

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA INSTITUIÇÃO MUNICIPAL DE ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ¹

REFLECTIONS ON ENVIRONMENTAL EDUCATION IN A MUNICIPAL INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION IN PARANÁ

Andréia Aparecida Soares Meyer²

Maria Arlete Rosa³

RESUMO

Este estudo trata da Educação Ambiental no âmbito da Educação Superior, tendo como local de pesquisa o Centro Universitário de União da Vitória, Estado do Paraná. A questão norteadora busca responder: como se constituiu a Educação Ambiental no Centro Universitário de União da Vitória? Como objetivo busca-se: analisar a Educação Ambiental no contexto da Educação Superior; mapear as ações de Educação Ambiental realizadas pela instituição de ensino pesquisada, nas dimensões espaço físico, gestão democrática e organização curricular. Este estudo fundamenta-se na abordagem qualitativa de pesquisa. Os dados de campo foram coletados utilizando-se: documentos - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos de graduação da instituição pesquisada; observação participante e entrevista com coordenadores dos doze cursos de graduação desta instituição. Diante dos dados obtidos na pesquisa, percebe-se que a instituição está realizando várias ações importantes nas três dimensões, porém faz-se necessário um planejamento mais adequado, de acordo com as políticas vigentes, articulando espaço físico, gestão democrática e organização curricular, procurando trabalhar numa perspectiva inter ou transdisciplinar, considerando sempre a sua comunidade de vida e o caráter crítico e transformador da Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Educação Superior. Políticas.

1 Versão deste artigo foi apresentada no Encontro Paranaense de Educação Ambiental – EPEA 2017 como resultado da pesquisa desenvolvida para a dissertação de Mestrado defendida em 30 de agosto de 2017, no Programa de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas, da Universidade Tuiuti do Paraná.

2 Docente do Centro Universitário de União da Vitória, PR, Brasil. Mestrado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná. E-mail: prof.andreia@univ.edu.br

3 Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1999). E-mail: mariaarleterosa@gmail.com

ABSTRACT

This study deals with Environmental Education in Higher Education, having as a research site the *Centro Universitário de União da Vitória* (University Center of União da Vitória), in the state of Paraná. The guiding question seeks to answer how Environmental Education is constituted in the *Centro Universitário de União da Vitória*. The objectives are: (a) to analyze Environmental Education in the context of Higher Education; (b) to map the actions of Environmental Education carried out by the research institution, in the dimensions of physical space, democratic management and curricular organization; (c) to characterize the Environmental Education practices carried out in the undergraduate courses of this institution; and (d) to indicate possible actions of Environmental Education for this educational institution, aiming at the adaptation to the current policies of Environmental Education. This study is based on the qualitative research approach. Field data were collected using documents such as the Institutional Development Plan (PDI) and the Political-Pedagogical Projects (PPP) of the undergraduate courses of the institution. The methodology included participant observation and interview with coordinators of the twelve undergraduate courses of the institution. Considering the data obtained in the research, there is no doubt that the institution is carrying out several important actions in the three dimensions. However, it is necessary a more adequate planning, according to the current policies, articulating physical space, democratic management and curricular organization, seeking to work in an inter or transdisciplinary perspective, always considering their community of life and the critical and transformational nature of Environmental Education.

Keywords: Environmental Education. Higher Education. Policies.

1 INTRODUÇÃO

As universidades são responsáveis pela formação de profissionais para a sociedade e, mais do que isso, devem-se preocupar em formar cidadãos críticos e participantes nas questões socioambientais. Como essas questões vêm ganhando cada vez mais destaque nas agendas nacionais e internacionais, as instituições de educação superior vêm tendo que se adequar às normas legais estabelecidas pela política educacional brasileira em vigor. Assim, devem implantar a Educação Ambiental, considerando as dimensões de sua gestão institucional, o espaço físico da instituição de ensino e o conjunto da organização curricular dos seus cursos.

A Educação Ambiental no âmbito da educação superior carece de pesquisas (BACCI; SILVA; SORRENTINO, 2015). Dessa forma,

por meio desse estudo, pretende-se contribuir com a construção do conhecimento da Educação Ambiental na universidade com base nesses três aspectos, tendo como eixo estruturante o território da bacia hidrográfica⁴ do Médio Iguaçu, onde está inserida a instituição de ensino pesquisada.

O estudo tem uma abordagem qualitativa e os instrumentos de coleta de dados utilizados na pesquisa de campo foram a consulta a documentos, considerando o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) e os Planos de Ensino dos cursos de graduação; a observação participante, acompanhando as atividades do Grupo de Educação Ambiental e a entrevista semiestruturada com os coordenadores dos doze cursos de graduação da instituição pesquisada.

2 ANTROPOCENTRISMO, ÉTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Estamos vivendo em um modelo de sociedade que é construído sob a lógica da dominação, que apresenta como caminho o crescimento econômico baseado na extração ilimitada de recursos naturais, na acumulação contínua de capitais, na produção ampliada de bens, em virtude também do processo de globalização (GUIMARÃES, 2015).

