológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas a implica” (Freire, 1992, p. 32).

Carbonell (2002) defende a docência quanto ao espaço e tempo. Em alguns pontos, refere-se às experiências pessoais que adquirem significado particular na prática, buscando atender tanto a interesses individuais quanto coletivos, sobressaindo a correlação das ações dos coordenadores de Cátedras Unesco nas IES. Nóvoa (2023), escrevendo sobre a humana docência e a relação num tempo de grandes mudanças, aponta a necessidade de proteger, transformar e valorizar as escolas e professores: proteger, porque são espaços únicos de aprendizagem, socialização, encontro, para que seres humanos se eduquem uns com os outros; transformar, porque os espaços de educação precisam ser ambientes de construção de aprendizagem e educação; valorizar, porque os espaços educativos e professores

são insubstituíveis na capacidade de juntar o saber e o sentir, o conhecimento e as emoções, a cultura e as histórias pessoais.

Para além da docência, as experiências dos professores nos sugerem um olhar para a gestão. De acordo com Lück (2007, p. 32), em seus estudos sobre gestão educacional, “os processos de gestão pressupõem a ação ampla e continuada que envolve múltiplas dimensões, tanto técnicas quanto políticas e que só se efetivam de fato quando articuladas entre si”. Complementa a autora que a gestão exige que as ações sejam consistentes, claras e efetivas em relação ao propósito, ou seja, a gestão é um exercício da capacidade de gerir a dinâmica de um sistema, levando em conta a experiência para construir conhecimento. A partir desse conceito vimos que a gestão educacional se aproxima da gestão das Cátedras Unesco nas IES.

Os participantes sustentam, em seus discursos, que o impacto das Cátedras, na universidade e na sociedade, ocorrem por diversos meios. Em nosso entendimento, pautam-se por propósitos bastante aproximados, enquanto ações da coordenação (docência e gestão) reverberam em ações das Cátedras Unesco nas IES e na sociedade. Com essa compreensão, em torno das experiências dos coordenadores, elementos de influência, no plano de ação das Cátedras Unesco nas IES, lembram que cada uma das Cátedras ou Redes tem seu propósito em relação a uma temática. Embora diferentes, as temáticas se orientam por um sentido, como identidade da Cátedra, que se revela em seus próprios títulos, isto é, os nomes das Cátedras são componentes de suas identidades, e seus propósitos e ações são vinculados a essa identidade em que residem princípios e pressupostos epistemológicos orientadores.

Com referência às temáticas, é possível encontrar uma diversidade enorme de Cátedras espalhadas pelo mundo, suas intenções e concepções epistemológicas, pedagógicas e metodológicas dão sustentação às propostas convergentes, em termos de visão e missão da educação, pautadas por propósitos de diálogo interuniversitário em prol de um mundo melhor. Dessa forma, a aproximação de realidades, a que nos propomos nesta subcategoria, encontra sentido nas experiências dos professores por meio das ações da coordenação, que repercutem na função das Cátedras Unesco nas IES. E o que queremos com isso? O que desejamos, quando decidimos por esse enfoque na análise? O que buscamos, quando trabalhamos com os discursos de professores-coordenadores de Cátedras

Unesco e quando olhamos para esta realidade e contexto? O que nos coloca em busca do impacto das Cátedras na universidade e na sociedade?

Certamente, estamos buscando uma referência que faça sentido às formas de contribuição educacional para a transformação social e para o alcance das metas da Agenda 2030. Um agente transformador, de acordo com Moraes (2003), é um ser humano que vive num espaço de fruição, de diálogo e de criatividade, diferente do espaço cartesiano, é uma pessoa com capacidade de antecipar problemas, de imaginar, inventar soluções e alternativas que contribuam para a construção de mundos futuros mais significativos e relacionais para se viver. Educar humanos é para humanos, para o bem da humanidade, essa afirmação está nos escritos de Nóvoa (2023), em que ressalta a educação como um processo pessoal, que não se processa sozinho, ou seja, precisamos de outros humanos para expandir nosso repertório de conhecimento e linguagem.

A cooperação é a chave da educação na contemporaneidade (...) Não me interessa acentuar o comum que vem da “comunidade”, pois vivemos um tempo de identidades excessivas e a missão da escola é alargar horizontes e pertenças. Interessa-me, antes, chamar a atenção para o comum que vem de “comunicação”, pois é nele que residem as possibilidades de diálogo e de partilha com os outros. É o tema da cidadania, da participação na *res pública* da importância da educação como projeto público (Nóvoa, 2023, p. 25).

Nesse sentido, o professor coordenador de Cátedras Unesco, nas IES, é um agente transformador e que busca engajar outros agentes de transformação a participarem do processo e do propósito de uma educação transformadora, especialmente, como projeto público, em que se insere a projeção e o reconhecimento da profissão docente no contexto de uma educação transformadora. Em particular, frente a um dos maiores dilemas com que os professores já se depararam, a valorização e o reconhecimento do conhecimento docente. Esse impasse que paira entre a identidade docente e a atuação forjada num modelo institucional, de acordo com Nóvoa (2023), indica três disposições dos professores, decisivas para o futuro: a) a capacidade de articulação; b) a capacidade de construir novos ambientes; c) a capacidade de elaborar e difundir um conhecimento próprio da profissão.

Restam cinco anos para que os países e nações, instituições e pessoas, comprometidos com a ideia de um mundo melhor, apresentem seus resultados. *Eu*<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Texto de análise pessoal, por isso em itálico e em primeira pessoa do singular.

*me pergunto, como brasileiro, rio-grandense e cidadão do mundo, o que fiz para contribuir com esta proposta? Todavia, ainda que o pesquisador seja um sujeito implicado no processo da pesquisa, a busca nesta Tese se dá em torno da compreensão sobre o que os interlocutores pesquisados, os coordenadores de Cátedras Unesco, nas IES, estão fazendo para isso, porque acredito que a contribuição que trazem em suas ações de coordenação e ação nas Cátedras, nas universidades, são relevantes e podem inspirar novas experiências entre as Cátedras, IES e na sociedade e, especialmente, outros professores e cidadãos que, como eu, indagam-se sobre o que fazer e o que melhorar em suas ações para contribuir para um futuro mais humano, solidário e sustentável.*

Dessa forma, no Quadro 29, identificamos as realidades aproximadas por meio das ações da coordenação (docência e gestão) que, em conjunto, produzem as ações que os participantes identificam como causadoras de impacto na universidade e na sociedade. Assim, em nosso entendimento, as atividades da docência e da gestão nos permitem compreender os impactos, considerando a interação dessas atividades na universidade e na sociedade em relação à Agenda 2030 e os ODS. Cabe ressaltar que as evidências utilizadas por nós, nesta análise, são percepções provenientes dos relatos pessoais, assim representam dados empíricos qualitativos.

Dessa forma, não há uma pretensão, a partir dessa leitura, de afirmar sobre o poder das Cátedras para gerar impacto na universidade e na sociedade, por conta da natureza multidimensional da Agenda 2030 e dos ODS, bem como da imprevisibilidade quanto à geração de impacto positivo da universidade nas pessoas e na sociedade. Podemos afirmar, com base nas narrativas, que a intenção da criação das Cátedras, nas IES, é carregada deste propósito, gerar impacto positivo na universidade e na sociedade e contribuir com a transformação social.

Nesses termos, a docência *versus* gestão (D e G) é uma inspiração no quadro de análise de McCowan (2020), que analisou o impacto das universidades nas mudanças climáticas. A compreensão que nos conduz a esta inspiração pauta-se no mesmo argumento de McCowan (2020), isto é, o sistema de educação superior ainda é o espaço mais apropriado para geração, comunicação e validação de conhecimento. No presente estudo, essas questões são a respeito da Agenda 2030 e dos ODS no contexto das Cátedras Unesco nas IES.

Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência e Gestão.)

(continua)

| ODS                                                                                                                                                        | Cátedras | Temática e nome das Cátedras                                       | Impacto das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ESPAÑA</b><br><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS5<br>Igualdade de Gênero<br><br>ODS15<br>Vida na Terra<br><br>ODS16<br>Paz e justiça eficazes | C1-MAD   | Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável                   | D – Formação de professores – ação extensionista voltada ao público externo e interno<br>D – Produção e difusão de material para auxílio a professores na sustentação do currículo da educação secundária<br>G – Produção de material didático de alfabetização ecossocial em compartilhamento democrático na web, acesso aberto<br>G – Formação de gestores públicos e tomadores de decisões em nível de mestrado, de efeito multiplicador na sociedade, com acesso e parceria nacional e internacional                       |
|                                                                                                                                                            | C2-MAD   | Educação para a Justiça Social                                     | D – Contribuição ao ensino superior com a criação da disciplina de Justiça Social para diversos cursos da IES<br>D – Formação de professores para educação infantil e primária<br>G – Elaboração e implantação do curso de mestrado em Educação para a Justiça Social, altamente divulgado e acessado em projetos de inovação, em parceria com universidades da América Latina<br>G – Projetos de intervenção social na comunidade em áreas, como acessibilidade e mobilidade, para pessoas com deficiência motora e cognitiva |
|                                                                                                                                                            | C3-MAD   | Cultura da Paz e Direitos Humanos                                  | G – Elaboração e implantação do mestrado em Governança e Direitos Humanos<br>D – Inclusão da disciplina Direito ao Meio Ambiente na universidade<br>G – Trabalho, campo e consultoria à comunidade sobre os Direitos Humanos<br>G – Parceria em atividades conjuntas com outras Cátedras da universidade e da Rede Unesco <i>Unitwin</i><br>D – Desenvolvimento de pesquisas e estágios acompanhados dos temas da Cátedra                                                                                                      |
|                                                                                                                                                            | C4-MAD   | Política de Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens | G – A Cátedra, associada ao Instituto da Mulher, em conjunto, atua para apoio e intervenções na comunidade e universidade em questões de Gênero e Igualdade de Direitos entre Mulheres e Homens.<br>G – Elaboração de diagnóstico e incentivo a políticas de igualdade de direitos na universidade e na sociedade com foco na educação de meninas e jovens<br>D – Estudo e pesquisa do impacto do trabalho não remunerado na economia e na educação para a cidadania                                                           |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência/Gestão.)

(continuação)

| ODS                                                                                                                   | Cátedras | Temática e nome das Cátedras           | Impacto das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PORTUGAL</b><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS15<br>Vida na Terra<br><br>ODS16<br>Paz e justiça eficazes | C5-LIS   | Educação para a Paz Global Sustentável | <p>G – A Cátedra atua na comunidade, universidade e em escolas de todos os níveis, elabora projetos com abordagem da felicidade, paz e não violência.</p> <p>G – Elaboração de projetos para diferentes espaços acadêmicos e não acadêmicos e, por meio de metodologias de diálogo e reflexão crítica, meditação, <i>mindfulness</i>, executa-os, com especial atenção às escolas, localizadas em contextos de muita violência.</p> <p>G – A cátedra mobiliza uma rede de voluntários internos e externos à universidade.</p> <p>D – Organização de congressos e debates sobre o bem-estar na universidade nacional e internacional</p> <p>G/D- Atuação da Cátedra na pesquisa científica, em rede internacional, com a psicologia positiva e com o tema da felicidade e paz positiva</p> <p>D – Desenvolvimento de programas e treinamento sobre felicidade e paz positiva para empresas de diferentes negócios</p> <p>G/D- Desenvolvimento, na universidade e na sociedade, de projetos e programas de capacitação e sensibilização sobre os valores da Agenda 2030 e seus impactos na educação e no trabalho</p> <p>G/D- Protagonista de reuniões com especialista na área do decrescimento para debate na sociedade em torno do desenvolvimento sustentável</p> <p>D – Realização de pesquisa e capacitação para a formação de professores</p> <p>D – Desenvolvimento da consciência crítica das pessoas nos diversos espaços em que atua.</p> |
|                                                                                                                       | C6-LIS   | Futuro da Educação                     | <p>D – Atuação marcante da Cátedra na formação do processo educacional em curso de licenciatura da universidade</p> <p>D – Incentivo à reflexão sobre questões educacionais em diferentes abordagens e perspectivas na universidade</p> <p>D – Formação de professores em ciclos de Conferências e debates com especialistas e acadêmicos de forma ampla e aberta</p> <p>G – Projetos de valorização, reconhecimento e difusão de boas práticas educacionais</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência/Gestão.)

(continuação)

| ODS                                                                                                                                                      | Cátedras | Temática e nome das Cátedras   | Impacto das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BRASIL</b><br><br><b>REDE 1</b><br><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS11<br>Cidades e Comunidades sustentáveis<br><br>ODS15<br>Vida na Terra | C7-RS1   | Cidade que Educa e Transforma. | <p>G – A Cátedra e o sistema da extensão universitária atuam juntos na reorganização de ações para criar impacto na universidade e na comunidade.</p> <p>G – Desenvolvimento de projetos na universidade de impacto, como Parque Tecnológico e Parque da Ciência</p> <p>D – A Cátedra contribui com o ensino ao incluir disciplinas temáticas da Cátedra nos cursos de graduação e de pós-graduação.</p> <p>G – A Cátedra impulsiona uma participação da universidade na sociedade (políticas públicas em que promove debates com temas importantes na universidade e na comunidade).</p> <p>G – Posiciona a universidade como uma liderança a ser ouvida no espaço de políticas públicas.</p> <p>G – A Cátedra realiza um trabalho propositivo e crítico sobre a cidade ser um espaço 'de' e 'para' a educação.</p> <p>D – Realiza pesquisa e produção científica para difundir o conceito e sensibilizar para o tema da cidade que educa.</p> <p>G – Firma parcerias com órgãos governamentais, institutos e secretarias de educação e outras universidades nacionais e internacionais.</p> <p>D – Fortalece a linha de estudo da educação integral, buscando dialogar e propor ações nos diferentes espaços de alianças.</p> |
|                                                                                                                                                          | C8-RS1   | Cidade que Educa e Transforma  | <p>D – Realiza conferências, seminários e encontros na universidade e na comunidade como forma de diálogo com os diferentes públicos internos e externos.</p> <p>G/D – Realiza estudos, pesquisas, projetos e ações de intervenção nos territórios e na cidade de impacto local e regional.</p> <p>G/D – Os diálogos e intervenções na comunidade e nos territórios são elementos de busca e também contribuições por alternativas para uma educação transformadora.</p> <p>G/D – A Cátedra e o programa de extensão universitária atuam em conjunto no projeto para criar ações de impacto na universidade e na sociedade.</p> <p>D – Os temas e ações da Cátedra fazem parte do programa de formação de professores da educação básica e fundamental.</p> <p>G/D – A Cátedra se junta às ações extensionistas, atuando com as questões climáticas e sanitárias (COVID-19 e enchentes do RS, 2023 e 2024).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência/Gestão.)

(continuação)

| ODS                                                                                                                                                      | Cátedras | Temática e nome das Cátedras                                                | Impacto das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>REDE 1</b><br><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS11<br>Cidades e Comunidades sustentáveis<br><br>ODS15<br>Vida na Terra                      | C10-RS1  | Cidade que Educa e Transforma                                               | D – A cátedra realiza pesquisas e orienta estágios de bolsistas de iniciação científica.<br>G – Desenvolve projetos e ações voltados à comunidade e territórios em diversos âmbitos.<br>G – Desenvolve projeto de diagnóstico territorial da pessoa idosa.<br>G – Participa da política da cidade educadora na capital do Estado do RS.<br>G – As evidências de impacto são percebidas pela coordenação na requisição da comunidade, sociedade civil e executivos municipais, como secretarias e comissões de educação, que solicitam a presença da Cátedra na tomada de decisões e planejamento de ações educacionais e humanitárias.<br>G/D – A relação de parceria, conquistada nas ações da Cátedra, possibilitou a inserção do tema Cidade que Educa e Transforma na agenda de palestras, debates e na formação de professores de municípios vizinhos à universidade e na própria universidade.<br>G/D – A Cátedra tem uma atuação intensa interna e externa – na universidade e na comunidade em ações educativas, diagnósticos e intervenções.<br>D – Na universidade, integrou áreas em diálogo e ação interdisciplinar.<br>D – Organiza e realiza encontros-aulas com os professores para debate e leitura de textos sobre ecologia, filosofia, educação e sustentabilidade. |
| <b>BRASIL</b><br><br><b>REDE 2</b><br><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS11<br>Cidades e Comunidades sustentáveis<br><br>ODS15<br>Vida na Terra | C9-RS2   | Educação para a Cidadania Global, Justiça Socioambiental e Sustentabilidade | D – A cátedra tem se dedicado à organização de simpósios e seminários na universidade.<br>D – Desenvolve um diálogo sobre os temas da Cátedra com o público universitário, mestrando, doutorando, bolsistas e colaboradores da universidade.<br>D – Desenvolve ações de sensibilização, buscando impacto na formação de consciência sobre a temática da Cátedra na universidade.<br>G – Embora seja uma Cátedra jovem, já podem ser previstos impactos em termos de difusão do tema e da função da Cátedra na sociedade para onde os esforços estão sendo dirigidos.<br>G/D – A Cátedra atua em escolas de educação básica, movimentos sociais, ONGs e também empresas e universidade, especialmente, nos cursos de pós-graduação.<br>D – A Cátedra acolhe mestrandos, doutorandos e pós-doutorados em projetos e pesquisas com as temáticas que a Cátedra apoia.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 29 – Docência e Gestão: impactos das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade (as letras D e G, antes do enunciado, identificam a ação quanto à Docência/Gestão.)