As graves consequências desse modelo de sociedade são inúmeras. Entre elas, estão a exploração insustentável dos recursos naturais renováveis ou não, a exploração de recursos humanos, a geração de resíduos em grande progressão, poluição e contaminação ambientais, destruição de habitats, mudanças climáticas, entre outras.

Segundo Guimarães (2015, p. 32), “a separação entre ser humano e natureza resultou em uma postura antropocêntrica”. Ou seja, para o autor o ser humano está colocado como centro e todas as outras partes que compõem o ambiente estão à sua disposição, sem se aperceber das relações de interdependência entre os elementos existentes no meio ambiente.

4 A bacia hidrográfica é uma região geográfica que está limitada “por um divisor de águas (terreno mais elevado), que direciona as águas da chuva (precipitação) de uma área mais alta para uma mais baixa, formando, a partir de vários afluentes, um curso de água principal” (PARANÁ, 2010, p. 7). “Sobre o território definido como bacia hidrográfica é que se desenvolvem as atividades humanas. Todas as áreas urbanas, industriais, agrícolas ou de preservação fazem parte de alguma bacia hidrográfica” (PORTO; PORTO, 2008, p.45).

Conforme afirma Guimarães (2006, p. 11), “É muito comum ouvirmos a seguinte argumentação: A superpopulação planetária é causadora dos problemas ambientais”. A lógica dessa afirmação é simples: “quanto mais gente, mais consumo, mais produção, mais exploração dos recursos naturais, mais degradação ambiental”. Uma das soluções seria o controle da natalidade. Porém, a solução não seria tão simples, como justifica o autor:

Essa construção aborda a problemática de forma reduzida e apresenta uma solução simplista. A realidade não é tão linear assim e há uma série de outros fatos a serem contextualizados, que complexificam e relativizam essa solução como uma verdade absoluta (GUIMARÃES, 2006, p. 12).

Reigota (2014) também corrobora essa discussão, afirmando que o problema não está na quantidade de pessoas que existe no planeta. Segundo o autor, esse argumento que relaciona a escassez dos recursos naturais com o aumento da população foi tema de debates acadêmicos e políticos nos anos 1960, 1970 e 1980.

A crítica mais contundente a essa ideia que ligava o aumento da população com o consumo dos recursos naturais veio de pessoas dos países que naquela época, eram denominados países do “terceiro mundo” ou ainda de “países em via de desenvolvimento”. O argumento central da crítica era de que havia uma concentração de consumo dos recursos naturais e das riquezas provocadas pelo modelo capitalista de desenvolvimento nos países industrializados e que o real problema era a concentração de riquezas e de consumo e não o crescimento da população pobre (REIGOTA, 2014, p. 12).

Por meio dessas considerações dos autores, torna-se mais fácil a compreensão de que, num mundo em que interesses econômicos e corporativos prevalecem, talvez a problemática principal seja como romper com essa lógica. Porém essa não é uma tarefa simples, pois envolve muitos aspectos: econômicos, sociais, educacionais, culturais, e, ainda, necessita de postura ética de toda a sociedade.

Grum (2005, p. 45) também relaciona o antropocentrismo “como um dos elementos responsáveis pela devastação ambiental”. Para o autor, essa postura que “apregoa que o ser humano é o centro de tudo, seria o pivô da crise ecológica”.

O problema ecológico, segundo Grum (1996, p. 101), é também um problema ético e “não existe uma saída fácil para o problema ético da educação ambiental”. Para o autor, o binômio ética e educação ambiental é uma questão difícil de ser respondida, que não tem uma saída unilateral ou unidirecional. No entanto “existem caminhos capazes de apontar perspectivas para pensarmos a dimensão ética da Educação Ambiental”.

Esses caminhos sugerem buscar a dimensão ética da Educação Ambiental na história de nosso relacionamento com o ambiente. Assim, segundo Grum (1996, p. 112), “revincular os problemas ambientais ao agir que os originou deveria ser uma das preocupações de uma educação ambiental”.

Todas essas considerações são importantes para dar início ao entendimento do que vem a ser a Educação Ambiental. Para Reigota (2014), a Educação Ambiental deve possibilitar que todas as espécies biológicas (incluindo a humana) sobrevivam e convivam com dignidade. Por isso, para o autor, a Educação Ambiental

deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos e as cidadãs para exigir e construir uma sociedade com justiça social, cidadanias (nacional e planetária), autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza (REIGOTA, 2014, p. 14).

Para Guimarães (2015), o enfoque centrado no ser humano precisa ser superado, dando espaço ao equilíbrio dinâmico do ambiente, em que haja um sentido de interdependência de todos os elementos da natureza. Dessa forma, a Educação Ambiental

tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente. Uma relação harmoniosa, consciente do equilíbrio dinâmico da natureza, que possibilite, por meio de novos conhecimentos, valores e atitudes, a inserção do educando e do educador como cidadãos no processo

de transformação do atual quadro socioambiental do nosso planeta (GUIMARÃES, 2015, p. 35).