(conclusão)

| ODS                                                                                                                                 | Cátedras | Temática e nome das Cátedras                                                | Impacto das Cátedras Unesco na universidade e na sociedade                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>REDE 2</b><br><br>ODS4<br>Educação de qualidade<br><br>ODS11<br>Cidades e Comunidades sustentáveis<br><br>ODS15<br>Vida na Terra | C11-RS2  | Educação para a Cidadania Global, Justiça Socioambiental e Sustentabilidade | G/D – A Cátedra gera impacto pela importância do tema escolhido na educação e no contexto global.<br>D – Contribui com os estudantes em formação e com a visão de transformação socioambiental por meio da educação.<br>D – A Cátedra cultiva uma perspectiva de que a sala de aula é um lugar transformador.<br>D – O impacto irá se apresentar nas práticas educativas dos futuros professores.<br>G/D – O impacto mais visível da Cátedra reside em seu posicionamento que discute o conceito de cidadania global e justiça socioambiental. |

Fonte: Elaborado pelo autor

No Quadro 29, apresentamos as realidades (Espanha, Portugal e Brasil-RS) aproximadas das ações da coordenação cujo desdobramento, em termos de sinalizadores de impacto, dá-se em duas dimensões: ação da docência e ação da gestão numa conceituação própria.

- *A ação da docência* – compreende ações pedagógicas, projetos, métodos, pesquisas, congressos, seminários, encontros, aulas, cursos, treinamentos, capacitações, intervenções, orientações e bancas de estágio, de dissertações e teses, entre outras modalidades, que evocam processos de ensino-aprendizagem, de produção e difusão de conhecimento em diferentes espaços formais e não formais.
- *A ação da gestão* – refere-se às ações que implicam algum nível de governança, como estabelecer acordos, parcerias, administração, planejamento e organização das atividades e funções da Cátedra. Dizem respeito às ações para colocar a Cátedra em funcionamento no que tange à obrigação e compromisso com a proposta, isto é, são os aspectos legais

e institucionais que sustentam o propósito das Cátedras em âmbito da Unesco e das IES.

Visamos, na aproximação das realidades, demonstrar as perspectivas (atual e desejada) em relação à Agenda Global, aos ODS, à temática das Cátedras e destacar as narrativas, segundo a percepção dos participantes, que demarcam suas experiências na Docência (D) e Gestão (G). Conforme os coordenadores, a situação atual e a desejada, em termos de ações e proposições para as Cátedras Unesco, tanto na universidade quanto na sociedade, é um processo desencadeado nas ações da criação cuja voz se revela no ser e fazer. Compreendemos a categoria Ação da Criação das Cátedras Unesco, nas IES, como parte de um desejo, de um sonho, de uma inspiração, que encontra, na ação da criação da Cátedra Unesco, uma forma de cooperar para melhorar o mundo em que vivemos. Assim, a realidade atual situa-se interseccionada à ação da criação, no sentido de capacidades e premissas antecipatórias, capazes de apontar a entrada para futuros desejáveis.

De acordo com Scarano (2025), as crises que se acentuam são policrises da realidade atual. Portanto, são elas que movem o desejo dos coordenadores em busca de alternativas e de ações, capazes de colaborar para a construção de capacidades, visando a uma transformação social. As policrises, em Scarano (2025), compreendem o salto da ciência no sentido de que a modernidade não está apenas associada ao surgimento do humanismo, mas também das noções do contrário, de “não humanismo”. No Renascimento, as fronteiras que dividiam natureza e cultura, ciência e religião eram meio turvas, mas, na modernidade, essas fraturas se tornam claras e inter-relacionadas. Isso significa que, apesar da evolução que ocorre na ciência e na filosofia, esse fenômeno não foi suficiente para inibir práticas e políticas de dominação e escravização em que a degradação da natureza está presente.

Com base na premissa das policrises, fenômeno acentuado no contexto atual, a intenção dos coordenadores de Cátedras Unesco é contribuir para a superação da ignorância patológica e ajudar na melhoria das condições de vida, por meio de uma educação para a compreensão do processo global de crises e da insustentabilidade, que inclui pensar natureza e humanidade como um sistema de interdependências e de futuros ameaçados. Por isso, no processo que envolve a interpretação sobre a percepção dos coordenadores quanto ao impacto, tomando como base suas experiências, percebemos um diálogo que denota a aproximação das ideias, ações e

concepções, incorporadas às práticas dos participantes na função da coordenação das Cátedras Unesco nas IES, nas três realidades pesquisadas, Espanha, Portugal e Brasil.

Também, notamos que há uma mentalidade prospectiva de uma sustentabilidade, como valor relacional (Scarano, 2025), anunciando uma nova ética, inclusiva e capaz de reconhecer diferentes cosmovisões de mundo e distintas vozes, multicanais, multiespécies, multiculturais, que necessitam participar da conversa, independente da realidade em que se encontre, seja no norte seja no sul global. Nessa perspectiva, foram organizados, numa espécie de colagem, alguns elementos descritivos, denominados ideias, ações e concepções, com vistas aos pressupostos epistemológicos, que compreendem um paradigma ecossistêmico ou pensamento ecológico, conforme as narrativas dos participantes anunciam. São pressupostos fundamentais à aprendizagem ao longo da vida, pois, de acordo com Moraes (2004), o paradigma ecossistêmico busca privilegiar o diálogo onde a formação acontece num processo contínuo, dialético e recursivo, processado ao longo da vida.

Ideias, ações e concepções de educação, segundo as narrativas dos participantes

- entendimento da vida e da realidade numa relação de interdependência;
- problemática ecológica não apenas local, regional, nacional e continental, mas de biosfera e humanidade;
- compreensão da problemática da relação homem x natureza;
- compreensão da dinâmica interacional da sua natureza sistêmica;
- policompetência em diferentes domínios da vida, homem-mundo-sociedade;
- pensamento crítico e sistêmico;
- pensamento, em princípio, ecológico e sistêmico;
- conhecimento sistêmico e ecológico;
- novo espírito científico – sistema/ecologia;
- visão sistêmica – sistemas vivos como propriedades do todo – resultado de relações e interações entre as partes;
- princípios da complexidade – rompimento com a visão simplificadora;

- princípio da conjunção e multidimensionalidade;
- superação da visão fragmentadora do saber;
- pensamento crítico-reflexivo;
- pensamento complexo;
- paradigma ecológico ou ecossistêmico;
- paradigma educacional emergente;
- ideia de educação emergente;
- perspectiva de futuro, ancorada em princípios, visão e paradigma para compreender e imaginar futuros;
- capacidades para tempos de crise e incertezas;
- construção em conjunto – em relação de igualdade;
- reconhecimento das diversidades culturais internas e externas (microculturas e microdiscursos);
- reconhecimento das fortalezas e fraquezas individuais e coletivas;
- indagação introspectiva – a busca pelo próprio desenvolvimento de capacidades;
- autoconhecimento, conhecimento e compreensão de si e da realidade no modo de ser e de estar no mundo;
- justiça socioambiental (educação de qualidade, segurança alimentar, saúde, paz e não violência, cuidado e regeneração do planeta Terra);
- justiça curricular, justiça cognitiva (análise crítica dos saberes, conteúdos e propostas curriculares);
- formação para a vida das novas e futuras gerações e para a regeneração e cuidado com o planeta;
- sustentabilização do currículo – comprometimento com a educação de qualidade (reflexiva, crítica e sistêmica).

Por tudo isso, as ações desenvolvidas nas Cátedras Unesco, no campo da educação, são atravessadas por concepções que compreendem um contexto atual onde se situam as ações e experiências dos professores-coordenadores, bem como suas concepções epistemológicas, pedagógicas e metodológicas, que contribuem para uma das experiências mais misteriosas e íntimas da vida - a educação. Assim, as ideias, ações e concepções de educação que os participantes compartilham nos

remetem à complexidade socioambiental e ao reconhecimento da crise ampla na atualidade. A crise se apresenta para nós como um limite em várias dimensões da vida, tais como econômica, populacional, ecológica e das capacidades de sustentabilidade da vida. É um problema de conhecimento para compreendermos a complexidade do ser no mundo, o que implica processos de desconstrução e de reconstrução (Leff, 2002, Morin, 2003) em que 'ser', 'ser-conviver' e 'fazer' significam a necessidade de incluir práticas de aprendizagem e ações de regeneração e sustentabilidade contínua (Scarano, 2025) em todas as dimensões da vida.

#### **4.3.6 Sustentabilidade: o espírito da agenda 2030**

Sustentabilidade é um conceito polissêmico. Embora todas as áreas do conhecimento estejam utilizando o tema, de acordo com Veiga (2019), as raízes do debate sobre o sentido de uma sustentabilidade, com base científica, estão em duas disciplinas, na ecologia e na economia. Nos dias atuais, já podemos falar na ciência da sustentabilidade, segundo Scarano (2025), que aborda o tema ao indagar sobre ciência ou ciências da sustentabilidade. O autor explica o caminho da ciência nessa linha, com a ideia de natureza, da filosofia grega à visão cartesiana, e, na modernidade tardia, a ciência fragmentou o todo para melhor entendê-lo, ou seja, o propósito constante gera a evolução da ciência. O reducionismo, por outro lado, prática central da ciência moderna, ainda respinga suas influências nos dias atuais.

Com essa compreensão, o autor expõe que a evolução da ciência não foi suficiente para criar, em nós, a capacidade de uma transição positiva na perspectiva da sustentabilidade do planeta e, assim, evitar um cenário de polícrises e, conseqüentemente, a insustentabilidade em nossa qualidade de vida. Todavia, Scarano (2025) não é pessimista quanto ao futuro, acredita numa transição profunda da sustentabilidade no sentido mais amplo de bem-estar planetário. Acredita, ainda, que essa transição virá por meio de um diálogo multidimensional, multicultural e de multiespécies. Nesses termos, uma ciência de sustentabilidade, segundo Boff, identifica:

(...) toda ação destinada a manter as condições energéticas, informacionais, físico-químicas que sustentam todos os seres, especialmente a Terra viva, a comunidade de vida e a vida humana, visando a sua continuidade e ainda a atender as necessidades da geração presente e das futuras de tal forma que

o capital natural seja mantido e enriquecido em sua capacidade de regeneração, reprodução e coevolução (Boff, 2012, p. 1).

As ideias que circulam nas obras de Veiga (2019), Scarano (2025) e Boff (2012) vão fornecendo elementos que ajudam a compreender, por um lado, o entendimento de sustentabilidade no contexto atual e, por outro, o entendimento por meio das narrativas dos participantes, inseridas num contexto de ciência que, ainda, utiliza o reducionismo para compreender, conhecer e fazer ciência, mas que vislumbra a transição para uma compreensão profunda da sustentabilidade, com base num paradigma ecossistêmico.

Isso explica nossas ações e posicionamentos fragmentados, por vezes, angustiados e temerosos diante de uma realidade que pede ações e comportamentos interligados, interdependentes em relação ao todo, que dizem respeito a nós (indivíduos e coletividade) e ao contexto (local, global, planetário), que contemple os microdiscursos em relação a macrocontextos, tal como apontam os participantes da pesquisa em relação à educação e à Agenda 2030. De acordo com Moraes (2014), educar para a sustentabilidade é ajudar o outro a sair da ilusão em que se encontra, aprender valores e virtudes do ser humano, mas também manifestações de sua essência intrínseca de natureza que o constitui, como ser planetário e cósmico, questões que necessitam da transição numa compreensão transcendente.

Dessa forma, para compreendermos a sustentabilidade na Agenda 2030, conforme o discurso dos interagentes, guiemo-nos pela metáfora do espírito. Essa expressão se insere no sentido filosófico da linguagem que impulsiona o pensamento, pois, quando os participantes se referem ao espírito da Agenda 2030, somos tomados por um pensamento que nos conecta à ideia de um forte componente filosófico-teológico ou mesmo telúrico, não desligado da ciência, em cujo enfoque a natureza se conecta em essência não fragmentada, como expressa o Santo Padre Francisco, em *Laudato Si*, sobre o 'Cuidado da Casa Comum'. Amparado em pesquisas científicas sobre um itinerário ético-espiritual, o escrito no documento confirma:

Necessitamos de uma nova solidariedade universal, reconhecendo os distintos aspectos da crise ecológica e humana. Assim, podemos propor uma ecologia que, entre suas distintas dimensões, incorpore o lugar peculiar do ser humano neste mundo e suas relações com a realidade que o rodeia (LS, 2015, p. 14).

Essa ideia aparece na visão teológico-filosófica de Boff (2012) cuja escrita refere-se à sustentabilidade do homem-espírito individual. O autor contribui com o nosso pensamento, pois sugere que “o espírito significa profundidade do ser humano individual que se manifesta na capacidade de relação e de conexão que todos os seres entretêm entre si, gerando informações e constituindo a rede de energias que sustentam todo o universo” (Boff, 2012, p. 162).

*A Cátedra Unesco que coordeno estabelece uma ligação com os povos originários, que possuem uma cosmologia e visão de mundo onde não há separação entre seres humanos e o entorno, estamos todos juntos. Buscamos beber dessa fonte e aprender com eles para dar corpo ao conceito de sustentabilidade e justiça socioambiental (P11).*

Continuando o debate sobre o espírito da Agenda 2030, o sentido telúrico representa a cosmovisão dos povos originários, significa que a vida ganha sentido no conjunto das culturas e na interação das pessoas com as diferentes cosmovisões, ideia que ressoa na atualidade: “As pessoas podem viver com o espírito da floresta, viver com a floresta, estar na floresta” (Krenak, 2020, p. 25). Essas referências representam o pensamento pelo qual fomos tomados na interação com os discursos dos interagentes e que refletem a necessidade de uma formação, um aprendizado, um conhecimento de si e do outro e sobre a aplicação desse conhecimento no mundo em relação à interdependência de todos os seres vivos.

Os interagentes colaboradores manifestam, em suas narrativas, a forma como têm interpretado a Agenda Global em relação ao sentido das Cátedras Unesco nas IES e a sustentabilidade nesse contexto.

*Na Cátedra Unesco que coordeno nesta universidade, com a temática da educação para a justiça social, a perspectiva da Agenda 2030 adquire uma compreensão em torno de dois elementos centrais, o primeiro é o conceito de justiça social (...) Estes conceitos foram ampliados ao longo do tempo, incorporando a justiça ecológica e perspectivas decoloniais, o que enriquece o conceito original, fornecem os fundamentos que dão suporte às ações da Cátedra. O segundo diz respeito ao estudo e pesquisas com o tema da justiça social no contexto acadêmico. Iniciamos, há mais de uma década, por volta de 2010, partindo de uma intuição sobre a relevância do tema que, na época, não era tão proeminente (P2).*

A narrativa dos participantes, além de dialogar com a Agenda Global, compreende uma visão de sustentabilidade na esperança de justiça social, que diz não haver separação entre seres humanos e o entorno, e que os povos originários têm muito a ensinar, principalmente, sobre a sustentabilidade e a justiça socioambiental. As narrativas, nesses termos, provêm de realidades diferentes, mas

entendem que a vida e a educação precisam fluir por meio da ciência da sustentabilidade.

Em continuidade ao diálogo, na perspectiva filosófica, e ainda tentando compreender a visão dos interagentes quanto ao espírito da Agenda 2030, a leitura dessa expressão nos remete ao mistério humano, ao mistério da vida. Assim, Edgar Morin (2000) faz um alerta sobre a complexidade e seus princípios, como a dialógica, o anel recursivo e o princípio hologramático que, segundo o autor, vão além da explicação do humano, da vida, do mundo. Por isso, somos co-habitados pelo desconhecimento de nós próprios, sabendo que é urgente estreitar essa relação com a natureza e a biodiversidade da vida. “O voo da andorinha, o saltitar do pardal, o salto do jaguar, o brilho de um olhar, não há nada neste mundo que não carregue em si o mistério” (Morin, 2003, p. 293). Acreditamos que o autor se refere a um “ser” que respeita, capaz de conviver em harmonia com seus semelhantes e com todos os outros seres vivos. Portanto, “seria preciso, logo, situar o humano no seu mistério e situar o mistério na sua humanidade” (Morin, 2003, p. 293).

Para a educação, Morin aponta um enorme desafio: o que fazer para ajudar na construção humana de capacidades, que caracterizem o espírito de humanidade, de bondade, ética, solidariedade, generosidade, compaixão, sustentabilidade, isto é, o avesso à destruição? Será que estaríamos preparados? Essa abordagem se conecta ao conceito de justiça socioambiental e diz respeito às ações da coordenação e ao trabalho que realizam em âmbito das Cátedras Unesco nas IES.

*(...) uma ação de educação integral e sistêmica para a sustentabilidade tem, como objetivo, revelar o “ser” no “fazer”, refiro-me às pessoas que trabalham nesta Cátedra, mas não somente, pois falo de todos os envolvidos, os professores, os estudantes, a instituição e sociedade, pois as Cátedras são propostas de ação para a transformação, trabalhando pela justiça socioambiental numa visão para além da universidade (P1).*

O excerto acima é um exemplo que revela o vínculo e compromisso dos interagentes com o processo educacional e a preocupação com as necessidades educativas, seja com instrumentos essenciais de aprendizagem para os diferentes níveis educativos seja com conteúdos educativos fundamentais (conhecimentos, aptidões, valores e atitudes) de que o ser humano precisa para enfrentar os desafios de um futuro iminente. De acordo com Morin (2003), os destinos locais dependem, cada vez mais, do destino global do planeta e, paradoxalmente, as questões estão

entrelaçadas de tal modo que os acontecimentos locais também carregam a capacidade de desenvolver ações e reações inesperadas em cadeia.

Ao mesmo tempo, somos instados a pensar outras questões a partir da definição de Cátedra que os interagentes nos ofertam, tal como o objetivo de revelar o ser no fazer, que nos faz retornar ao passado, o que não significa desatualização ou obsolescência de conhecimento, pois o Relatório Fauré (1972) tinha, como tema dominante, a perspectiva de aprender a ser. Um pouco mais além, Delors (1996) apresenta os quatro pilares da educação para o século XXI, em que a recursividade reaparece no saber: aprender no ser, no fazer e no conviver, o que faz sentido diante das crises já apontadas em muitos estudos anteriores.

Entretanto, continuamos necessitando de uma educação permanente, integral e sistêmica, especialmente, para aprender a ser, ser-conviver e fazer, para desenvolver e reforçar a responsabilidade pessoal, com compromisso coletivo, em nível local e global. Nesse aspecto, aprender a ser confirma a necessidade de cada um se conhecer e compreender melhor a sua função no mundo e como contribuir para futuros sustentáveis, na ideia de justiça socioambiental e no projeto de transformação social, em que as mudanças não se restringem a atitudes e a comportamentos de repercussão local, mas à busca de um envolvimento maior de pessoas, instituições e agentes sociais.

*Em termos de proposição conceitual, a justiça da qual falamos é parte de um projeto de transformação e mudança na sociedade. Portanto, uma Cátedra, com a preocupação da justiça socioambiental, representa, antes de tudo, uma inconformidade com o que há de atitudes e comportamentos socioambientais indesejados que marcam os tempos atuais. Além disso, é necessário propor alternativas de melhorias sociais e educacionais. A Cátedra que coordeno é movida por um caráter propositivo e, de certa forma, idealista (P10).*

*Entendo que a Cátedra Unesco em que atuo e a qual coordeno, quanto à justiça socioambiental, relaciona-se à educação no propósito da Agenda 2030, como categoria central, para preparar o futuro que inclui pessoas e planeta, pois esse tema vai ao encontro da proposta do Relatório da Unesco Futuro da Educação (2022), nossa base e inspiração para pensar uma educação global, apontando inclusive uma ideia de justiça em relação às questões digitais que deixam a descoberto uma grande parte da população, especialmente os mais velhos e pobres (P6).*

Os excertos, trazidos como evidência da compreensão sobre a sustentabilidade, revelam que as Cátedras Unesco, nas IES, trabalham fortemente pela educação para compreensão da sustentabilidade, entendida também como justiça social e socioambiental e, ainda, como desenvolvimento sustentável, o que

contempla as ideias da Agenda 2030 e dos ODS. As ações e práticas das Cátedras incluem uma abordagem que implica dar visibilidade às relações, mesmo em conflitos e problemas locais e globais, visto que a identificação das inter-relações é uma forma de educação e de competência máxima das IES e das Cátedras Unesco, nas diversas áreas, quanto à formação profissional e à consciência crítica.

No crisol da sustentabilidade, confrontam-se os tempos da degradação entrópica, os ciclos da natureza e as crises econômicas, a inovação tecnológica e as mudanças institucionais com a construção de novos paradigmas de conhecimento, comportamentos sociais e racionalidades produtivas (Leff, 2015, p. 409).

O autor amplia essa percepção ao escrever que a sustentabilidade levanta, novamente, a questão do ser e do tempo ao questionar a racionalidade econômica, que identifica e contesta uma visão hegemônica para explicar a exploração e a degradação da natureza. Nesse aspecto, são também pensados os componentes de uma educação para as mudanças climáticas (ODS 13).

*A educação sobre mudanças climáticas está contemplada no ODS 13 (Ação contra a mudança global do clima), essa perspectiva na educação não visa necessariamente a que todos dominem detalhes técnicos, como a contagem de partículas de CO<sub>2</sub> por milhão na atmosfera. Em vez disso, busca-se que as pessoas, especialmente aquelas que saem da universidade, compreendam que já são afetadas pelas mudanças climáticas e que suas ações também impactam o clima. Nesse sentido, o desenvolvimento de um espírito crítico é essencial. Além disso, os futuros profissionais precisarão integrar, em suas práticas, o conhecimento sobre como podem contribuir para mitigar as mudanças climáticas e como estas os afetarão (P1).*

De acordo com o Relatório do Banco Mundial, *Elegir nuestro futuro: La educación para la acción climática* (2024), a educação é um instrumento poderoso e uma variável indescritível de sensibilização sobre as condições climáticas, mas não aproveitada adequadamente, visto que é necessário canalizar mais recursos e financiamentos climáticos, voltados à educação, o que poderá impulsionar, de forma significativa, a mitigação do câmbio climático e a adaptação aos seus efeitos. As trocas climáticas têm afetado a sociedade como um todo, e a escolarização tem sentido os efeitos negativos que o fenômeno imprime ao ambiente escolar, por isso é necessário que os sistemas educativos se adaptem a um clima em mudança constante.

*De igual forma, é importante que o sistema educacional reconheça a necessidade da educação para a adaptação às mudanças climáticas que são coisas diferentes, uma coisa é o saber e a*

*outra é saber como se comportar diante de tal fenômeno. Cito, por exemplo, a necessidade de ajustar calendários escolares devido ao aumento extremo das temperaturas, como temos vivenciado na Espanha nos últimos anos, onde o final do período letivo, em junho, coincide agora com um calor intenso, impactando o funcionamento das instituições. Da mesma forma, o sistema educacional e escolar pode precisar de adaptações significativas, como alteração em horários de funcionamento dos órgãos e instituições escolares devido ao calor. Esses desafios interpelam profissionais de diversas áreas, como arquitetura, engenharia de climatização e pedagogia, que devem considerar esses novos elementos no contexto escolar e na vida (P1).*

O relatório aponta que as mudanças climáticas estão provocando fechamento massivo de escolas, e estas interrupções permanecem invisíveis muitas vezes. Há dados que, entre janeiro de 2022 e junho de 2024, em torno de 404 milhões de estudantes foram afetados pelo fechamento de escolas devido a fenômenos meteorológicos extremos. Ao menos 81 países fecharam seus colégios temporariamente devido a inundações, tormentas e ondas de calor e/ou frio extremo (Banco Mundial, 2024). Por isso, o enfoque do clima na educação, segundo o BM, não paira apenas numa perspectiva de justiça curricular.

Ao mesmo tempo, a educação precisa ser protegida das mudanças climáticas. Temperaturas extremas e eventos climáticos extremos já estão corroendo conquistas arduamente alcançadas na educação e no aprendizado. As mudanças climáticas levam ao aumento das taxas de evasão escolar e à perda de aprendizado o que, a longo prazo, se traduzirá em perdas de renda intergeracionais. A erosão dos resultados educacionais, relacionada ao clima, se agravará à medida que as mudanças climáticas se intensificarem, comprometendo o poderoso potencial da educação para impulsionar o combate à pobreza e ao crescimento econômico (Banco Mundial, 2024, p. 9).

A perspectiva que o Banco Mundial retrata, nesse cenário, não é diferente daquilo que os participantes, as Cátedras, as IES e a Unesco também reconhecem, segundo o depoimento a seguir.

*A educação ambiental é uma área desejável e, em minha vida pessoal, procuro me aliar ao máximo de uma prática que contribua com o meio ambiente no sentido da preservação e cuidado com o planeta, pessoalmente, considero esta forma de viver um elemento de grande importância, e até prioritário, mas reconheço que esta prática não é um dos pontos fortes do meu coletivo de trabalho. Embora possa haver alguma presença da dimensão ecológica em teses de doutoramento ou algumas ligações esporádicas, não existe uma linha de trabalho robusta e articulada de forma concreta sobre o tema. O foco principal do departamento reside na área da pedagogia, e as questões ambientais são vistas mais como uma área desejável, não uma frente de atuação consolidada. Faço aqui minhas reflexões, indagando se há projetos específicos, vinculados a políticas ou ações concretas que demonstrem um engajamento institucional significativo com a justiça socioambiental? Certamente existem, talvez esteja faltando difundir essa ideia na Universidade como um todo (P2).*

O enfoque que os participantes apresentam, em seus discursos, representa um dos eixos da educação ambiental, o aspecto sensibilizador que pode e deve ocorrer em torno das ações ambientais, à medida de suas ocorrências, pois, ao realizar ações em prol do meio ambiente e da sustentabilidade, devemos criar um entorno de sensibilidade para refletir sobre o assunto. Esperamos que ações relacionadas à educação ambiental sejam reconhecidas para a sustentabilidade socioambiental, conforme os participantes mencionam a seguir:

*O trabalho que nossa Cátedra desenvolve em educação é transversal, não está focado apenas no ODS 4, buscamos uma perspectiva educacional de abrangência a toda Agenda 2030. Temos um mestrado criado pela Cátedra sobre mudanças climáticas, focado em como trabalhar, comunicar e avançar na educação para as mudanças climáticas. Nossa preocupação maior recai sobre a urgência imposta pelas alterações climáticas, em que há necessidade de pensarmos a inadequação de muitas infraestruturas e a necessidade de as universidades assumirem a responsabilidade de preparar para um presente e futuro em constante mudança, em vez de se basearem em planos e currículos que não refletem mais a realidade. Trago, como exemplo, o impacto no turismo na Espanha devido ao aumento das temperaturas e um estudo que indica a extensão do verão em Madri por cinco semanas, reforçando a ideia de que as instituições educacionais precisam se adaptar para enfrentar esses desafios socioambientais concretos (P1).*

Podemos trazer para este diálogo um argumento que já emprestamos à análise em outro momento, que diz respeito a sustentabilizar o currículo, o que se insere aqui com alguma pertinência, em razão do enfoque apresentado nas referências do Banco Mundial, assim como a referência ao discurso dos participantes, exposto nos excertos. Essa visão pode tomar outra dimensão a partir de uma expressão latente no discurso dos entrevistados, a justiça social, cuja ideia aparece em suas narrativas como preocupação com a *justicia curricular*<sup>24</sup>, isto é, analisar criticamente os conteúdos, saberes e propostas de ensino-aprendizagem para ajudar a educar e preparar para a vida das novas e futuras gerações, sem esquecer dos mais velhos, que ainda estão aqui e que irão permanecer por bom tempo.

Nessa perspectiva, justiça curricular (Santomé, 2011) e sustentabilizar o currículo (Murga-Menoyo; Bautista-Cerro, 2022) são conceitos que encontram proximidade com capacidades dos diferentes agentes sociais (pessoas e instituições). Significa comprometer-se com uma educação de qualidade, reflexiva, crítica e sistêmica, como apontam os participantes, os instrumentos da ONU e Unesco (2017) e publicações das próprias Cátedras, apontadas em notas nesse debate. As autoras

---

<sup>24</sup> La justicia curricular: el caballo de Troya de la cultura escolar (Santomé, 2011, p. 11).

explicam que a expressão *sustentabilizar o currículo* é notadamente técnica e consiste em situar o currículo no marco da educação para o desenvolvimento sustentável, é um processo próprio da função docente. Seus princípios se amparam na Carta da Terra (2000) e na Alfabetização Ecosocial (Unesco, 2017), pontos-chave para contribuir com a Agenda Educativa 2030.

A justiça curricular é o resultado da análise do currículo concebido, implementado, avaliado e pesquisado, considera o grau em que tudo o que é decidido e feito em sala de aula respeita e atende às necessidades e preocupações urgentes de todos os grupos sociais, ajudando-os a se verem, analisarem, compreenderem e julgarem a si mesmos como indivíduos éticos, solidários, colaborativos e corresponsáveis dentro de um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo, voltado para a construção de um mundo mais humano, justo e democrático (Santomé, 2011, p. 11).

Dessa forma, sustentabilizar o currículo, no marco da educação para o desenvolvimento sustentável, é também uma perspectiva de justiça curricular e justiça socioambiental cujos princípios e pressupostos também se inserem no viés de uma educação para a sustentabilidade. Na prática, significa que este é um processo próprio da formação docente, inclui formar princípios e valores da sustentabilidade, considerada como alfabetização ecosocial, vinculada às competências específicas de cada disciplina (Murga-Menoyo; Bautista-Cerro, 2022). Além disso, outras abordagens da educação emergem no discurso dos participantes da pesquisa, como a educação em tempo integral, educação e participação, educação e democracia, etc. Este é um tema central e concreto das ações da coordenação na Cátedra, na forma como narram os interagentes.

*A nossa Cátedra tem, entre suas ações, o apoio ao programa da escola em tempo integral do Ministério da Educação, em que o currículo educacional contemporâneo, tal como o da Educação Integral, implica necessariamente um diálogo com os 17 ODS, pois a Educação Integral, na visão da Cátedra, deve abordar questões como educação de qualidade, saúde integral, igualdade de gênero, trabalho digno, cidades sustentáveis para o bem comum, erradicação da pobreza e fome zero, entre outros objetivos do desenvolvimento sustentável. Para concretizar essa articulação, a Cátedra fomenta ativamente uma série de iniciativas que incluem a promoção de cursos, a produção de materiais, o desenvolvimento de dissertações de teses e artigos científicos, além da organização de eventos, simpósios, seminários e encontros. Todas essas ações são desenvolvidas atendendo à dimensão da educação (P7).*

O participante P7 enfatiza que a ação pedagógica mais concreta das Cátedras, junto à sociedade, é avançar em direção aos ODS, de forma transversalizada, visto que a Cátedra integra os princípios e metas da Agenda 2030 em suas diversas atividades educacionais e de produção de conhecimento, engajando a sociedade na

discussão, ainda que essa perspectiva de educação problematizadora e crítica para o debate da agenda global represente um desafio em diferentes níveis. “O mal-estar causado pela falta de visão clara do futuro conjuga-se com a consciência cada vez maior das diferenças existentes no mundo, e das múltiplas tensões que daí resultam, entre o local e o global” (Unesco, 1999, p. 45). Ainda, “a exigência de uma solidariedade em escala mundial supõe, por outro lado, que todos ultrapassem a tendência de se fecharem sobre si mesmos, de modo a abrir-se à compreensão dos outros, baseado no respeito pela diversidade” (Unesco, 1999, p. 47).

Em relação à Agenda 2030, aos ODS e à sustentabilidade, os participantes apontam questões importantes a serem trabalhadas com crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, afirmam que há muitas possibilidades pedagógicas, mas requerem pessoas dedicadas e com formação profissional, o que se configura como mais uma alternativa no trabalho das Cátedras Unesco. Um dos interagentes (P11-RS), ao pensar especialmente nos adolescentes, questionou sobre como poderíamos ajudá-los, fora das redes sociais e da vida instantânea, para que se interessem por algo externo ao seu mundo imediato. Ilustrou o desafio dessa compreensão com um exemplo: certo dia, quando se deparou com adolescentes em um parque, focados em seus interesses individuais (amigos, bicicletas, lanches) e alheios ao lixo que produziam, imediatamente, percebeu a necessidade de trabalhar com os jovens comportamentos sustentáveis e hábitos que ajudem a romper barreiras de individualismo e competitividade. *“Por isso, penso que um processo educativo transformador deve começar na educação infantil e prosseguir ao longo da vida, para que se compreenda que estamos todos no mesmo barco”* (P11).

De acordo com os participantes da pesquisa, a compreensão de que *“estamos todos no mesmo barco”* (P11), em grande parte, está ausente nos comportamentos e ações das pessoas e de instituições e, facilmente, escapam de nosso olhar e crítica. Entretanto, há 53 anos, na Conferência de Estocolmo, em 1972, por meio de 26 princípios, foi anunciada a necessidade de critérios e fundamentos comuns aos povos do mundo, capazes de oferecer inspiração para preservar e melhorar o meio ambiente humano. O princípio 19, da Declaração, diz que:

É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades, inspirada no sentido de sua

responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos (ONU, 1972).

Outro documento mais atual da Unesco reforça a visão da educação em um mundo plural, pois precisamos valorizar a riqueza da diversidade das sociedades, reconhecer que esta é uma das maiores forças e fontes de criatividade e de criação da humanidade, especialmente, pelas maneiras diversas de ver o mundo. “Oferece diferentes abordagens para resolver problemas que afetam a todos nós e para valorizar aspectos fundamentais da vida: o ecossistema natural, a comunidade, o indivíduo, a religião e a espiritualidade” (Unesco, 2016, p. 33). Nossos interlocutores teóricos e empíricos se inserem nesse diálogo, intercambiando ideias com as premissas e princípios dos documentos, especialmente, da ONU e Unesco. Tal relação articula aspirações em harmonia com a natureza e deseja contribuir para que os limites biofísicos do planeta se mantenham em condições para uma vida de qualidade a todos, no presente e no futuro.

Embora estejamos vivendo em meio a polícrises, o que inclui a crise climática e das humanidades, entre outras, o discurso dos participantes confirma o reconhecimento global de que desfruta a Unesco por conta da preocupação com a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) e a Educação para Cidadania Global (ECG), duas elaborações de grande expressão no meio educacional e um dos eixos mais fortes da educação, promovidos pela Organização das Nações Unidas/Unesco. Um dos participantes antecipa que a Cátedra Unesco que coordena na universidade optou por juntar os dois eixos, a Cidadania Global e a sustentabilidade. Para o grupo de trabalho envolvido na Cátedra, a vinculação da questão socioambiental a essa visão de cidadania é uma questão lógica.

*A questão social e a questão ambiental caminham juntas. Portanto, os três conceitos – cidadania global (para além das fronteiras nacionais), a questão social e a questão ambiental, conectadas a essa visão global – estão inseridos nos propósitos e objetivos de estudo da Cátedra e, em conjunto, a constituem (P9).*

Tomando, como exemplo, a narrativa dos interagentes sobre uma educação para a sustentabilidade e seu alinhamento ao discurso da Agenda 2030, expressam seu entendimento como um processo formativo contínuo, fazendo referência à

educação ao longo da vida. Nesse contexto, os cidadãos devem compreender seu papel no mundo, o que requer um compromisso ético com os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade. Assim, os interagentes argumentam que a educação, nessa perspectiva, independente de nível ou grau básico, secundário ou superior, modalidade formal ou não formal, deve atuar sob premissas fundamentais, indicando que não se trata apenas de um conceito, mas de uma abordagem prática e vivencial.

De acordo com Morin (2000), há que se compreender o que difulta o conhecimento do mundo, se é o modo de pensar, a passagem por esse planeta que deveria ser marcada por capacidades de compreensão do universalismo do espaço/tempo e da unidade/diversidade. Por isso, “educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro que deve trabalhar na era planetária, para a identidade e a consciência terrena” (Morin, 2000, p. 65). Para Nóvoa (2022, p. 13), “essas ideias ou ideais não são de agora, fazem parte das melhores tradições pedagógicas. (...). E, para isso, é preciso reformar a educação como projeto público e como bem-comum mundial”.