Ambos os autores corroboram a ideia de que a Educação Ambiental é um meio de repensar as relações entre a sociedade e o meio ambiente. Para tanto, conforme afirma Guimarães (2015), a participação dos atores (educandos e educadores) na Educação Ambiental é de extrema importância. São eles que fazem parte desse processo educativo, construindo um novo paradigma que observe as aspirações socioambientais, buscando melhor qualidade de vida e um meio ambiente sadio. Em Educação Ambiental é preciso que

o educador trabalhe intensamente a integração entre ser humano e ambiente e se conscientize de que o ser humano é natureza e não apenas parte dela. Ao assimilar essa visão, a noção de dominação do ser humano sobre o meio ambiente perde o seu valor, já que estando integrado em uma unidade (ser humano/natureza) inexistente a dominação de alguma coisa sobre a outra, pois já não há mais separação. Isso pode resultar em atitudes harmoniosas por parte do ser humano, em consonância com as relações naturalmente existentes entre os elementos vivos e elementos não vivos de um ecossistema dinamicamente equilibrado (GUIMARÃES, 2015, p. 50).

Guimarães (2015) também ressalta que o papel do educador é muito importante na Educação Ambiental. O educador precisa estar ciente de que conscientizar não é apenas transmitir “valores verdes”, mas, também, possibilitar ao educando questionar criticamente os valores estabelecidos pela sociedade.

As considerações de Carvalho (2012) também vêm ao encontro dessa afirmação de Guimarães (2015). Para a autora, a Educação Ambiental tem sido expressão cada vez mais utilizada nos textos das políticas de educação e de meio ambiente, por isso ressalta que é necessário superar a sua visão ingênua.

O uso cada vez mais corrente e generalizado da denominação “Educação Ambiental” pode contribuir para uma apreensão ingênua da ideia contida nela,

como se fosse uma reunião de palavras com poder de abrir as portas para um amplo e extensivo campo de consenso. Com frequência se dissemina a ideia simplista de que, cada vez mais essas palavras quase mágicas são mencionadas ou inseridas em um projeto ou programa de ação, imediatamente está garantido um campo de alianças e de compreensões comuns a unir todos os educadores de boa vontade desejosos de ensinar as pessoas a ser mais gentis e cuidadosas com a natureza (CARVALHO, 2012, p. 155).

Dessa forma, Carvalho (2012, p. 155) chama a atenção para a generalização do termo “Educação Ambiental”, que passou a ser usado como algo que se aproxima de tudo que possa ser considerado como boas práticas ambientais. No entanto é necessário fazer algumas indagações, como por exemplo: “Que critérios definiriam as tais boas práticas? Do ponto de vista de quem são boas? Com base em que concepção de meio ambiente certas práticas sociais estariam sendo classificadas como ambientalmente adequadas ou inadequadas?”

Diante dessas indagações, a autora procura demonstrar que a visão da Educação Ambiental como espaço de convergência de boas intenções parece silenciar diante da complexidade dos conflitos sociais.

No debate que envolve as dimensões conflituosas do mundo social, das orientações e tradições pedagógicas e das divisões dos campos de saberes, a Educação Ambiental está longe de ser a síntese apaziguadora. Apenas uma visão ingênua tenta sugerir que a boa intenção de respeitar a natureza seria premissa suficiente para fundamentar nova orientação educativa apta a intervir na atual crise ecológica, que implica o questionamento e a disputa dos territórios do conhecimento – e social – relativa ao rumo das relações entre sociedade e natureza e suas consequências para nossos projetos e condições de existência no mundo (CARVALHO, 2012, p. 156).

Com esse pensamento, a autora quer fazer um alerta de que [...] “não podemos nos satisfazer com respostas e concepções

simplistas para uma educação que tem como gênese e motivo de ser um contexto em crise". (CARVALHO, 2012, p. 157).

A educação mostra-se um campo sensível às novas temáticas socioculturais e também com relação ao meio ambiente. Essas demandas são objetos de pesquisa e da prática pedagógica e apresentam um ponto em comum entre elas – tratam as questões emergentes da sociedade em uma perspectiva interdisciplinar, convocando, assim, áreas de conhecimento diversas para compreendê-las (CARVALHO, 2012).

Como ação educativa, a Educação Ambiental tem sido importante

mediadora entre a esfera educacional e o campo ambiental, dialogando com novos problemas gerados pela crise ecológica e produzindo reflexões, concepções, métodos e experiências que visam construir novas bases de conhecimento e valores ecológicos nesta e nas futuras gerações (CARVALHO, 2012, p. 25).

Nesse sentido, a Educação Ambiental pode contribuir com a formação de outra lógica, por meio da consciência crítica, contra a educação consumista, contra a degradação ambiental, as desigualdades, a fome, as doenças e demais mazelas. Ao mesmo tempo em que as pessoas se educam, interagindo coletivamente, podem articular-se em movimentos, para colocar em prática uma outra forma de organização social, para um outro mundo possível.