Essas ideias também apontam para o poder e a possibilidade de transformação que as IES e a própria escola possuem, bem como a capacidade para ajudar a transformar as pessoas e a sociedade. Significa que é necessário atuar criticamente com as causas da degradação ambiental, mudança climática, pobreza e desigualdade, criando e incentivando hábitos de vida sustentável que possam permitir a sobrevivência dos seres vivos na Terra e resguardar a vida das gerações futuras. Contudo, com base em nossa perspectiva de análise, buscamos diálogo com as narrativas para compreendermos a visão dos participantes sobre as temáticas da educação e da sustentabilidade na Agenda 2030.

## APROXIMAÇÃO DE REALIDADES

As Cátedras selecionadas para esta pesquisa, pertencentes a três realidades distintas, Espanha (Madri), Portugal (Lisboa) e Brasil (Rio Grande do Sul), foram definidas a partir de uma análise temática e da possibilidade de acesso, o que denominamos de *conveniência* e *oportunidade*. No estudo, encontramos duas categorias, a ação da criação e a ação da educação, temáticas próximas aos objetivos e à problemática da pesquisa, que trata sobre experiências dos coordenadores de Cátedras Unesco nas IES. A aproximação dessas diferentes realidades, vinculadas às Cátedras Unesco, acontece em diversos pontos, em especial, a mobilização por um mundo melhor cujo impacto socioambiental, mediado por ações dos coordenadores, aparece em diferentes áreas de atuação no contexto atual.

Outro ponto de convergência diz respeito à limitação de recursos das Cátedras, o que requer voluntariado nas diferentes realidades, pois a ideia para constituir uma Cátedra, em geral, parte dos professores. Isso é reconhecido como um benefício ao professor, e a instituição, em alguns casos, ausenta-se da responsabilidade de apoiar e de oferecer recursos necessários ao projeto da Cátedra. Entretanto, as realidades se alinham pela capacidade de articulação do coordenador na gestão do projeto, isto é, as ações desenvolvidas acontecem independentemente do apoio necessário, visto que as ações denotam o compromisso dos professores-coordenadores com a causa da educação e da sustentabilidade.

Quanto ao gênero, a coordenação das Cátedras Unesco apresenta uma divergência, visto que, em Madri e Lisboa, as Cátedras investigadas são, em sua maioria, coordenadas por mulheres, enquanto que, no Rio Grande do Sul, a maioria é coordenada por homens. Outra divergência é quanto ao tempo de existência das Cátedras, na Europa, são mais longevas: Madri (1996, 2019, 2017, 2010); Lisboa (2018 e 2023); Rio Grande do Sul (2023).

Quanto à localização hierárquica na IES, apenas uma Cátedra, em Madri, ocupa um destaque no organograma – reitoria da instituição, outras Cátedras estão ancoradas em Programas de Pós-graduação de Pedagogia, Direito e Psicologia; Lisboa, nos Programas de Pós-graduação em Ciências Sociais e Políticas, Psicologia e Educação; no Rio Grande do Sul, estão ancoradas nos Programas de Extensão e Programas de Pós-graduação em Educação. Mas, nesse ponto, as Cátedras se aproximam em termos de realidade, em especial, quanto ao alinhamento das

temáticas por uma educação de qualidade e para a sustentabilidade em suas diferentes perspectivas.

Outro ponto de aproximação da realidade das Cátedras se dá quanto à experiência dos professores na coordenação, porque possuem larga experiência na formação superior e na pesquisa acadêmica cujos feitos identificam suas competências e habilidades, tanto profissionais como pessoais. As concepções de educação que caracterizam as experiências dos coordenadores são outra forma de aproximação da realidade, visto que, independentemente de espaço geográfico, o desejo dos professores-coordenadores é por uma educação de qualidade, inclusiva e plural, de formação humana, solidária, pacífica, sustentável, capaz de desenvolver a compreensão do mundo na interdependência dos seres em geral.

O comprometimento e a responsabilidade com a criação de alternativas e de possibilidades para atingir e criar impacto social, em termos de educação formal, não formal e de sustentabilidade, são também características que aproximam as expectativas e ações dos coordenadores de Cátedras Unesco, seja nas IES seja na sociedade local e global. A realidade posta é inegável, estamos diante de um mundo que afeta pessoas e instituições em diferentes âmbitos. É necessário, por isso, que todos contribuam com um mundo melhor, todavia é necessário alto grau de responsabilização, coragem e conhecimento de causa.

A educação para um futuro sustentável é, ainda, uma utopia. Os coordenadores de Cátedras, em suas diferentes realidades, não só inspiram o movimento, como também aspiram ao intento e à sua realização, justamente por estarem envolvidos pelo comprometimento e desejo urgente de concretização.

Figura 6 – Aproximando as realidades



Fonte: Elaborada pelo autor com ajuda da IA

Enfim, a ideia sobre a aproximação de realidades pode ser expressa pela metáfora “*estamos todos no mesmo barco*” (P11), referindo-nos ao contexto em questão, o que nos conduz às considerações finais do presente estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Estamos todos no mesmo barco...*

Neste estudo, analisamos, por meio de narrativas de professores-coordenadores de Cátedras Unesco, competências, habilidades e experiências desses profissionais que, na intenção de transformar ideias, pensamentos e comportamentos socioambientais, de forma local e global, contribuem com a educação e a sustentabilidade tanto na universidade quanto na sociedade. O contexto em que se insere esse ideal é um mundo que explora, irrefletidamente, recursos naturais, extrapola limites planetários, compactua com retrocessos democráticos, avança em automação tecnológica disruptiva, enfrenta dificuldades para contenção da violência urbana e de guerras, consequentemente, aumentando desigualdades, pobreza e fome. Entre outras questões, marca negativamente a nossa conjuntura histórica nesta segunda década do século XXI, as nomeadas polícrises, como resultado de más escolhas e errôneas ações.

Navegando nesse contexto, caminhamos por três realidades significativas: Espanha (Madri), Portugal (Lisboa) e Brasil (RS), constituindo-se em alternativa para gerar conhecimento renovado e, ao mesmo tempo, difusão de um tema relevante no contexto educacional e social atual, onde se inserem as Cátedras Unesco e a Agenda 2030 cujas temáticas de educação e de sustentabilidade ampla visam a assegurar uma vida melhor a todos, lembrando que os ODS primam por metas de sustentabilidade regenerativa da vida planetária.

O esforço requerido situa-se na busca por uma educação de qualidade, socialmente referenciada, capaz de contribuir com o conhecimento pertinente e, assim, reconhecer a diversidade de visões de mundo que possibilitem o florescimento do bem comum, em um mundo plural e em contínua mudança. Nesta tese, intitulada **Cátedras Unesco: a ação dos coordenadores para a educação e sustentabilidade**, objetivamos contribuir para a compreensão da função do coordenador nas Cátedras Unesco. Com base no problema levantado - O que os coordenadores das Cátedras Unesco *Unitwin* identificam em suas experiências, considerando o estado atual e o desejado em relação à educação e à sustentabilidade na Agenda 2030? - propusemos interação com a problematização inicial por meio do objetivo geral da pesquisa: conhecer as experiências dos coordenadores por meio de

seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teórico-metodológicos da coordenação nas Cátedras Unesco, em IES, para contribuir e fortalecer ações da educação.

De acordo com esses levantamentos, identificamos que a função da coordenação é constituída de habilidades interpessoais de comunicação e de escuta ativa e de competências organizacionais em que se situa a gestão, quanto ao tempo, administração, planejamento e interação entre gestão e equipe. As narrativas dos coordenadores mostram-nos que suas experiências, em termos de docência, idade, tempo de trabalho, formação, disciplinas e conteúdo ministrado, juntam-se ao contexto de múltiplas dificuldades. Outrossim, seus interesses, trajetória e aspirações acadêmicas, profissionais e pessoais, são elementos de grande influência em seus planos, sonhos, desejos e perspectivas de trabalho e de pesquisa quanto a um mundo melhor, questões próximas às expectativas das Cátedras.

Compreendemos, a partir dos relatos, que existe uma longa caminhada na docência, visto que, nessa trajetória educacional, em meio a realizações, dilemas, tensões profissionais e mundiais, os professores buscam alternativas e novas possibilidades para contribuir com a educação, em diferentes frentes, relacionadas a questões mundiais.

Nesse sentido, as metas dos objetivos da pesquisa estão representadas em duas categorias de análise:

1) *Ação da Criação e subcategorias* – Ser: a voz dos participantes; Fazer: a voz dos participantes; e Metatexto integrador da categoria. A *Ação da criação* vê o coordenador como um semeador, quem lança e cuida das sementes, estimulando diálogos e parcerias. Sua intenção é clara ao empenhar-se pelo êxito das Cátedras Unesco, nas IES, e por um mundo melhor seja no exercício de liderança acadêmica compartilhada seja na criação de espaços democráticos em favor da cooperação intra e interuniversitária, local e global. São identificadas, em suas experiências, definições, ações e concepções de educação, que sinalizam a necessidade de compreensão da realidade atual;

2) *Ação da Educação e subcategorias*: Educação e Cátedras Unesco; Cidade que educa e cidadania global; Ser professor: coordenador de Cátedras Unesco; Relatos pessoais: impacto social e implicações na educação; Aproximação das realidades: estado atual e desejado das Cátedras Unesco nas IES; Sustentabilidade: o espírito da Agenda 2030. A *Ação da educação* aponta para a necessidade de

aprender e ensinar, substituindo a visão fragmentada pela compreensão sistêmica de interdependência entre humanidade e biosfera. O coordenador se ampara em paradigmas e pressupostos teórico-metodológicos de educação numa *práxis* que dialoga com base em saberes diversos, em metodologias ativas, na pesquisa-ação e no compromisso com a justiça cognitiva e socioambiental. São identificadas, em suas experiências, ações educacionais de impacto social e institucional, dentro e fora da universidade, nos territórios e comunidades locais, regionais e globais, em âmbito formal e não formal.

Quanto à busca por alternativas, os professores se identificam não só com características pessoais, profissionais e sociais, que dão suporte aos seus movimentos, pois se amparam em capacidades, competências e habilidades para realizar a longa caminhada de criação da Cátedra Unesco, mas também com a implementação e desenvolvimento de ações. Nesse aspecto, são elencados vários pontos que ajudam a compreender o desempenho profissional e social do professor nas dimensões do ser, conviver e fazer, na função como coordenador de Cátedras e também como motivador da vida. Os coordenadores veem, em sua prática, o ser relacional, que representa a intenção para a ação; o conviver, a partir das interações, significa as ações de conexão; o fazer, resultante de suas práticas e projetos sociais, espelha o espaço e o tempo da ação em que viabilizam suas produções acadêmicas, visando a mudar a realidade dos vulneráveis.

Dessa forma, os coordenadores reconhecem que há lacunas e dilemas enormes a serem preenchidos na educação para a sustentabilidade da vida, não são, todavia, novos, mas são efeitos de crises mais recentes que vêm agravando os problemas em muitas frentes. Esse cenário é o pano de fundo do estado atual da educação e da insustentabilidade planetária, que emerge no contexto em que os participantes da pesquisa identificam suas experiências de vida e de vivência na educação. Por isso, consideram que há urgência em criar alternativas e possibilidades de um novo futuro, regenerativo, convergente e sustentável por meio da educação.

Segundo os relatos, esses fatos os impulsionaram à ação de criação da Cátedra na IES. Suas perspectivas pedagógicas os colocam em interação com os propósitos de uma educação transformadora, o que pressupõe atuar com base em princípios e visão socioeducativa, de cooperação, participação e solidariedade, como mediação para a produção e difusão de conhecimento na universidade e na

sociedade, como via de mão dupla para atuar na educação e na sustentabilidade para a cidadania global.

A coordenação de uma Cátedra existe para atender aos problemas socioambientais e, por meio das ações dos professores universitários e de seus acadêmicos, interagir com a sociedade. Assim, os acadêmicos têm a possibilidade de atuar em atividades extracurriculares, estágio supervisionado e horas complementares com projetos e intervenções nos territórios invisibilizados. Nesses termos, os coordenadores sugeriram várias formulações quanto a constructos, combinações, articulações teóricas e pressupostos epistemológicos que amparam propostas, temáticas e ações das Cátedras Unesco nas IES.

Quanto às narrativas, estas nos conduziram a um diálogo sobre a educação como um elemento transversal e transdisciplinar. Nesse cenário, os coordenadores buscam, por meio das Cátedras, construir estratégias para enfrentar os dilemas e tensões planetárias e indicar que a educação tenha sua característica transcultural, que integra o local e o global. Entendemos, com base nos relatos, que o desafio dos coordenadores é ajudar a efetivar o encontro da educação com as necessidades e urgências de preservação e regeneração do planeta e criar a consciência de uma cidadania global e de desenvolvimento na perspectiva da sustentabilidade.

Para os coordenadores, os efeitos negativos dos sistemas social, político e econômico, com visão de curto prazo, em que o capital é priorizado em detrimento dos interesses da sociedade e da população, especialmente, em relação à sustentabilidade da vida planetária, implicam, entre outras questões, a necessidade de educação para a compreensão do mundo atual e contribuições para a cura e/ou regeneração nossa e do planeta. Essa visão de mundo e de perspectiva de vida, criada em torno de suas experiências na educação, são elementos do contexto e do estado atual que motivam e impulsionam os coordenadores ao programa de Cátedras Unesco, nas IES, na Rede *Unitwin*.

Para tanto, os coordenadores se lançaram à criação de novas capacidades institucionais e de competências individuais e coletivas; por um lado, para construir espaços de fruição, criatividade e saber renovado; por outro, para atenuar a angústia, medo, insatisfação e desesperança, decorrentes dos tempos difíceis que vivemos no contexto atual. Acreditam na perspectiva de aprender juntos, por isso, buscam, nas Cátedras, parcerias e redes de apoio, de pesquisa e de estudo com a missão de

contribuir com a Agenda Global, mediante ações concretas à educação e à sustentabilidade.

Constatamos que os coordenadores e a equipe de trabalho das Cátedras Unesco envolvem-se numa diversidade de temas cuja relevância é acentuada para a educação e o ensino quanto ao desenvolvimento das capacidades humanas centrais, como forma de respeito à dignidade do ser humano. Nisso, reside o diálogo estreito das Cátedras Unesco com a Agenda 2030, que prevê a necessidade de interação e de parceria entre governos, academia, setor privado e sociedade civil para, em união, implementarem a agenda global, ainda que as responsabilidades e interesses trilhem percursos diferentes.

Nesses termos, sabemos que a Cátedra Unesco é um programa que conduz experiências desejadas, ou seja, aquilo que os coordenadores almejam construir, como possibilidade de futuro renovado, de esperança e de capacidade de transformação, em busca de um impacto positivo na universidade e na sociedade, em âmbito individual e coletivo. Os coordenadores veem possibilidade de diálogos convergentes entre vários atores, local e global, pois o sentido vai ao encontro de uma educação para a sustentabilidade, em que consiste a reaproximação do ser humano com a natureza. A perspectiva é de novos estados de ser e de estar no mundo, de integração ao todo, à Terra, à Gaia, ao Planeta, em que importa presença e sentimento de pertencimento.

Nesse viés, os coordenadores são enfáticos ao afirmarem que há necessidade de reforma, mudanças de pensamento, ideias e ações em torno do que seja desenvolvimento, características e valores sustentáveis. Indagam como os ODS contribuem para um sentido de interconexão e de interdependência de todos os seres humanos e não humanos e, ainda, como é possível reflexão em torno de outras questões, como a cosmovisão dos povos tradicionais, visões alternativas, igualdade racial e de valorização das subjetividades, questões não abordadas pelos 17 ODS, mas já em debate e estudo quanto aos objetivos do desenvolvimento sustentável, a partir de 2030. Eles evidenciam, em seus discursos, a necessidade de trabalhar meios para criar uma consciência socioambiental de cidadania, ética e governança democrática sustentável na educação, buscando apoio e parcerias para novos arranjos estruturais na universidade e na sociedade, em nível local e global.

Os coordenadores dizem que, muito provavelmente, a grande maioria das Cátedras Unesco, na última década, surgiu como resposta às problemáticas

apontadas pelos diagnósticos da ONU nos últimos anos. Por isso, a Agenda 2030 e os ODS são sinalizadores importantes de problemas da vida coletiva, das sociedades, da vida global. Acreditamos que, até 2030, esses objetivos e metas irão demandar ações que envolvem a sociedade civil de diferentes formas, e todas essas metas exigem um trabalho mais ativo das universidades. Nessa expectativa, os coordenadores necessitam compartilhar saberes e experiências, como forma de ensino, mas, principalmente, como inspiração para uma sensibilidade, muitas vezes, ausente em práticas dessa natureza. A transição para uma sustentabilidade relacional se faz necessária não apenas para a restauração da biodiversidade, mas também para uma função biopsicossocial.

Assim, o papel das Cátedras Unesco, nas Instituições de Ensino Superior e na sociedade, é o de ampliar os espaços da educação para a compreensão da sustentabilidade, questão essencial e urgente num mundo em constante transformação. Contudo, podemos perceber que os princípios que a ONU e Unesco plantaram, ao longo de sua trajetória, fazem sentido, sistematizados nas ações dos coordenadores de Cátedras, que surgem para impulsionar uma prática concreta de experiência relacional entre os pares e universidades, fato que depende, em grande escala, de suas experiências e motivações pessoais não vinculadas a benefícios financeiros. Em geral, entendemos que um projeto de grupo que parte de uma motivação – intenção e interesse – envolve a busca por parcerias, aliados e colaboradores em solidariedade.