3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A universidade se vê com muitos desafios no que se refere à formação de seus alunos: uma sociedade em constante mudança, profissões que se extinguíram, em razão dos processos de industrialização e informatização do sistema de produção, em contrapartida, novas especialidades que surgiram na sociedade, conservadorismo institucionalizado, desafio de preparar alunos críticos e criativos e, ainda, manter nível indispensável de qualidade e atender às necessidades sociais, promovendo a igualdade, solidariedade, sustentabilidade, colocando sempre o estudante como centro de suas preocupações (MONTROYA; PACHECO, 2003; CUNHA, 2010).

Diante desses desafios, é possível perceber que o caráter formativo da universidade envolve muito mais do que o processo de ensino-aprendizagem, ultrapassando o modelo conservador para um modelo inovador. Dessa forma, a universidade precisa deixar para trás um modelo que tem preparado seus alunos sob o predomínio de práticas pedagógicas autoritárias, com saberes fragmentados, o que, segundo Montoya e Pacheco (2003) gera uma apatia, tanto para os professores como para os alunos.

Ainda, segundo Delitti et al. (2014, p. 15), a universidade para o século XXI “requer um profundo empenho em requisitos fundamentais, entre outros aspectos, como a reinvenção por meio da inter e transdisciplinaridade, da inovação tecnológica e do compromisso com a sustentabilidade socioambiental”.

Percebe-se, nesse sentido, que diante do papel que é atribuído à universidade, ela encontra-se em um cenário de muitas inquietações e com responsabilidades extremamente importantes perante toda a sociedade. Conforme afirmam Sorrentino e Nascimento (2010, p. 18), esses desafios “vão da pedagogia à política pública, da sala de aula aos objetivos institucionais, das políticas de ensino às políticas de governo” e, ainda, “dos debates sobre ciência e política ao papel do desenvolvimento sustentável”.

Conforme Sorrentino e Nascimento (2010), as questões socioambientais na universidade devem considerar o tripé ensino/pesquisa/extensão, incorporando ações em seu cotidiano.

As universidades ainda são importantes referências para as sociedades que as abrigam e mantêm como centros de produção de conhecimentos e possibilidades de soluções para os problemas por ela vivenciados, como oportunidade de melhoria da qualidade de vida como local de formação de nosso povo. Nesse sentido, o que nela é feito e como ela o realiza pode servir como parâmetro para diversos setores da sociedade (SORRENTINO; NASCIMENTO, 2010, p. 27).

As universidades são patrimônio público, portanto devem colaborar na “busca de soluções e na definição de responsabilidades para o desenvolvimento do pensamento crítico que possibilite o enfrentamento das causas da degradação ambiental”. (SORRENTINO; NASCIMENTO, 2010, 31).

Por tudo isso, a temática socioambiental no âmbito das universidades merece uma atenção especial, pois são muitas as suas responsabilidades diante do atual modelo societário. Nesse sentido, institucionalizar as políticas de Educação Ambiental requer uma gestão democrática e participativa das instituições de educação superior.

3.1 As Três Dimensões da Educação Ambiental

Conforme o artigo vinte e um das Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental, as instituições de ensino devem promover condições de forma que se constituam em

espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando *currículos, gestão e edificações* em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território (BRASIL, 2012a). grifo nosso.

Os espaços educadores considerados sustentáveis são os que procuram manter uma relação equilibrada com o meio ambiente, compensando os impactos que causam, e desenvolvendo tecnologias apropriadas, procurando garantir melhores condições a sua comunidade de vida (BRASIL, 2013). Esses espaços

têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. A transição para a sustentabilidade nas escolas é promovida a partir de três dimensões inter-relacionadas: espaço físico, gestão e currículo (BRASIL, 2013, p. 2).

Um dos objetivos desse inter-relacionamento entre as três dimensões é fazer com que a instituição de ensino deixe de ser isolada e passe a interagir com uma comunidade mais ampla, encontrando respostas criativas para crise socioambiental por meio de um trabalho coletivo. Esse trabalho pode aparecer de muitas formas, por meio de pessoas e instituições que se preocupam com a questão socioambiental:

São institutos de pesquisa que desenvolvem novas tecnologias; são organizações sociais, como clubes,

igrejas, associações e outros tipos de agremiações sensíveis aos impactos ambientais, que ao mesmo tempo sentem e produzem em seu cotidiano; são agricultores familiares em busca de mercado para produtos não agressivos ao meio ambiente; são movimentos sociais do campo engajados na luta pela sustentabilidade; são empresas que despertam para a necessidade de produzir de forma socioambientalmente responsável; são povos originários e tradicionais de diversas partes do mundo, que viveram durante milênios sem causar impactos severos sobre o meio ambiente e têm muito a nos ensinar sobre isso (BRASIL, 2012b, p. 13).

Esses três aspectos são indissociáveis, pois o que é aprendido nas aulas provoca modificações nas práticas da instituição de ensino, que, por sua vez, produz intervenções no espaço físico. “Essas alterações são objeto de estudo em sala de aula, gerando, dessa forma, uma corrente contínua de conhecimentos e aplicação prática, tanto na escola como na comunidade do entorno”. Para tanto, essas ações devem ser “simultâneas e coordenadas”, imprimindo assim a marca de sustentabilidade na instituição (BRASIL, 2012b, p. 12). 1.

O espaço físico também educa. Segundo Gurgel (2012, p. 45), o espaço pode ser compreendido como “o local onde moramos, desenvolvemos várias atividades, enfim, vivemos”.

Com relação a essa dimensão, as instituições de ensino devem priorizar a utilização de materiais construtivos que sejam mais adaptados às condições locais, levando em consideração o bioma e a cultura. Esse espaço deve priorizar um desenho arquitetônico que permita a criação de edificações dotadas de conforto térmico e acústico, garantindo a acessibilidade, a gestão eficiente da água e da energia, além de saneamento e destinação adequada de resíduos. Também deve ser pensado, nesses locais, áreas propícias à convivência da comunidade escolar, que favoreçam a mobilidade sustentável e respeitem o patrimônio cultural e os ecossistemas locais (BRASIL, 2012b).

De acordo com a Deliberação 04/2013, com relação ao espaço físico, “para as novas edificações, devem ser respeitados os critérios de ocupação de zoneamento ecológico e privilegiar o uso de técnicas construtivas, produtos e recursos sustentáveis”. (PARANÁ, 2013, p. 7).

A preocupação com o espaço físico reflete no processo de ensino e aprendizagem, pois passamos grande parte de nossa vida em uma instituição de ensino, onde aprendemos, ensinamos, compartilhamos, enfim, nos socializamos tanto no meio acadêmico quanto com a comunidade que envolve o entorno da instituição.

A dimensão *gestão democrática* remete à transparência de atos e processos, propiciando espaços democráticos; oportuniza a formação continuada e a relação escola/universidade/comunidade; compartilha o planejamento e as decisões que estão relacionadas ao destino e à rotina da instituição de ensino, buscando estreitar o contato entre a comunidade escolar e o seu entorno, sempre respeitando os direitos humanos e valorizando a diversidade cultural, étnico-racial e de gênero existente (BRASIL, 2013; PARANÁ, 2013).

Segundo Veiga (2009, p. 166) a gestão democrática

implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora.

É imprescindível na gestão democrática ouvir a sua comunidade escolar. Essa relação entre a instituição de ensino e a comunidade é construída sob dois pilares: a democracia e a participação. Assim, a educação de qualidade, democrática e emancipatória, que integra e partilha as diferenças, responde aos interesses coletivos (VEIGA, 2009).

Para que a gestão democrática seja concretizada, dois instrumentos são de fundamental importância: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP). Esses documentos devem contemplar a Educação Ambiental em todas as etapas e modalidades de ensino (PARANÁ, 2013).

De acordo com Dal Magro e Rausch (2012, p. 427), o PDI é um instrumento de extrema importância para as instituições de educação superior. As informações tratadas nesse documento “revelam a identidade das universidades e expressam metas e ações visando à qualidade de ensino. Este instrumento serve como apoio ao controle

dos recursos financeiros, planejamento de novos investimentos e de novas tecnologias, visando o desenvolvimento da instituição”.

Por isso é extremamente necessário que o PDI contemple uma política de Educação Ambiental, com um planejamento das metas e ações visando à articulação dos três eixos da Educação Ambiental na instituição.

O Projeto Político-Pedagógico e a gestão democrática “trazem intencionalmente em seus termos a articulação e o significado postulados para a construção dos marcos da educação de qualidade”. (VEIGA, 2009, p. 163).

Dessa forma, o Projeto Político-Pedagógico compreende várias reflexões, considerando questões relacionadas à cidadania, ao trabalho, à relação da instituição de ensino com sua comunidade e à consciência crítica. Por meio dessas reflexões, a instituição deve planejar sua metodologia, tendo como base o trabalho coletivo de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (VEIGA, 2009).

O PPP reflete diretamente na dimensão da *organização curricular*, pois deve incluir “conhecimentos, saberes e práticas sustentáveis”, articulando as instituições de ensino com o “seu cotidiano a partir de uma abordagem que seja contextualizada na realidade local e estabeleça nexos e vínculos com a sociedade global”. (BRASIL, 2013, p. 2).

O currículo é um importante elemento constitutivo da organização escolar e implica, necessariamente,

A interação entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente. Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito (VEIGA, 2002, p. 7).

Nesse sentido, segundo Veiga (2002), o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar. Para a autora, esse conhecimento escolar não é mera simplificação do conhecimento

científico, ele é dinâmico. Por isso as instituições de ensino necessitam promover uma reflexão contínua e permanente sobre o processo de produção do conhecimento escolar, uma vez que ele é, ao mesmo tempo, processo e produto.

Para Veiga (2002, p. 7), na organização curricular deve-se considerar “que o currículo não é um instrumento neutro. O currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios”.

Portanto a organização curricular é muito importante, pois implica uma análise interpretativa e crítica, expressando uma cultura que pode ser, tanto dominante, quanto popular. É importante considerar, também, que o currículo “não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado”. (VEIGA, 2002, p. 7).