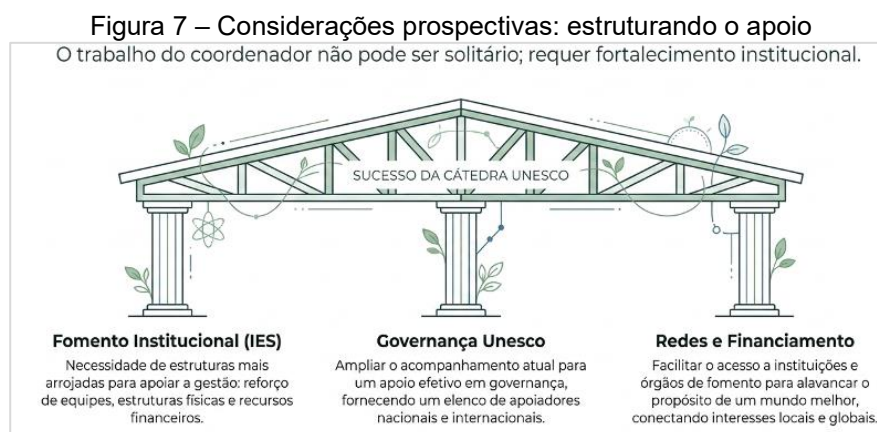
As narrativas dos coordenadores evidenciam o compromisso e a responsabilidade que assumem voluntariamente. Não são apenas histórias da educação e ações de difusão da ciência, é mais que isso, essas pessoas testemunham o compromisso e apreço à educação e o desejo de contribuir para um mundo melhor onde haja mais convergência de ideias, pensamentos e diálogo entre as diferentes culturas, o que significa, em última análise, o desejo de contribuir para uma ética da sustentabilidade pluralista, relacional, pois a visão da sustentabilidade já evoca uma nova ética mais inclusiva das vozes humanas e não humanas que, neste momento, exige diálogos construtivos e regenerativos.

Compreendemos, neste estudo, que o professor é o criador e a possibilidade da existência das Cátedras nas IES, e a ninguém mais cabe esse papel, ele é um criador de obras públicas a serem construídas e partilhadas num coletivo, ou seja, o conhecimento profissional docente compreende uma dimensão e realidade interna e

externa, e o coordenador precisa ocupar esse espaço como professor e como voz pública que configura a gestão. Essa não é uma tarefa solitária, há que ter parcerias, apoio e reconhecimento para alimentar os ideais dos coordenadores de Cátedras cuja visão configura o estado social por eles desejado em relação à Agenda 2030, embora o estado atual não esteja plenamente a par de seus desejos e sonhos quanto a um ideal de mudança e transformação.

### Considerações Prospectivas

No entendimento de que alguns coordenadores realizam um trabalho solitário, sem grande apoio, nossa sugestão é que as IES fomentem estruturas mais arrojadas para apoiar o trabalho da gestão que os coordenadores efetuam nas Cátedras, reforçando equipes, estruturas e recursos financeiros. A Unesco já faz um trabalho de acompanhamento, o que pode ser ampliado para além do estímulo às diretrizes e procedimentos, isto é, significa que há espaço para um apoio mais efetivo em termos de governança. A alternativa, sugerida nesta pesquisa, pode ser ingênua, mas, se a entidade ofertar às Cátedras um elenco de apoiadores nacionais e internacionais, previamente comprometidos com a ONU/Unesco e com o projeto da Rede *Unitwin* e Cátedras, poderia facilitar o trabalho e a busca por parceiros externos às universidades, locais e globais. Em nosso entendimento, essa iniciativa poderia abrir caminhos e facilitar o acesso dos coordenadores a apoiadores e parcerias com instituições e órgãos de fomento, financiadores que unissem seus interesses aos projetos e temas das Cátedras, implementadas e em implementação, a fim de alavancar o real propósito quanto à promoção de um mundo melhor a todos.



Fonte: Elaborada pelo autor com ajuda da IA

A figura 7 nos mostra que a função do coordenador deve estar atrelada à relação da educação e da sustentabilidade, por meio de redes que incluam pesquisadores, estudantes, bolsistas e profissionais das mais distintas áreas de trabalho nas IES. Na sociedade, as instituições em geral, públicas e privadas, ONGs, movimentos sociais e organismos nacionais e internacionais, ligados à temática da Agenda 2030 e ao tema da Cátedra, formam um grande ecossistema em que o elo pode ser colaborativo. A estrutura das Cátedras, portanto, deve contar com o apoio do colegiado das IES, por meio de seus núcleos de ensino e pesquisa, cuja responsabilidade não deve ser somente dos coordenadores, é necessário um trabalho coletivo da rede intra e interuniversitária, com apoio irrestrito da Unesco, em prol de um ensino superior que prepare os estudantes para a vida.

## REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, C. M. **Diário sobre políticas públicas e leitura literária**. 2016. Tese (Doutorado em Literatura, Cultura e Contemporaneidade) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- ARAGÃO, I. P. **Elos teórico-metodológicos da folkcomunicação: retorno às origens (1959-1967)**. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.
- ARRUDA, M. C. **O texto e o seu potencial através do agir comunicativo em Habermas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.
- BANCO MUNDIAL. **Elegir nuestro futuro: la educación para la acción climática**. Washington, DC: World Bank, 2024. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/9f815e1f-d549-4366-8991-53dd5052f244/content>. Acesso em: 25 out. 2025.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BOFF, L. **A urgência de um humanismo mínimo**. [S. l.]: Franciscanos, 23 jan. 2024. Disponível em: <https://franciscanos.org.br/vidacrista/a-urgencia-de-um-humanismo-minimo/#gsc.tab=0>. Acesso em: 7 fev. 2024.
- BOFF, L. **Sustentabilidade: o que é – o que não é**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 160 p.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.google.com/search?q=http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BURSZTYN, M. (org.). **Ciência, ética e sustentabilidade: desafios do novo século**. 2. ed. Brasília, DF: UNESCO: Cortez, 2001. 184 p.

CAPRA, F. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Tradução de Newton Roberval Eicheberg. São Paulo: Cultrix, 1996. 256 p.

CAPRA, F. **Conexões ocultas**: ciência para uma vida sustentável. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2002.

CASTELLS, M. **Redes de indignação e esperança**: movimentos sociais na era da internet. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013. 240 p.

CHAUÍ, M. **Sociedade autoritária, ética e violência no Brasil**. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (2h 09 min 44 s). Publicado pelo canal Mídia Eletrônica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YB3SnE4RMos>. Acesso em: 6 dez. 2023.

COSTA, E. R. da. **República federativa evangélica**: uma análise de gênero sobre a laicidade no Brasil a partir da atuação dos/as parlamentares evangélicos/as no Congresso Nacional no exercício da 54ª Legislatura. 2016. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016.

COSTA, J. R. de A. da. **A história como testemunho, “eu estava lá”**. 2019. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

COVEY, S. R. **O 8º hábito**: da eficácia à grandeza. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997. v. 4.

DE PAULA, L. M. **As cátedras da Unesco**: uma proposta para a cooperação internacional interuniversitária na América Latina. 2010. 220 f. Tese (Doutorado em Integração da América Latina) – Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gasparian. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DIAS, D. dos S. F. **Mobile Learning na educação de Jovens e Adultos**: adoção de dispositivos móveis na atividade docente. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FEITOSA, S. F. **Pluralismo moral e direito à vida**: apontamentos bioéticos sobre a prática do infanticídio em comunidades indígenas no Brasil. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2010.

FELDHAUS, M. **A dimensão ética e estética na docência no ensino superior**: fricções entre a arte contemporânea, cuidado de si e pedagogia universitária. 2022.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022.

FERRAZA, M. C. **Cátedra Unesco Meceal para o desenvolvimento da leitura e da escrita na UFSC**. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não formal**. Sion, Suíça: Institut International des Droits de l'Enfant, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/jspui/bitstream/123456789/54490/1/gadotti-educacao-nao-formal.pdf>. Acesso em: 22 out. 2025.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. 168 p.

GIL, S. M. da S. **Representações sociais sobre a prática pedagógica**: educação inclusiva nos anos finais do ensino fundamental. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**: de formações para a cidadania a ações de grupos de populares. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

GURGEL, E. A. **Imprensa e igreja católica no início do século XX**: convergências e divergências. 2017. Tese (Doutorado em Comunicação Social) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Bem-estar comum**. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2016. 476 p.

HAIR, JR. J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

IDIS. **O que são ODS e o que eles têm a ver com impacto social?** São Paulo: IDIS, [2022]. Disponível em: <https://www.idis.org.br/o-que-sao-ods-e-o-que-eles-tem-a-ver-com-impacto-social/>. Acesso em: 15 fev. 2026.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. 3. ed. Campinas: Alínea, 2004.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

KRENAK, A. A vida não é útil. São Paulo: Companhia das Letras, 2020a.

KRENAK, A. ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2020b.

LEFF, E. **Aventuras da epistemologia ambiental**: da articulação das ciências ao diálogo de saberes. Tradução de Silvana Drummond. São Paulo: Cortez, 2012.

LEFF, E. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 17-24, set./dez. 2009.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. Tradução de Silvana Drummond. São Paulo: Cortez, 2002. 240 p.

LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001 (Original em espanhol: 2000).

LEONTIEV, Alexis N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1999. 160 p.

LÜCK, H. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MAYOR-ZARAGOZA, F. Década (2005-2014) de la educación para un futuro sostenible. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, vol. 7, 2010, pp. 172-178

MAYOR-ZARAGOZA, F. **Revista Economia e Política**. Agenda 2030: sería una irresponsabilidad histórica no actuar de inmediato. 30 de jun. 2019. Acessado em: 30 de mar 2026. Disponível em: <https://www.meer.com/es/55596-agenda-2030>

MARANGONI, R. A. **O nome e seus desafios**: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

MARCELINO, A. de C. G. **Políticas públicas de formação continuada de professores do ensino médio**: um estudo da rede estadual de Pernambuco. 2015.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais**: as dinâmicas da mente. Tradução de Lúcia P. L. Oliveira. Petrópolis: Vozes, 2006.

MARKOVÁ, Ivana. **The dialogical mind**: common sense and ethics. Cambridge: Cambridge University Press, 2017.

MARQUES, A. da S. **Tornando-se sujeitos da aprendizagem filosófica**: experimentações, modelagens e análise cognitiva de uma ateliê filosófico na formação de professores/as. 2023. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

MCCOWAN, T. Desinstitucionalização e renovação no ensino superior. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 4, e117607, 2021a. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.1590/2175-6236117607>. Acesso em: 15 fev. 2026.

MCCOWAN, T. Existe um direito universal à educação superior? **Jornal de Políticas Educacionais**, [Curitiba], v. 14, n. 1, p. 1-21, jan. 2020.

MCCOWAN, Tristan. Universidades e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: o modelo de ‘impacto’ em questão. **Revista de Educação Superior**, v. 2, n. 1, p. 1-20, 2021.

MCCOWAN, T. Forjando alternativas radicais no ensino superior: o caso do Brasil. **Other Education**: The Journal of Educational Alternatives, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 196-220, 2016.

MEDEIROS, R. M. **Entre políticas sociais e a autonomia a partir dos conceitos bioéticos**: o exemplo da política de HIV/aids. 2016. Dissertação (Mestrado em Bioética) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

MERINO, José. **Didática de la educación física**: programación. Madrid: Ed. Augusto Pila Teleña, 1980.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MINUSSI, V. P.; RAMOS, N. V. Justiça social: uma trajetória conceitual. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 64, p. 306-319, 2020. DOI: 10.12957/teias.2021.50123.

MO SUNG, J. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOITA, C. E. **Ensino remoto em cursos de graduação em enfermagem no contexto da pandemia da COVID-19 sob a ótica de docentes**. 2023. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

MORAES, M. C.; SUANNO, J. H. (org.). **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 9, n. 2, p. 191-210, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MURGA-MENOYO, M. Á.; BAUTISTA-CERRO, M. J. (ed.). **Guia PRADO: sostenibilizar el currículo de la Educación Secundaria**. Madrid: UNED, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5944/catedra.eads.501120>.

MURGA-MENOYO, M. Á.; BAUTISTA-CERRO, M. J. (ed.). **Voces para una alfabetización ecosocial**. Madrid: UNED, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5944/VAE28060>.

NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Tradução de Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil. [Rio de Janeiro]: UNIC Rio, 2015. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org>. Acesso em: 29 jun. 2023.

NUSSBAUM, M. C. **Fronteiras da justiça: deficiência, nacionalidade, pertencimento à espécie**. Tradução de Susana de Castro. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013. 528 p.

NUSSBAUM, M. C. **Sem fins lucrativos: por que as democracias precisam das humanidades**. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. 200 p.

OLIVEIRA, I. P. de F. F. de. **Deslocados forçados no contexto da crise dos refugiados: diálogos do direito internacional com a bioética**. 2019. Dissertação (Mestrado em Bioética) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019.

OLIVEIRA, T. T. V. de. **Análise bioética sobre o duplo padrão de vacinas pediátricas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Bioética) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.

OLMA – Observatório Luciano Mendes de Almeida. **Justiça Socioambiental e Direitos Humanos: Orientações Básicas**. 2. ed. Brasília: OLMA, 2021. p. 32.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **E-2030 conceptual framework**: key competencies for 2030 (DeSeCo 2.0). Organização por Dominique Simon Rychen. Beijing: OECD Publications, 2016. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/E2030-CONCEPTUAL-FRAMEWORK-KEY-COMPETENCIES-FOR-2030.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2023.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). **The future of education and skills**: education 2030. [S. l.]: OECD, 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>. Acesso em: 18 fev. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. [Rio de Janeiro]: UNIC Rio, 1948. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bib\\_inter\\_universal.htm](https://www.google.com/search?q=http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm). Acesso em: 18 mar. 2019.

PAIVA, A. V. **Base nacional comum curricular**: uma reflexão sobre a formação continuada de docentes que ensinam matemática nos anos finais do Ensino Fundamental. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2019.

PROVÍNCIA DO BRASIL. COMPANHIA DE JESUS. **Marco de orientações**: promoção da justiça socioambiental. 2. ed. atual. [S. l.]: OLMA, 2021. Disponível em: <https://olma.org.br/wp-content/uploads/2022/06/MarcoPJSA-2021-marco-de-promoção-justiça-socioambiental-miolo-pB-v2.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2024.

REIS DE SÁ, A. **O desvelar bioético da relação entre gestação de anencéfalo e a capacidade feminina de autonomia**. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.

RIBEIRO, J. F. **O ensino de língua portuguesa na Educação e Jovens e Adultos**: perspectivas de professores do Ensino Médio de Nova Iguaçu. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2020.

ROSA, G. A. *et al.* **Andarilhos da esperança**: decolonialidade e pensamento educacional latino-americano. Caxias do Sul, RS: Educs, 2023.

ROSA, C. S. da.; et al. **Cidadania global e sustentabilidade**: ações das Cátedras Unesco no Brasil. Caxias do Sul, RS. Educs, 2025.

ROUANET, S. P. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. 320 p.

SABARWAL, S. Education for climate action: voices from the frontlines at COP28. **World Bank Blogs**, 13 dez. 2023. Disponível em: <https://blogs.worldbank.org/en/education/education-for-climate-action--voices-from-the-frontlines-at-cop28>. Acesso em: 25 out. 2025.

SACHS, Jeffrey D. **A riqueza de todos: a economia para um planeta superpovoado**. Tradução de Maria Lúcia de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SANTOS, B. de S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. 464 p.

SANTOS, B. de S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 63, p. 237-280, out. 2002.

SANTOS, B. de S.; SILVESTRE, H.; KRENAK, A. **O sistema e o antissistema: três ensaios, três mundos no mesmo mundo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. 112 p.

SANTOS, M. R. S. dos. **Desenvolvimento de atividades práticas, como o uso de geotecnologias, para o Ensino Básico de Geografia, na cidade de Feira de Santana, Bahia**. 2023. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

SCARANO, F. R.; AGUIAR, A. C. F. (org.). **Laboratórios de alfabetização em futuros: planejamento e facilitação**. Rio de Janeiro: Museu do Amanhã, 2024.

SCARANO, F. R. **Diálogos regenerativos para futuros sustentáveis: integrando ciência, arte, espiritualidade e conhecimento ancestral para o bem-estar planetário**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bambual editora, 2025.

SCLiar-CABRAL, Leonor. **Sistema Scliar de Alfabetização: fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2011.

SEITENFUS, K. A. **Futuro da docência: representações de professores em formação em um contexto de presenteísmo**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017.

SELIGMAN, M. E. P. **Florescer: uma nova compreensão sobre a natureza da felicidade e do bem-estar**. Tradução de Cristina Paixão Lopes. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 1 recurso online (368 p.). Disponível em: <https://unisalesiano.com.br/lins/wp-content/uploads/2021/05/FLORESCER-hoje-convertido.pdf>. Acesso em: 25 out. 2023.

SEN, Amartya. **A ideia de justiça**. Tradução de Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 432 p.

SILVA, I. P. A. da. **Vamos rodas a baiana? Psicologia feminista e políticas públicas para as mulheres**. 2022. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

SILVA, J. I. da S. **Direitos linguísticos dos povos indígenas no acesso à justiça: a disputa pelo direito ao uso das línguas indígenas em juízo a partir da análise de três**

processos judiciais. 2019. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

SILVA, S. V. da. **A reforma gerencial do Estado na Educação de jovens e adultos na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2018.

SIQUEIRA, E. M. de L. **Literatura sem fronteira: por uma educação literária**. 2013. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

SOUZA, A. V. S. de. **A representação dos pretos na missão educativa dos jesuítas portugueses na Zambézia no início do século XX**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2019.

SOUZA, J. E. de; DEWES, E. Reflexões sobre as enchentes no RS e as reconfigurações nas instituições escolares em auxílio às comunidades impactadas. In: SOUZA, J. E. de (org.). **Escola e crise climática no Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Oikos, 2025.

STRECK, D. R. *et al.* (org.). **Paulo Freire: ética, utopia e educação**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEMER, T. **Refúgio e ensino superior**. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

TORRES, C. A. **Fundamentos teóricos e empíricos da educação para cidadania global crítica**. Caxias do Sul: Educs, 2023.