Nesse sentido, as instituições de ensino, seja na educação básica, seja na superior, devem repensar sua organização curricular, evitando um currículo que fragmente o conhecimento.

A temática da incorporação da dimensão socioambiental no currículo das instituições de educação superior vem sendo estudada por uma rede de pesquisadores no âmbito nacional e internacional. Essa ambientalização curricular

compreende a inserção de conhecimentos, de critérios e de valores sociais, éticos, estéticos e ambientais nos estudos e currículos universitários, no sentido de educar para a sustentabilidade socioambiental. Portanto, os Projetos Pedagógicos e os planos de ensino dos cursos deveriam conter conceitos e instrumentos curriculares que permitissem entender e apreciar o ambiente e sua complexidade, além de conteúdos que deixassem os estudantes compreenderem a relação entre a atividade humana e o ambiente, de maneira a integrar o fator ambiental em sua futura atividade profissional (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014, p. 111).

Assim, Sorrentino e Biasoli (2014) apontam que o primeiro procedimento para o processo de ambientalização é criar um coletivo de colaboradores, que se interessem em buscar atividades de ensino, pesquisa e extensão, que envolvam toda a comunidade e

contribuam para a construção de sociedades sustentáveis. Para os autores, quando se compartilha aprendizado por meio “intervenções educadoras na sua realidade”, é possível provocar a busca por novas soluções, desenvolvendo novas possibilidades de aprimoramentos nas instituições de ensino (SORRENTINO; BIASOLI, 2014, p. 43).

Diante desses conceitos, percebe-se a importância de se articular as três dimensões da Educação Ambiental no âmbito da educação superior, pois como já explicado, os três eixos são indissociáveis e, dessa forma, devem ser trabalhados de forma integrada em todas as instituições de ensino.

4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE UNIÃO DA VITÓRIA - PR

O estudo considera como elementos de análise as políticas públicas de Educação Ambiental com destaque para as três dimensões: o espaço físico, a gestão e o currículo. A instituição de ensino estudada é o Centro Universitário da cidade de União da Vitória, no Paraná, uma região importante devido aos aspectos geográficos e socioambientais.

Na figura 1 (próxima página), pode-se ter um panorama dos aspectos analisados em cada dimensão. Dessa forma, é possível perceber o recorte das ações de Educação Ambiental no âmbito da educação superior e, na sequência, o desmembramento das dimensões da Educação Ambiental em: espaço físico, gestão democrática e organização curricular, em que cada eixo é caracterizado por seus aspectos, lembrando que esses aspectos estão fundamentados no documentos Escolas Sustentáveis (2012) e na Deliberação 04/2013 do Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná.

Assim, considerando a figura 1, realizou-se um mapeamento, em que foram analisados os diferentes aspectos das três dimensões à luz das políticas de Educação Ambiental vigentes. Na primeira dimensão que se refere ao *espaço físico*, identificamos que existem alguns aspectos que merecem atenção especial, como a acessibilidade, áreas verdes e a mobilidade sustentável. O ponto positivo é que, em praticamente todos os aspectos, a instituição já percebeu a necessidade de implementar ações considerando a Educação Ambiental, como por exemplo, o projeto do curso de Arquitetura e Urbanismo para a revitalização das áreas de convivência, o estudo

para a implantação de painéis solares nos telhados, a substituição de lâmpadas comuns por de LED e a instalação de um elevador para suprir a carência na acessibilidade. Com relação ao aspecto da mobilidade sustentável e inclusiva, este é o único que não depende exclusivamente de uma iniciativa da instituição. É necessário que a administração pública municipal intervenha para dar condições adequadas de mobilidade no entorno do centro universitário, mas, para tanto, a sociedade também precisa fazer sua parte, reivindicando essas melhorias.



Figura 1: Aspectos das dimensões da Educação Ambiental
Fonte: meyer, 2017.

Ao analisar a segunda dimensão da Educação Ambiental na instituição, percebe-se que na *gestão democrática* prevalece a transparência dos processos, o respeito aos direitos humanos e à diversidade e, que existem ações planejadas e frequentes, contribuindo com um bom relacionamento da universidade-comunidade, por meio de projetos de extensão e de pesquisa, ações de voluntariado, atendimentos odontológicos, entre outras ações com escolas e demais instituições públicas. Contudo, dois aspectos da gestão democrática devem ser estudados.

O primeiro diz respeito aos documentos institucionais. Conforme se constatou nas entrevistas, o Plano de Desenvolvimento Institucional deve ser mais democratizado para toda a comunidade acadêmica, permitindo uma participação maior, desde o planejamento até a execução das atividades previstas no documento, principalmente as relacionadas à Educação Ambiental. Da mesma forma, o Projeto Político-Pedagógico da maioria dos cursos necessita de uma revisão, no sentido de incluir as políticas de Educação Ambiental, contribuindo para o ensino-aprendizagem numa perspectiva socioambiental, buscando como eixo estruturante a bacia hidrográfica do Médio Iguaçú.

O segundo aspecto da gestão que também necessita um olhar especial é a formação continuada em Educação Ambiental. Praticamente todos os coordenadores apontaram que apenas receberam informações para encaminhar a temática, no entanto não tiveram cursos ou discussões mais aprofundadas, o que poderia dar uma visibilidade maior à Educação Ambiental na organização curricular e, conseqüentemente, na prática docente.

Com relação à terceira dimensão, percebe-se que a *organização curricular* da Educação Ambiental prevalece em forma de conteúdo em algumas disciplinas dos cursos. Nessa questão, o grande desafio é buscar trabalhar esses conteúdos de forma interdisciplinar e, por que não, transdisciplinar, desígnio das políticas de Educação Ambiental. Talvez esse seja um dos principais desafios, não somente da instituição pesquisada, mas de todas as instituições e modalidades de ensino, pois, segundo Sorrentino e Biasoli (2014, p. 39), “essa é uma tarefa de tamanha magnitude”.

O segundo objetivo específico buscou caracterizar as práticas de Educação Ambiental encaminhadas nos cursos de graduação da instituição. Percebe-se que essas práticas são, em sua maioria, projetos de extensão. A exemplo do projeto *Reutilização do lixo tecnológico*, do curso de Sistemas de Informação, que monta novos computadores a partir de peças descartadas e doa para escolas carentes da região; O projeto *O Espaço é seu*, do curso de Arquitetura e Urbanismo que também faz um belo trabalho na comunidade, atendendo instituições e escolas, por meio da construção ou revitalização de espaços, de forma sustentável, deixando esses ambientes mais aprazíveis e proporcionando a

seus usuários mais conforto e praticidade para desenvolver suas atividades.

Ainda, entre as práticas elencadas pelos coordenadores, pode-se dar especial destaque ao evento denominado *Rio Limpo*, que foi unânime entre os entrevistados, como a principal prática de Educação Ambiental realizada na instituição. Já em sua sexta edição, o evento organizado pelo curso de Engenharia Ambiental, além de promover o envolvimento dos demais cursos, também consegue integrar outros segmentos da sociedade para que possa ser concretizado. Além disso, envolve e articula a instituição com sua comunidade local, preocupando-se em preservar um patrimônio essencial para todos: o Rio Iguazu.

Outra prática de Educação Ambiental importante é o grupo *Reciclando Ideias*, que também está vinculado ao curso de Engenharia Ambiental. O grupo caracteriza-se também como um projeto de extensão, realizando palestras e oficinas de Educação Ambiental em escolas e outras instituições da região. Por meio da observação participante dessas atividades, foi possível perceber que elas se caracterizam como práticas conservadoras e pragmáticas, assim como as outras atividades já citadas, pois têm como foco principal o lixo, a reciclagem e a sustentabilidade. É importante destacar que ter uma característica conservadora e pragmática, com relação ao aspecto teórico da Educação Ambiental, não desabona de forma alguma esses projetos citados. Pelo contrário, só demonstra que a instituição preocupa-se em desenvolver projetos que tragam benefícios para a sua comunidade. Assim, buscando essa sensibilização, está contribuindo para despertar um olhar crítico para as questões socioambientais na região da sua bacia hidrográfica.

O terceiro objetivo da pesquisa buscou indicar propostas para possíveis ações de Educação Ambiental a serem realizadas na instituição, com intuito de procurar adequar-se às políticas. Nesse sentido, entende-se que a principal indicação, entre outras que já foram mencionadas em seção própria, está justamente na formação continuada em Educação Ambiental, pois é por meio da pessoa do professor que as práticas de ensino, pesquisa e extensão são planejadas, articuladas e executadas. Portanto os docentes têm um papel fundamental para que a Educação Ambiental seja concretizada nas instituições de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação e capacitação dos docentes em Educação Ambiental deve ser um objetivo reconhecido e prioritário na gestão das instituições de ensino. Essa formação ajuda a superar a visão fragmentada do conhecimento que a maioria dos docentes tiveram em sua formação inicial, facilitando a compreensão das políticas e das questões epistemológicas, contribuindo para inserção da temática socioambiental, não apenas na organização curricular, mas também na prática docente (MUNÓZ, 1998).

Outra questão importante no processo formativo é fazer com que o docente entenda e reconheça o potencial transformador do seu trabalho (SOUZA, 2012). Contudo esse trabalho deve acontecer numa perspectiva coletiva, com uma postura crítica, ética e transformadora, transferindo para seus alunos valores que orientem atitudes para a construção de sociedades sustentáveis. Esta é umas funções da educação superior, formar cidadãos éticos, críticos, inovadores, capazes de encontrar soluções criativas para os problemas socioambientais do planeta.

Portanto essa responsabilidade recai nas mãos do professor. Segundo Loureiro (2007, p. 71), um dos desafios da Educação Ambiental está na participação efetiva dos educadores, construindo possibilidades e reflexões que “garantam o aprendizado, o respeito às múltiplas formas de vida e ao planeta e a esperança de que podemos, sim, construir um mundo melhor para todos, igualitário, culturalmente diverso e ecologicamente viável”.