UNESCO. Conferencia General, 26 reunión, documentos de información. **Discurso de Federico Mayor Zaragoza**. Paris, 1991.

UNESCO. **15 claves de análisis para apuntalar la Agenda Educativa 2030**. Ginebra: Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, 2017. (Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación).

UNESCO. Antropoceno: os desafios essenciais, um debate científico. **O Correio da UNESCO**, Paris, v. 71, n. 2, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://pt.unesco.org/courier/2018-2/antropoceno-os-desafios-essenciais-um-debate-cientifico>. Acesso em: 30 jun. 2023.

UNESCO. **Cátedras no Brasil**. Brasília, DF: UNESCO, 2008.

UNESCO. **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao**

longo da vida para todos. Brasília, DF: UNESCO, 2016a. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 10 nov. 2024.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília, DF: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 10 set. 2020.

UNESCO. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Organização de Jacques Delors *et al.* 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, 1999.

UNESCO. **Portal ISEC Lisboa**. [Lisboa]: UNITWIN, [2023]. Disponível em: <https://unitwin.iseclisboa.pt/index.html>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Brasília, DF: UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022b.

UNESCO. **Relação de Cátedras UNESCO y redes UNITWIN**. Paris: UNESCO, [2024]. Disponível em: <https://www.unesco.org/es/unitwin/list>. Acesso em: 8 out. 2024.

UNESCO. **Repensar a educação**: rumo a um bem comum mundial? Brasília, DF: UNESCO, 2016.

UNESCO. **The UNITWIN/UNESCO Chairs Programme**: guidelines and procedures. Paris: UNESCO, mar. 2022a.

UNESCO; FUNDAÇÃO SANTILLANA. **Os futuros da educação**: cidadania e participação. YouTube, 27 ago. 2021. 1 vídeo (1h 20min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pUXVKfn6aNc>. Acesso em: 25 out. 2025.

UNESCO; FUNDAÇÃO SANTILLANA. **Os futuros da educação**: garantia de trabalho e segurança econômica. YouTube, 24 ago. 2021. 1 vídeo (1h 30min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mAD6OsPMLcA>. Acesso em: 25 out. 2025.

UNESCO; FUNDAÇÃO SANTILLANA. **Os futuros da educação**: produção, acesso e governança do conhecimento. YouTube, 10 set. 2021. 1 vídeo (1h 15min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PEj-u4BhlAw>. Acesso em: 25 out. 2025.

UNESCO; FUNDAÇÃO SANTILLANA. **Os futuros da educação**: sustentabilidade humana e do planeta. YouTube, 13 ago. 2021. 1 vídeo (1h 45min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kC-K8d8rKH0>. Acesso em: 25 out. 2025.

UNIÃO EUROPEIA. **Regulamento (UE) 2021/1119 do Parlamento Europeu e do Conselho de 30 de junho de 2021**. Lei Europeia em Matéria de Clima. Estrasburgo, 2021. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=CELEX:32021R1119>. Acesso em: 10 fev. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Biblioteca Central. **Introdução à Revisão Sistemática**. Porto Alegre: UFRGS, 2021. 71 slides. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/bibliotecas>. Acesso em: 10 fev. 2026.

VASCONCELOS, F. M. de B. P. **Designare**: pontes artístico/educativas na formação docente em Artes Visuais. 2015. Tese (Doutorado em Educação Artística) – Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2015.

VAZ, A. L. **A luta pelo controle da informação nas redações cariocas (1975-1981)**: a abertura política e as estratégias de poder no campo do jornalismo. 2019. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2019.

VEGA, A. P. V. **Sustentabilidade, educação e trabalho**: educar para a mudança e a solidariedade. Cruz Alta: Ilustração, 2021.

VEGA, A. P. V.; LABRA, P. J. A.; ROSA, G. A. **As Cátedras Unesco como agentes para a promoção de valores na educação básica**. Artigo apresentado no I Congresso Internacional de Educação Básica e III Encontro de Licenciaturas. UCS-RS, 10 a 13 de mar, 2025.

VEGA, A. P. V.; BECKER, E. L. S. Educação para a cidadania: humanidades e sustentabilidade em perspectiva. In: SIMPÓSIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (SEPE), 24., 2020, Santa Maria. **Anais** [...]. Santa Maria: Universidade Franciscana, 2020.

## APÊNDICE A - APRESENTA A PESQUISA NO IBICT/BDTD

Quadro 1 - Apresenta a pesquisa no IBICT/BDTD com descritor “Universidade e Cátedra Unesco”.<sup>25</sup>

(continua)

| Nº    | Tipo - ano      | Autor                           | Universidade - PPG                                                                                                                  | Título                                                                                                                                                                                           | Categorias                                                                       |
|-------|-----------------|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Dissert. - 2012 | Marta Cristina Ferraza          | UFSC - Centro de Comunicação - PPG em Linguística                                                                                   | Cátedra Unesco Meceal para o desenvolvimento da leitura e da escrita na UFSC                                                                                                                     | Categoria 1<br><br>Cooperação interuniversitária universidades e cátedras Unesco |
| 2     | Tese - 2010     | Luciane Miranda de Paula        | USP - PPG Integração da América Latina                                                                                              | As cátedras Unesco: análise de uma proposta para a cooperação internacional interuniversitária na América Latina                                                                                 |                                                                                  |
| 3     | Dissert. - 2019 | Thais Temer                     | USP - PPG Direito                                                                                                                   | Refúgio e Ensino Superior                                                                                                                                                                        | Categoria 2<br><br>Justiça socioambiental e saúde pública                        |
| 19    | Dissert. 2020   | Silvana Maria da Silva Gil      | Universidade Católica de Santos – Mestrado em Educação – Centro de Ciências da Educação e Comunicação                               | Representações sociais sobre a prática pedagógica : educação inclusiva nos anos finais do ensino fundamental                                                                                     |                                                                                  |
| 23    | Tese - 2022     | Ivana Patricia Almeida da Silva | Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo (PPGNEIM) | Vamos rodar a baiana? psicologia feminista e políticas públicas para as mulheres                                                                                                                 |                                                                                  |
| 34-35 | Tese - 2016     | Emerson Roberto da Costa        | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Ciências da Religião                                                                   | República Federativa Evangélica: uma análise de gênero sobre a laicidade no Brasil a partir da atuação dos/as parlamentares evangélicos/as no Congresso Nacional no exercício da 54ª Legislatura |                                                                                  |

Fonte: Elaborado pelo autor

<sup>25</sup> A primeira coluna com a numeração indica a ordem em que os trabalhos foram disponibilizados pelo banco de dados. Nesta coluna, também aparecem os trabalhos duplicados com seus respectivos números. A última coluna “categorias” se junta às categorias do mapeamento das Cátedras para fornecer elementos na construção dos objetivos da pesquisa e roteiro de entrevistas “Apêndice C”.

Quadro 1 - Apresenta a pesquisa no IBICT/BDTD com descritor “Universidade e Cátedra Unesco”.

(continua)

| Nº | Tipo - ano      | Autor                                                           | Universidade - PPG                                                                     | Título                                                                                                                        | Categorias                                                        |
|----|-----------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| 6  | Dissert. - 2019 | Inayá Potyra de Fortes de Oliveira                              | Universidade de Brasília – Faculdade Ciências da Saúde – PPG em Bioética.              | Deslocados forçados no contexto da crise dos refugiados: diálogos do Direito Internacional com a Bioética                     | <p>Categoria 3</p> <p>Refugiados, vulnerabilizados e inclusão</p> |
| 8  | Dissert. - 2017 | Tatiane Teixeira Vaz de Oliveira Orient. Dr. José Garrofe Dória | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG em Bioética            | Análise bioética sobre o duplo padrão em vacinas pediátricas                                                                  |                                                                   |
| 10 | Dissert. - 2010 | Saulo Ferreira Feitosa                                          | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG Ciências da Saúde      | Pluralismo moral e direito à vida : apontamentos bioéticos sobre a prática do infanticídio em comunidades indígenas no Brasil |                                                                   |
| 11 | Dissert. - 2014 | Adrianna Reis de Sá                                             | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – Cátedra Unesco de Bioética | O desvelar bioético da relação entre gestação de anencéfalo e a capacidade feminina de autonomia                              |                                                                   |
| 12 | Dissert. - 2016 | Rafaela Mendes Medeiros                                         | Universidade de Brasília – Faculdade de Ciências da Saúde – PPG em Bioética            | Entre as políticas sociais e a autonomia a partir dos conceitos bioéticos : o exemplo da política de HIV/aids                 |                                                                   |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 1 - Apresenta a pesquisa no IBICT/BDTD com descritor “Universidade e Cátedra Unesco”.

(continua)

| Nº    | Tipo - ano      | Autor                                     | Universidade - PPG                                                                                                                                                          | Título                                                                                                                                                 | Categorias              |
|-------|-----------------|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 4     | Tese - 2021     | Daniele dos Santos Ferreira Dias          | UFRN - PPG Educação                                                                                                                                                         | Mobile learning na Educação de Jovens e Adultos: adoção de dispositivos móveis na atividade docente                                                    | Categoria 4             |
| 7     | Tese - 2019     | Juliana Rocha de Azevedo da Costa         | UFRN – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – PPG em Ciências Sociais                                                                                                 | A história como testemunho, “eu estava lá”                                                                                                             |                         |
| 13    | Tese - 2023     | Alexsandro da Silva Marques               | Universidade Federal da Bahia - Programa de Pós-Graduação Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento (DMMDC)                                         | Tornando-se sujeitos da aprendizagem filosófica: experimentações, modelagens e análise cognitiva de um ateliê filosófico na formação de professores/as |                         |
| 16    | Dissert. - 2017 | Karen Angélica Seitenfus                  | Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Chapecó – SC – PPG em Educação                                                                                               | Futuro e docência: representações de professores em formação em um contexto de presenteísmo                                                            |                         |
| 17    | Dissert. - 2015 | Angélica de Cássia Gomes Marcelino        | Universidade Federal da Paraíba - UFPB - Brasil – Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação                                                                          | Políticas públicas de formação continuada dos professores do ensino médio: um estudo da rede estadual de Pernambuco                                    |                         |
| 21    | Tese - 2015     | Flávia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos | Universidade do Porto – UPORTO - Faculdade de Belas Artes - Portugal<br>Doutorado em Educação Artística                                                                     | Designare: pontes artístico/educativas na formação docente em Artes Visuais                                                                            |                         |
| 22    | Dissert. - 2018 | Sérgio Vieira da Silva                    | Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPG em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu – Instituto de Educação | A reforma gerencial do Estado na educação de jovens e adultos na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro                                             |                         |
| 24-31 | Tese - 2017     | Ricardo Alexandre Marangoni               | Universidade Metodista de São Paulo – Programa de Pós-Graduação em Educação                                                                                                 | O nome e seus desafios: representações sociais do diretor/gestor escolar acerca do seu agir profissional                                               |                         |
| 26-27 | Dissert. - 2019 | Antônia Vanda de Paiva                    | Universidade Cruzeiro do Sul – Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática                                                                                                  | Base Nacional Comum Curricular: uma reflexão sobre a formação continuada de docentes que ensinam matemática nos anos finais do Ensino Fundamental      |                         |
| 33    | Dissert. - 2023 | Carina Estrela Moita                      | Universidade Federal da Bahia – Programa de pós-Graduação em Enfermagem (PPGENF)                                                                                            | Ensino remoto em cursos de graduação em Enfermagem no contexto da pandemia da COVID-19 sob a ótica de docentes                                         |                         |
| 36    | Tese - 2022     | Marcelo Feldhaus                          | UFRGS – Faculdade de Educação – PPG em Educação                                                                                                                             | A dimensão ética e estética na docência no ensino superior : fricções entre a arte contemporânea, cuidado de si e pedagogia universitária              | Formação de professores |

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 1 - Apresenta a pesquisa no IBICT/BDTD com descritor “Universidade e Cátedra Unesco”.

(conclusão)

| Nº    | Tipo - ano      | Autor                               | Universidade - PPG                                                                                                                                       | Título                                                                                                                                                                      | Categorias                                             |
|-------|-----------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| 5     | Tese - 2016     | Carmelia Maria Aragão               | PUC RIO – PPG em Literatura, Cultura e Contemporaneidade                                                                                                 | Não serás outro: diário sobre políticas públicas e leitura literária                                                                                                        | Categoria 5<br><br>Comunicação, linguagem e literatura |
| 9     | Tese - 2019     | Julia Izabelle da Silva Silva       | UFSC – PPG em Linguística                                                                                                                                | Direitos linguísticos dos povos indígenas no acesso à justiça: a disputa pelo direito ao uso das línguas indígenas em juízo a partir da análise de três processos judiciais |                                                        |
| 14-15 | Tese - 2017     | Iuri Parente Aragão                 | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Comunicação Social                                                                                          | Elos teórico-metodológicos da folkcomunicação: retorno às origens (1959-1967)                                                                                               |                                                        |
| 18    | Dissert. - 2019 | Aparecida Valeria Salviano de Souza | Universidade Católica de Brasília – Programa Stricto Sensu em Educação, Escola de Educação, Tecnologia e Comunicação                                     | A representação dos pretos na missão educativa dos jesuítas portugueses na Zambézia no início do século XX                                                                  |                                                        |
| 20    | Dissert. - 2020 | Marcos Roberto Souza dos Santos     | Universidade Federal da Bahia – Programa de Pós-Graduação em Geografia – Instituto de Geociências                                                        | Desenvolvimento de atividades práticas, com o uso de geotecnologias, para o Ensino Básico de Geografia, na cidade de Feira de Santana-Bahia                                 |                                                        |
| 25-30 | Tese - 2017     | Eduardo Amaral Gurgel               | Universidade Metodista de São Paulo – PPG em Comunicação Social                                                                                          | Imprensa e igreja católica no início do século XX: convergências e divergências                                                                                             |                                                        |
| 28-29 | Tese - 2013     | Ebe Maria de Lima Siqueira          | Universidade Federal de Goiás PPG em Letras e Linguística (FL) - Faculdade de Letras. Goiânia                                                            | Literatura sem fronteira: por uma educação literária                                                                                                                        |                                                        |
| 32    | Dissert. - 2011 | Marineide Cavalcante Arruda         | Universidade Rural do Rio de Janeiro – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – Instituto de Agronomia                                           | O texto e o seu potencial através do agir comunicativo em Habermas                                                                                                          |                                                        |
| 37    | Dissert. - 2020 | Jonathan Ferreira Ribeiro           | Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPG em Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu | O ensino de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos: perspectivas de professores do Ensino Médio de Nova Iguaçu                                                   |                                                        |
| 38    | Tese -          | Ana Lúcia Vaz                       | Universidade Rural do Rio de Janeiro – Programa de Pós-Graduação em História – Instituto de ciências Humanas e Sociais                                   | A luta pelo controle da informação nas redações cariocas (1975-1981). A abertura política e as estratégias de poder no campo do jornalismo                                  |                                                        |

Fonte: Elaborado pelo autor

## **APÊNDICE B - CONSIDERAÇÕES SOBRE O MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES**

**Link com as considerações e análise das teses e dissertações:  
pesquisa das pesquisas sobre o tema**

[https://drive.google.com/file/d/1\\_p6a5fSGxOi7C39-3r9XM1QbRJv4pLM/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1_p6a5fSGxOi7C39-3r9XM1QbRJv4pLM/view?usp=sharing)

## APÊNDICE C - FORMA DE ORGANIZAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS NA WEB SOBRE AS CÁTEDRAS UNESCO

**Material utilizado para escolher as Cátedras participantes da pesquisa.**

Quadro 2 - informações da web sobre as Cátedras a serem investigadas, contendo apresentação, propósitos, objetivos e linhas de atuação.

| Relação das Cátedras UNESCO na Espanha |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                      | NOME                 | Apresentação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Propósitos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Linhas de atuação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                        | CÁTEDRA UNESCO (...) | Su existencia se justifica a través de dos elementos. En primer lugar, por la grave situación de injusticia y opresión en todo el mundo. Estamos viviendo la mayor crisis de refugiados desde la Segunda Guerra Mundial, la brecha entre las personas que más y que menos tienen aumenta, sigue existiendo la pobreza extrema en muchos países y millones de personas continúan pasando hambre en pleno siglo XXI, (...) | El propósito de la Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social de la Universidad Autónoma de Madrid es promover un sistema integrado de investigación, desarrollo e innovación, difusión, formación y documentación sobre educación y justicia social. Para ello, la Cátedra facilita la colaboración entre investigadores/as (...) | Los <b>objetivos específicos</b> de la Cátedra son:<br>1) Realizar, junto con otros socios, investigación interdisciplinar para avanzar en el conocimiento en el campo de la Educación para la Justicia Social y difundir ampliamente los resultados; aumentar la conciencia social sobre la importancia de la Educación para la Justicia Social y abogar por su inclusión en la agenda de políticas públicas de educación.<br>2) Desarrollar materiales (...) | Para alcanzarlos, la Cátedra está conformada por un amplio equipo investigador y docente de la Universidad Autónoma de Madrid, así como diferentes personas colaboradoras de otras universidades y centros. El trabajo del equipo se focaliza en distintas líneas de trabajo independientes y, en coherencia con sus objetivos, se organiza en torno de cuatro áreas(...) |
| Relação das Cátedras UNESCO Brasil     |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 1                                      | NOME                 | Apresentação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Propósitos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Linhas de atuação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                        |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Relação das Cátedras UNESCO Portugal   |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 1                                      | NOME                 | Apresentação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Propósitos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Objetivos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Linhas de atuação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                        |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Fonte: Elaborado pelo autor

## APÊNDICE D - CATEGORIZAÇÃO DAS PESQUISAS SOBRE O TEMA E INFORMAÇÕES DAS CÁTEDRAS: ELEMENTOS DE APOIO PARA A CONSTRUÇÃO DOS OBJETIVOS DA PESQUISA E DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Quadro 3 - organização de temas oriundos das teses e dissertações e das informações das Cátedras, com uma categorização, para auxiliar na construção do roteiro de entrevistas e objetivos da pesquisa.