Nesse sentido, entende-se que o Centro Universitário de União da Vitória está realizando várias ações importantes, por meio de educadores comprometidos e com o apoio da gestão. Contudo julga-se necessário um planejamento mais adequado, de acordo com as políticas de Educação Ambiental, articulando as dimensões espaço físico, gestão democrática e organização curricular.

Considera-se importante destacar que, a partir do momento em que este estudo foi viabilizado pela instituição, deu-se início a um processo de formação, a princípio individual, mas que pode e deve tornar-se coletivo. Portanto, esta pesquisa é um importante ponto de partida para que a Educação Ambiental possa ser potencializada na instituição, incentivando a continuação dos projetos já existentes e

a criação de um Comitê Escolar de Educação Ambiental, conforme prevê a Deliberação do Conselho Estadual de Educação do Paraná (2013). Dessa forma, a instituição estará promovendo o diálogo sobre Educação Ambiental, de forma que as ações sejam contínuas e permanentes, que busquem uma perspectiva inter ou transdisciplinar e que considerem sempre a sua comunidade de vida e o caráter crítico e transformador da Educação Ambiental.

REFERÊNCIAS

BACCI, D. L. C.; SILVA, R. L. F.; SORRENTINO, M. Educação Ambiental e universidade: diagnóstico disciplinar para construção de uma política ambiental. *Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (Epea) VIII*. Rio de Janeiro, 19-22 jul. 2015.

BRASIL. Resolução nº 02/2012 – *Diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental*. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução nº 2, 15 jun. 2012a.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Ministério do Meio Ambiente, 2012b.

_____. Ministério da Educação. *Manual escolas sustentáveis*: Resolução CD/FNDE nº 18, de 21 de maio de 2013. Disponível em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2016.

CARVALHO, I. C. de M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DAL MAGRO, C. B.; RAUSCH, R. B. Plano de desenvolvimento institucional de universidades federais brasileiras. *Administração, Ensino e Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, jul.-set. 2012. p. 427-453. Disponível em: <<file:///C:/Users/andre/Downloads/85-299-1-PB.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2016.

DELITTI, W. B. de C. et al. Prefácio. In: RUSCHEINKY, A. et al. (Orgs.). *Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades*. São Carlos: EESC/USP, 2014. p. 15-16.

GRUN, M. *Ética e educação ambiental: a conexão necessária*. São Paulo: Papirus, 1996.

GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. L. Ambientalização curricular na educação superior: desafios e perspectivas. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 3, 2014, p. 109-126.

GUIMARÃES, M. *A dimensão ambiental na educação*. 12.ed. São Paulo: Papirus, 2015.

_____. *Caminhos da educação ambiental: da forma à ação*. São Paulo: Papirus, 2006.

GURGEL, M. *Projetando espaços*. 6.ed. São Paulo: Senac, 2012.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S. S. de; TRAJBER, R. (Coords.). *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas de educação ambiental na escola*. Brasília: Ministério da Educação; Ministério do Meio Ambiente, 2007. p. 65-72.

MEYER, A. A. S. A educação ambiental no Centro Universitário de União da Vitória – PR. *Dissertação*. Universidade Tuiuti do Paraná, 2017.

MONTOYA, I. K.; PACHECO, Y. M. Os desafios da universidade na sociedade do conhecimento. In: BEHRENS, M. A (Org.). *Docência universitária na sociedade do conhecimento*. Curitiba: Champagnat, 2003. p. 101-123.

MUÑOZ, M. del C. G. La educación ambiental y formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, [s.l.], n. 16, p. 13-22, 1998. Disponível em: <file:///C:/Users/andre/Downloads/rie16a01.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2017.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. *Deliberação 04/2013*. Institui normas estaduais para a Educação Ambiental no sistema Estadual de Ensino do Paraná, com fundamento na Lei Federal nº 9795/1999, Lei Estadual nº 17.505/2013 e Resolução CNE/CP nº 02/2012. Curitiba, 12, nov. 2013. Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2013/deliberacao_04_13.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2016

_____. Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (Sema). *Bacias hidrográficas do Paraná*. Curitiba: SEMA, 2010.

PORTO, M. F. A.; PORTO, R. L. L. Gestão de bacias hidrográficas. *Estudos Avançados*, São Paulo, v.22, n. 63, p.43-60, 2008.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2014.

SORRENTINO, M.; NASCIMENTO, E. P. do. Universidade e políticas públicas de educação ambiental. *Educ. Foco*, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, set. 2009/fev. 2010, p. 15-38.

_____; BIASOLI, S. Ambientalização das instituições de educação superior: a educação ambiental contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis. In: RUSCHEINKY, A. et al. (Orgs.). *Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades*. São Carlos: EESC/USP, 2014. p. 39-46.

SOUZA, V. M. de. A educação ambiental na formação acadêmica dos professores. *Conhecimento & Diversidade*, Niterói, n. 8, jul./dez. 2012.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.

_____. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In. VEIGA, I. P. A (Org.) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14.ed. São Paulo: Papirus, 2002. Disponível em: <<http://pep.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/PPP-uma-constru%C3%A7%C3%A3o-coletiva.pdf>> Acesso em: 2 nov. 2016.