| Etapas<br>Teses e<br>Dissertações | Revisão Teses e<br>Dissertações                                     | Recategorização                                                     | Categoria final                                                 |
|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 1td                               | Universidades e cátedras<br>Unesco Cooperação<br>interuniversitária | Universidades e cátedras<br>Unesco cooperação<br>interuniversitária | Diálogo de<br>saberes “lazos<br>compartidos”<br>Redes de Ensino |
| 2td                               | Justiça socioambiental e<br>saúde pública                           | Formação de professores                                             |                                                                 |
| 3td                               | Refugiados, vulnerabilizados<br>e inclusão                          | Educação e ensino superior                                          |                                                                 |
| 4td                               | Formação de professores                                             | Justiça socioambiental e<br>saúde pública                           | Sustentabilidade                                                |
| 5td                               | Comunicação, linguagem e<br>literatura                              | Justiça social                                                      |                                                                 |
| Quadro de<br>estudo               | Apresentação - Propósito –<br>Objetivos das cátedras                | Justiça ambiental                                                   |                                                                 |
| 1apo                              | Justiça social                                                      | Refugiados, vulnerabilizados<br>e inclusão                          |                                                                 |
| 2apo                              | Justiça ambiental                                                   | Comunicação, linguagem e<br>literatura                              | Cidadania Global                                                |
| 3apo                              | Sociedades e valores cívicos                                        | Sociedades e valores cívicos                                        |                                                                 |
| 4apo                              | Educação e ensino superior                                          | Cidadania global,<br>internacionalização e<br>cooperação            |                                                                 |
| 5apo                              | Cidadania global,<br>internacionalização e<br>cooperação            |                                                                     |                                                                 |

Fonte: Elaborado pelo autor

## APÊNDICE E - FICHA DE DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS DOS ENTREVISTADOS

- Código de identificação do entrevistado: \_\_\_\_\_

- Idade: \_\_\_\_\_ (anos)

- Tempo de docência: \_\_\_\_\_ (anos)

- Local da entrevista \_\_\_\_\_

- Data da entrevista \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

- Nome da Cátedra Unesco que coordena:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Área de Formação e cargo que ocupa:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Instituição de Ensino Superior em que trabalha:

\_\_\_\_\_

- Disciplinas que ministra:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTAS**

### **TÍTULO: CÁTEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES PARA A EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE**

#### **ÂMBITO PROFISSIONAL: ação da criação**

- 1) Quando e como nasceu o seu interesse pelo trabalho com as Cátedras UNESCO?
- 2) Como o Sr.(a) define a função do coordenador de uma Cátedra Unesco na Instituição de Ensino Superior?
- 3) Como o Sr. avalia o propósito das Cátedras UNESCO em relação à Agenda Global 2030?
- 4) Quais estratégias o Sr(a). utiliza para reunir os parceiros internos e externos à universidade em torno da proposta desta Cátedra?
- 5) Como são escolhidos os projetos que a Cátedra desenvolve?

#### **ÂMBITO INSTITUCIONAL: ação da governança**

- 6) Como se deu a implementação da Cátedra que o Sr.(a) coordena nesta Universidade?
- 7) Na sua visão, quais contribuições as Cátedras Unesco ofertam para as Universidades? E para a sociedade?
- 8) Na sua opinião, como a Cátedra UNESCO que o Sr. (a) Coordena é percebida na Universidade e na comunidade externa?
- 9) A Universidade reconhece os projetos da Cátedra? De que forma?
- 10) Como são custeados os projetos realizados pela Cátedra que o Sr (a). coordena?

#### **ÂMBITO DO CONCEITUAL: ação da educação**

- 11) Qual o seu entendimento de educação para a justiça socioambiental na perspectiva da Agenda 2030?
- 12) No seu entendimento, que ferramentas educativas são chaves para desenvolver os conhecimentos e habilidades de cidadania consciente, ecodependência e interdependência de todos os seres?
- 13) Considerando aspectos teórico-metodológicos, como a Cátedra que o Sr.(a) coordena articula os problemas concretos de Educação e Justiça socioambiental contidos na Agenda 2030?

- 14) Na sua opinião, quais impactos a Cátedra que o Sr(a). coordena tem produzido na universidade e na comunidade?
- 15) De que forma a Cátedra que o Sr. (a) coordena contribui para efetivar processos de transformação de educação e de justiça socioambiental nos diferentes níveis educativos?
- 16) Como construir capacidades nos diferentes agentes sociais para alavancar transformações sociais que sejam sustentáveis e justas?
- 17) Na sua opinião quais palavras-chave definem a função do coordenador de Cátedras Unesco?
- 18) E qual é a experiência mais significativa que o Sr.(a) já teve até hoje na função de coordenador de Cátedras Unesco?

## **APÊNDICE G - CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA PARA OS AVALIADORES DO INSTRUMENTO PRODUZIDO COMO ROTEIRO DE ENTREVISTA**

### **CÁTEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES PARA A EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE**

O estudante Antonio Paulo Valim Vega, Pós-graduação da Universidade de Caxias do Sul – Brasil, em Estância de doutorado sanduíche, na Universidade Autônoma de Madri, realiza estudos e pesquisa para a tese de doutorado.

A proposta de tese, que tem como título CATEDRAS UNESCO: AÇÃO DOS COORDENADORES PARA A EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE , apresenta-se como parte de uma problematização no âmbito das Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior e tem a pretensão de compreender: - Como os coordenadores de Cátedras Unesco *Unitwin* identificam e caracterizam suas experiências, considerando o estado atual e o desejado em relação à educação e sustentabilidade na Agenda 2030? Busca-se, como objetivo geral: - Conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teóricos e metodológicos da coordenação nas Cátedras UNESCO em IES para contribuir e fortalecer ações da educação.

Para difundir conhecimentos e práticas relevantes de professores que constroem possibilidades alternativas, em contribuição à educação e sustentabilidade na Agenda 2030, na escrita deste projeto de tese, procura-se evidenciar a origem e conceito das Cátedras Unesco, situando-as em âmbito nacional e internacional em relação ao movimento ocorrido no ano de 2023, em que várias Universidades aderiram à rede de Cátedras UNESCO no Brasil, Rio Grande do Sul. Esse movimento desencadeou, no pesquisador, a curiosidade de estudar e investigar o contexto das Cátedras UNESCO em relação às experiências dos coordenadores, em que se busca compreender o papel ampliado do professor ao assumir a função de coordenação de Cátedras UNESCO em Universidades.

A População, objeto de estudo, refere-se a onze (11) coordenadores de Cátedras Unesco, cinco (5) coordenadores no Brasil, Rio Grande do Sul, cinco (4) coordenadores na Espanha (Madri) e três (2) coordenadores Portugal (Lisboa). Quanto à forma, está prevista uma metodologia de abordagem qualitativa, de cunho descritivo, e se utilizará o método da Análise Textual Discursiva, de Moraes (2003) e Moraes e Galliazzi (2007), para análise e interpretação dos dados.

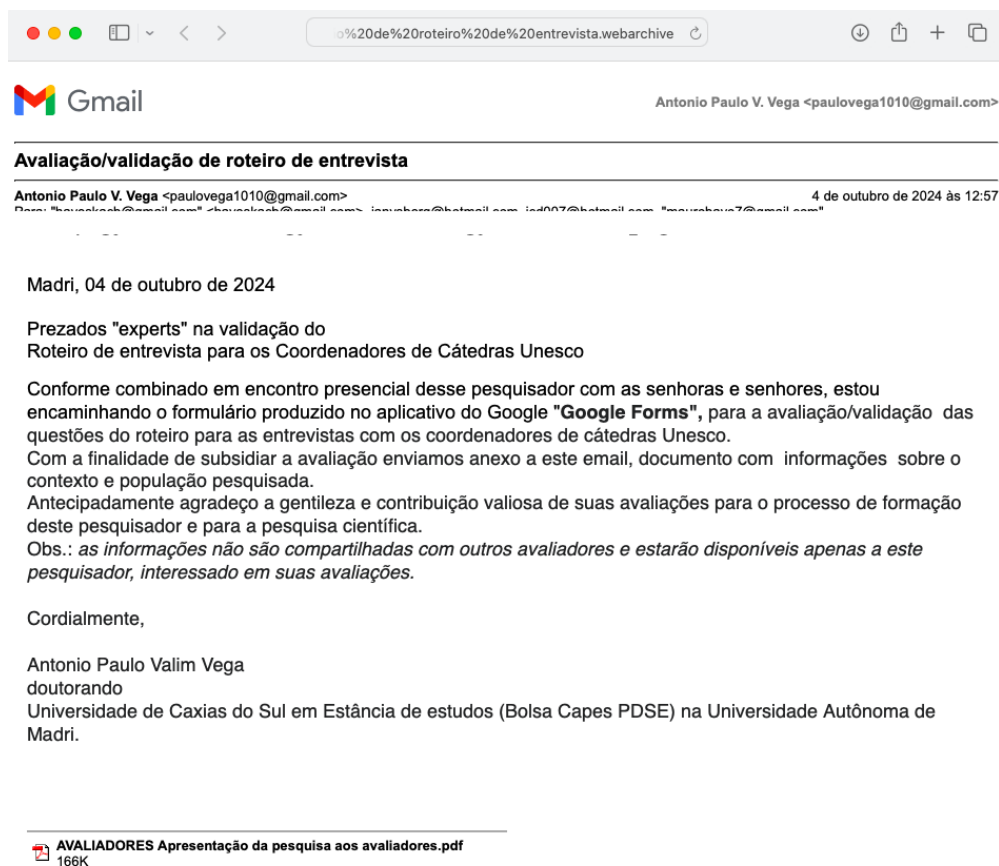
Nesse sentido, compreender quais são as experiências dos coordenadores das Cátedras no Brasil (Rio Grande do Sul), Espanha, (Madri) e Portugal, (Lisboa) torna-se relevante, considerando o contexto atual de crise humanitária e socioambiental. Pensa-se que os professores que se envolvem com as causas da educação, sustentabilidade e Agenda 2030 necessitam compartilhar saberes e experiências como forma de ensino, mas, principalmente, como inspiração para uma sensibilidade que está a ausentar-se de nossas experiências cotidianas e que requerem educação e aprendizado contínuo.

O caminho da investigação está sendo estruturado a partir de uma visão sistêmica, considerando o paradigma da complexidade e transdisciplinaridade como forma de compreender a empiria dos discursos. Por meio do Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) - 2023/2024 - Edital nº 30/2023, este pesquisador complementará o estudo e a investigação com dados coletados na Espanha e Portugal.

Cordialmente

Antonio Paulo Valim Vega  
Doutorando Programa de Pós-graduação  
Universidade de Caxias do Sul - RS

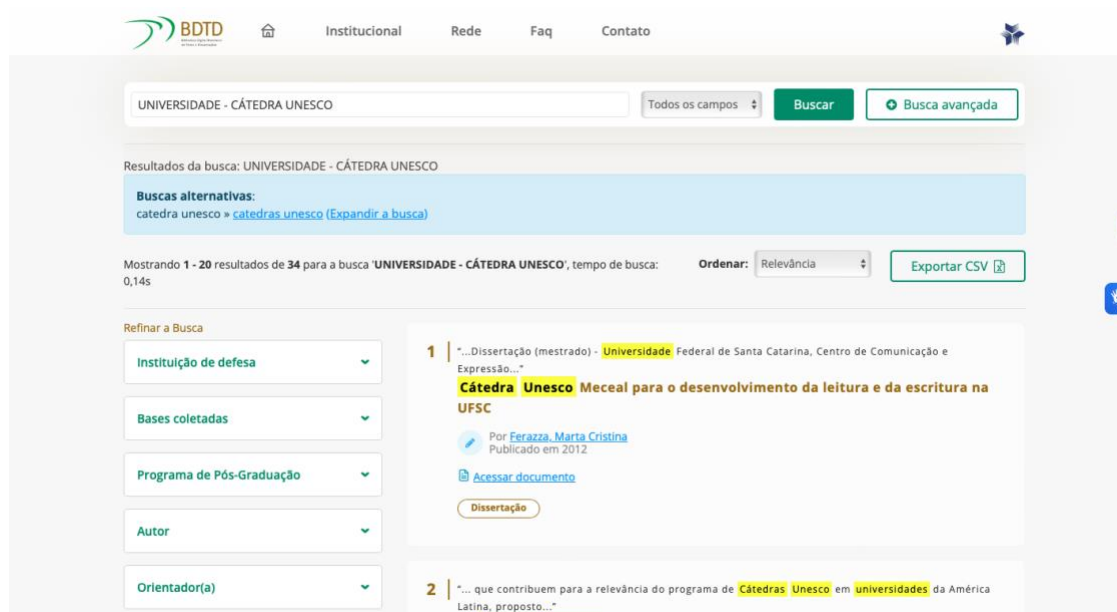
## APÊNDICE H – VALIDAÇÃO DE ROTEIRO DE ENTREVISTA



## ANEXO 1 – DESCRITORES “UNIVERSIDADE – CÁTEDRA UNESCO”

Este anexo refere-se aos descritores “**Universidade - Cátedra Unesco**” (34 trabalhos) “**Universidade e Cátedra Unesco**” (38 trabalhos) respectivamente, apresentados nessa temática. A pesquisa foi realizada no dia 12.11.2023, na Base de Dados de Teses e Dissertações – BDTD, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT, Ministério da Ciência Tecnologia e Inovações – MCTI.

Figura 1 – foto 2 capturada da página de busca do BDTD



Fonte: O Autor

Com o conector “E”, no descritor, sobe para 38 o número de trabalhos encontrados. Trabalhamos com esses dados para análise das pesquisas.

Figura 2 – Foto 3 capturada da página de busca do BDTD

The screenshot shows the BDTD (Banco de Dados Teológicos) search interface. At the top, there is a navigation bar with the BDTD logo and links for Institucional, Rede, Faq, and Contato. The search bar contains the text 'UNIVERSIDADE E CATEDRA UNESCO'. To the right of the search bar are buttons for 'Todos os campos', 'Buscar', and 'Busca avançada'. Below the search bar, the results section is titled 'Resultados da busca: UNIVERSIDADE E CATEDRA UNESCO'. It includes a section for 'Buscas alternativas' with the text 'catedra unesco » catedras.unesco (Expandir a busca)'. Below this, it states 'Mostrando 1 - 20 resultados de 38 para a busca 'UNIVERSIDADE E CATEDRA UNESCO', tempo de busca: 0,13s'. There is a dropdown menu for 'Ordenar:' set to 'Relevância' and a button for 'Exportar CSV'. On the left side, there is a 'Refinar a Busca' section with several filters: 'Instituição de defesa', 'Bases coletadas', 'Programa de Pós-Graduação', 'Autor', and 'Orientador(a)'. The main results area displays two entries. Entry 1 is a dissertation titled '"...Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão..."' with the subtitle 'Cátedra Unesco Meceal para o desenvolvimento da leitura e da escrita na UFSC'. It is by 'Ferazza, Marta Cristina' and was published in 2012. There is a link to 'Acessar documento' and a button labeled 'Dissertação'. Entry 2 is partially visible, starting with '"... que contribuem para a relevância do programa de Cátedras Unesco em universidades da América Latina, proposto..."'.

Fonte: O Autor.,

## ANEXO 2 - FIGURA DO GOOGLE FORMS - FORMULÁRIO DE VALIDAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS ENVIADO AOS EXPERTS

Google Forms

Está com problemas para ver ou enviar este formulário?

**PREENCHER NO FORMULÁRIOS GOOGLE**

Este é um convite para você preencher o formulário:

**FORMULÁRIO VALIDAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTAS**

Antonio Paulo Valim Vega envia formulário:

Validação das questões que compõem o roteiro de entrevistas com os coordenadores de Cátedras Unesco em Instituições de Ensino Superior  
Título: CATEDRAS UNESCO: COORDENADORES EM AÇÃO

[Continuar »](#)

Powered by  
 Google Forms

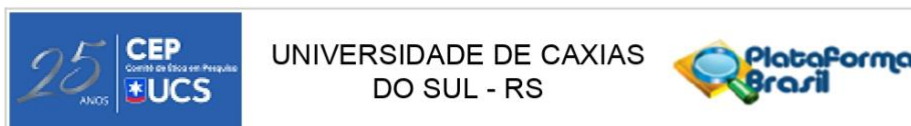
Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.  
[Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Termos Adicionais](#)

Crie seu próprio formulário do Google

**ANEXO 3 - INSTRUMENTO PRODUZIDO NO GOOGLE FORMS PARA  
VALIDAÇÃO DO ROTEIRO DE ENTREVISTA PELOS EXPERTS  
AVALIADORES**

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe9zQOZ2nzHzm1dtb2-TveuoIFXskhr9gSb8HgBkMr3DJa-6g/viewform?usp=sharing&ouid=111375162824963151797>

## ANEXO 4 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP – UCS COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CÁTEDRAS UNESCO: COORDENADORES EM AÇÃO

**Pesquisador:** ANTONIO PAULO VALIM VEGA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 84727824.2.0000.5341

**Instituição Proponente:** Fundação Universidade de Caxias do Sul - FUCS/RS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

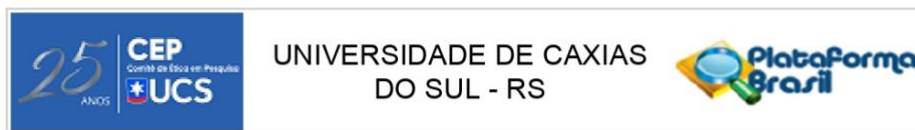
**Número do Parecer:** 7.295.658

#### Apresentação do Projeto:

Os dados a seguir foram transcritos das Informações Básicas cadastradas na Plataforma Brasil. Nome do Arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2439054.pdf

O projeto de pesquisa apresenta como tema central a coordenação de cátedras Unesco nas Instituições de Ensino Superior. Tem como meta conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teóricos e metodológicos da coordenação nas Cátedras UNESCO em IES para contribuir e fortalecer ações de educação. Essas questões sugerem reflexões que passam pelo ser e fazer do professor, bem como, pela contribuição com ações concretas de transformações educacionais e socioambientais em prol da Agenda 2030 e foco no estado atual e desejado das cátedras Unesco nas Instituições de Ensino Superior (IES). Buscando compreender esta problemática, o estudo busca ofertar perspectivas de atuação para novos coordenadores de cátedras UNESCO, assim como, pretende mapear diferentes possibilidades educativas baseadas na experiência dos coordenadores de cátedras, entendendo que a pesquisa nesse âmbito, constitui-se uma alternativa para gerar conhecimento renovado. O sentido de educação e humanização que a perspectiva das cátedras ofertam para o professor, requer disposição para ensinar bem como a abertura para ampliar essa função em âmbitos muito diversos, sem desligar-se do ser professor, significa estar aberto ao diálogo de saberes, ao aprendizado permanente e atuar na

**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br



Continuação do Parecer: 7.295.658

perspectiva da educação de qualidade socialmente referenciada. Além disso, há enorme necessidade de ampliar a educação em diversas áreas e campos de atuação na perspectiva da justiça socioambiental, bem como, contribuir socialmente com ações concretas de sustentabilidade voltadas para as pessoas, a paz, a prosperidade, o planeta e parcerias. As cátedras são instâncias de produção e difusão de conhecimento nas áreas de mandato da UNESCO e podem contribuir, de forma significativa, para ampliar as prioridades estabelecidas ao país, região e universidade (UNESCO, 2008). O programa Unitwin de Cátedras UNESCO é uma cooperação global e interuniversitária proposta pela UNESCO. Em 2023 houve uma adesão acentuada por parte das universidades do Rio Grande do Sul no programa de cátedras UNESCO UNITWIN, foram oito (8) universidades do Rio Grande do Sul a aderirem e implantarem programas de cátedras nesse ano. Esse fato chamou a atenção deste pesquisador e foi o marco que deu início a esta proposta de estudo e pesquisa. Desta forma, este estudo e pesquisa de tese quer difundir conhecimentos e práticas relevantes de professores que constroem possibilidades alternativas em contribuição à Educação e Justiça Socioambiental na Agenda 2030. Esse movimento desencadeou o estudo no contexto das Cátedras UNESCO em IES em relação às experiências dos coordenadores. Essas questões sugerem reflexões que passam pelo ser e fazer do professor, bem como, pela contribuição com ações concretas de transformações educacionais e socioambientais em prol da Agenda 2030. Quanto a forma, está previsto uma metodologia de abordagem qualitativa de cunho descritivo, será utilizado o método da Análise Textual Discursiva de Moraes (2003) e Moraes e Galliazzi (2007), para análise e interpretação do dados.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Os dados a seguir foram transcritos das Informações Básicas cadastradas na Plataforma Brasil.

Nome do Arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2439054.pdf

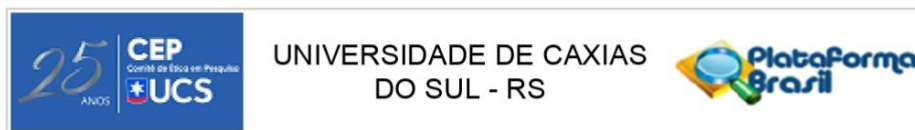
#### **Objetivo primário:**

Conhecer as experiências dos coordenadores por meio de seus discursos, identificando conhecimentos e pressupostos teóricos e metodológicos da coordenação nas Cátedras UNESCO em IES para contribuir e fortalecer ações de educação.

#### **Objetivo secundário:**

Contextualizar historicamente as cátedras UNESCO nas Instituições de Ensino Superior.

**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br



Continuação do Parecer: 7.295.658

Identificar ações da coordenação das Cátedras por meio de documentos e processos em andamento.  
 Estabelecer relação entre as experiências dos coordenadores para aproximar a realidade atual e desejada das cátedras Unesco nas IES.  
 Analisar o discurso dos entrevistados a fim de compreender as funções do coordenador de cátedras UNESCO nas IES.  
 Compreender a visão dos coordenadores sobre as temáticas da educação e da justiça socioambiental na Agenda 2030.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os dados a seguir foram transcritos das Informações Básicas cadastradas na Plataforma Brasil. Nome do Arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2439054.pdf

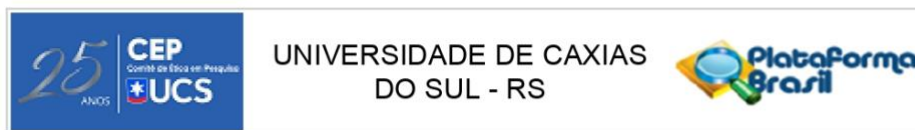
#### **Riscos:**

É possível que aconteçam alguns desconfortos ou riscos durante a sua participação na entrevista, tais como, cansaço ou a evocação de alguma lembrança desagradável relacionada a um evento pessoal que poderá afetar suas emoções. Para minimizar tais riscos, o pesquisador, tomará as seguintes medidas: estará plenamente atento ao comportamento do entrevistado diante dos questionamentos, e caso perceba algum desconforto a entrevista será interrompida. Os participantes receberão suporte inicial do próprio pesquisador que também, se responsabiliza em viabilizar atendimento profissional imediato, se necessário. Em relação ao contato em ambiente virtual com os participantes e sobretudo com a coleta de dados neste ambiente serão tomados os cuidados para armazenamento dos dados em drive externo (offline) como forma de preservar a integridade e privacidade dos dados coletados. Bem como será observado a total discrição e cuidado com os endereços eletrônicos e números de dispositivos móveis que possam ser disponibilizados pelos participantes ao pesquisador.

#### **Benefícios:**

Os participantes podem esperar alguns benefícios, tais como, a possibilidade de falar a respeito de suas vivências pessoais e profissionais, principalmente no que diz respeito as experiências de trabalho com a coordenação das Cátedras Unesco e os desafios da função na Instituição de Ensino e no contexto socioambiental em que nos encontramos atualmente. Com isso, os participantes poderão construir novos significados às experiências além de fornecer dados para

**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br



Continuação do Parecer: 7.295.658

estudos futuros.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de um projeto de pesquisa com vistas à produção de Tese de Doutorado em Educação.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Folha de rosto: Presente de modo adequado

Projeto de pesquisa completo e detalhado: Presente de modo adequado

Cronograma: Presente de modo adequado

Orçamento: Presente de modo adequado

Instrumentos de coleta de dados (questionários, roteiros, formulários...): Presente em anexo do projeto

Termo de Anuência Institucional (TAI): Presente de modo adequado

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): Presente de modo adequado

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE): Presente de modo adequado

Solicitação de dispensa de TCLE: Não se aplica

Termo de confidencialidade e sigilo: Presente de modo adequado

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

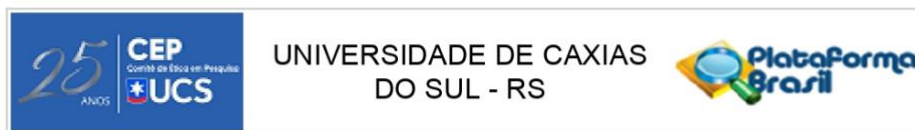
O projeto é considerado aprovado por não apresentar óbices éticos, e orienta-se que:

I - qualquer alteração de metodologia, de quadro de pesquisadores, prorrogação de cronograma e inclusão de objetivos, seja encaminhado emendas comunicando o que está sendo alterado e que estará sujeita a avaliação por esse Comitê.

II - deve ser encaminhado a esse Comitê para avaliação, no formato de notificação, o relatório final da pesquisa comunicando os seus principais achados.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

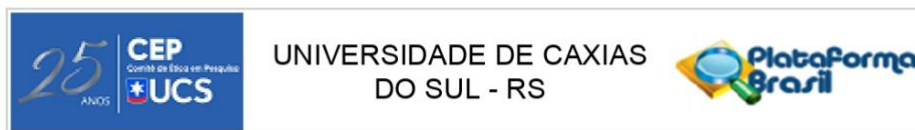
**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br



Continuação do Parecer: 7.295.658

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                          | Postagem            | Autor                    | Situação |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|---------------------|--------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2439054.pdf    | 14/11/2024 12:37:06 |                          | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | ANTONIO_PAULO_PROJETO_TESE_UCS_PLATAFORMA.pdf    | 14/11/2024 12:28:54 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Cronograma                                                | CRONOGRAMA_TESE.pdf                              | 14/11/2024 12:27:00 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Brochura Pesquisa                                         | ANTONIO_PAULO_BROCHURA_PLATAFORMA_BR2.pdf        | 14/11/2024 12:25:10 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_UNED.pdf                                     | 13/11/2024 18:58:24 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_UPF.pdf                                      | 13/11/2024 18:57:47 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 5_2_MINUTA_TCLE_ESPANHA_CEP_TRAD_Antonio.docx    | 12/11/2024 06:45:10 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 5_2_MINUTA_TCLE_BRASIL_PORTUGAL_CEP_Antonio.docx | 12/11/2024 06:44:32 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | 5_TSC_ESPANHA_signed.pdf                         | 08/11/2024 08:01:12 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | 5_TSC_BRASIL_PORTUGAL_signed.pdf                 | 08/11/2024 08:00:49 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_ULisboapdf.pdf                               | 08/11/2024 07:59:24 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_UFN.pdf                                      | 08/11/2024 07:59:00 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_UCS.pdf                                      | 08/11/2024 07:58:41 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | TAI_UAM.pdf                                      | 08/11/2024 07:58:25 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | 7_1_CARTA_APRESENTACAO_Portugal_Revisao.docx     | 08/11/2024 07:57:08 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Declaração de Pesquisadores                               | 7_1_CARTA_APRESENTACAO_Espanha_Revisao.docx      | 08/11/2024 07:56:47 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Outros                                                    | 5_2_1_MINUTA_TSC_Espanha_trad.pdf                | 08/11/2024 07:54:32 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |
| Outros                                                    | 5_2_1_MINUTA_TSC_Espanha.pdf                     | 08/11/2024          | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito   |

**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br



Continuação do Parecer: 7.295.658

|                             |                                                 |                     |                          |        |
|-----------------------------|-------------------------------------------------|---------------------|--------------------------|--------|
| Outros                      | 5_2_1_MINUTA_TSC_Espanha.pdf                    | 07:54:05            | VALIM VEGA               | Aceito |
| Outros                      | 5_2_1_MINUTA_TSC_Brasil_Portugal.pdf            | 08/11/2024 07:53:34 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Outros                      | 5_2_MINUTA_TCLE_ESPANHA_CEP_TRAD_Antonio.pdf    | 08/11/2024 07:49:54 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Outros                      | 5_2_MINUTA_TCLE_ESPANHA_CEP_Antonio.pdf         | 08/11/2024 07:49:20 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Outros                      | 5_2_MINUTA_TCLE_BRASIL_PORTUGAL_CEP_Antonio.pdf | 08/11/2024 07:48:03 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Orçamento                   | ORCAMENTO_DESPESAS_TESE.pdf                     | 27/10/2024 14:16:58 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Declaração de concordância  | Antonio_Paulo_UCS_TAI_assinado.pdf              | 27/10/2024 14:06:57 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Folha de Rosto              | Antonio_P_V_Vega_folhaDeRosto_assinado.pdf      | 17/10/2024 11:48:54 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | 7_CARTA_APRESENTACAO_Espanha.docx               | 17/10/2024 11:13:10 | ANTONIO PAULO VALIM VEGA | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAXIAS DO SUL, 14 de Dezembro de 2024

Assinado por:

Margareth Rodrigues de Carvalho Borella  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Francisco Getúlio Vargas, nº 1130, Petrópolis, Campus-sede, Bloco S, sala 405  
**Bairro:** PETROPOLIS **CEP:** 95.070-560  
**UF:** RS **Município:** CAXIAS DO SUL  
**Telefone:** (54)3218-2829 **E-mail:** cep-ucs@ucs.br

## IN MEMORIAM



"Nós, os povos, resolvemos salvar as gerações futuras do flagelo da guerra" . – *Carta da ONU*

*Quando tudo parecia  
indecifrável, irreversível,  
escuro e sem sentido,  
surgiu radiante em cada ser humano.  
a luz do mistério extraordinário  
da vida  
De repente, uma esperança renovada.  
em novos caminhos  
em escala pessoal e coletiva.  
Agora, é preciso lembrar-se da necessidade  
de ação urgente.  
Agora, finalmente, o poder da palavra.  
e nunca mais a das armas.  
Agora, sim, agora, "nós, os povos",  
iguais em dignidade.  
F. M. Zaragoza*

### Frederico Mayor Zaragoza

(24/01/1934 – Barcelona-Espanha - 19/12/2024 – Madri - Espanha )

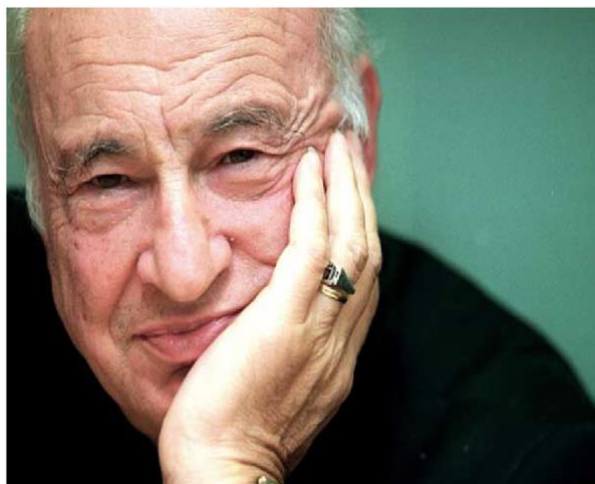
Cientista, farmacêutico, professor, político, estadista espanhol, foi um defensor da cultura da paz, enfatizou a importância da educação como ferramenta ao desenvolvimento, à paz e à segurança humana.

Em 1978, F. Mayor Zaragoza tornou-se vice-diretor geral da Unesco. Em 1987, foi eleito diretor-geral e reeleito para um segundo mandato em 1993. Em 1999, após decidir não se candidatar a um terceiro mandato, retornou à Espanha para criar a Fundação para uma Cultura de Paz, dedicada a promover uma cultura de paz e a construir diálogo e compreensão entre culturas e povos, destacando a importância da igualdade de gênero e da participação das mulheres em uma cultura de paz. Trabalhou incansavelmente até o fim de seus dias por um mundo melhor para todos, argumentava, em seus discursos, que "o direito à vida é o mais básico de todos os direitos, porque é um pré-requisito para o exercício de todos os outros direitos humanos" e que o homem está em estado de transformação; do "*Homo faber*, ele trilha o caminho para o *Homo sapiens*". O conhecimento liberta, e os cientistas têm um papel crucial a desempenhar.

Frederico Mayor Zaragoza deixa um legado de valor inestimável à humanidade, é inspiração a todos que desejam transformar a educação para construir diálogos de paz para futuros esperançosos e sustentáveis.

### Referências:

<https://www.unesco.org/en/articles/audrey-azoulay-pays-tribute-memory-federico-mayor>  
<https://ipb.org/in-memoriam-federico-mayor-zaragoza/>  
<https://fund-culturadepaz.org/>



Por toda parte temos iniciativas criadoras, mas elas não estão ligadas entre si. Quando vemos essas iniciativas, dizemos que tudo está aí para ser mudado, transformado, reformado. Claro. A economia precisa ser transformada, é claro, nós compreendemos. Mas há também a burocratização generalizada das administrações públicas e privadas, nas quais as pessoas são fechadas e compartimentadas e os usuários são mandados de um guichê para o outro e não têm suas necessidades atendidas. É preciso desburocratizar. Temos a Justiça para reformar também (p.33).

Fragmento da conferência Caminhos para a humanidade no Fronteiras do Pensamento em S. Paulo e Porto Alegre, 2011.

## Edgar Morin

(08/07/1921 - Paris, França – 29/06/2026 – Paris, França)

Formado em Direito, Geografia e História, trabalhou com as áreas de Antropologia, Filosofia e Sociologia. Membro emérito do *Centre National de La Recherche Scientifique (CNRS)*, o maior órgão público de pesquisa científica da França e um dos maiores do mundo, Morin trabalhou incansavelmente até os últimos dias e dedicou a vida à intensa produção intelectual e divulgação de inovadoras ideias, entre elas a da necessidade, nas escolas e universidades, de um curso de conhecimento sobre o próprio conhecimento. Em sua vasta obra, destaca-se a centralidade da temática da complexidade, que aparece em vários de seus escritos. Para ele, somente uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar dos saberes pode proporcionar o adequado entendimento das características da sociedade contemporânea, visto que um ensino baseado em conhecimentos fragmentados e compartimentados não é capaz de gerar a compreensão e, portanto, a capacidade de intervenção consciente em uma realidade marcada por problemas cada vez mais amplos, complexos e inter-relacionados.

De acordo com Morin, para compreender e intervir, de forma consequente na complexa realidade contemporânea, é essencial religar os saberes, promovendo o reencontro entre as ciências da natureza e as ciências da cultura. Para ele, somente uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar dos saberes pode proporcionar o adequado entendimento das características da sociedade contemporânea, visto que um ensino, baseado em conhecimentos fragmentados e compartimentados, não é capaz de gerar a compreensão e, portanto, a capacidade de intervenção consciente em uma realidade marcada por problemas cada vez mais amplos, complexos e inter-relacionados.

### Referências:

<https://www.colegiodosjesuitas.com.br/morin-centenario/>

Fragmento do texto produzido por: Wanderlucy Gonçalves de Paula Gomes

Acervos do Fronteiras do Pensamento, 100 anos de Edgar Morin, material organizado pela jornalista e professora Cybele Moraes com revisão de Renato Deitos e designe de Leonardo Francisco.

<https://cepedgarmorin.com/wp-content/uploads/2022/04/E-BOOK-MORIN-100-ANOS.pdf>