



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS**

LAYANA DANTAS DE ALENCAR

**NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA
MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO**

Campina Grande - PB

2018

LAYANA DANTAS DE ALENCAR

**NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA
MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Recursos Naturais da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Centro de Tecnologia e Recursos Naturais – CTRN, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Doutora em Recursos Naturais.

Área de Concentração: Sociedade e Recursos Naturais.

Linha de Pesquisa: Meio Ambiente, Sociedade e Desenvolvimento.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Maria de Fátima Nóbrega Barbosa

Campina Grande – PB

2018

A368n

Alencar, Layana Dantas de.

Normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande-PB no âmbito da mesorregião do sertão paraibano / Layana Dantas de Alencar. - Campina Grande, 2018.
193 f. : il. color.

Tese (Doutorado em Recursos Naturais) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Tecnologia e Recursos Naturais, 2018.
"Orientação: Profa. Dra. Maria de Fátima Nóbrega Barbosa".
Referências.

1. Educação Ambiental. 2. PNEA. 3. Ensino Superior. I. Barbosa, Maria de Fátima Nóbrega. II. Título.

CDU 502:37(043)

LAYANA DANTAS DE ALENCAR

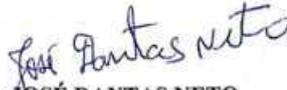
**NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA
MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO**

Tese apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Recursos Naturais da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Centro de Tecnologia e Recursos Naturais – CTRN, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Doutora em Recursos Naturais.

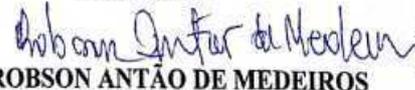
APROVADA EM: 31/09/2018


Prof.^a Dr.^a **MARIA DE FÁTIMA NÓBREGA BARBOSA**
Orientadora principal


Prof. Dr. **SÉRGIO MURILO SANTOS DE ARAÚJO**
Examinador


Prof. Dr. **JOSÉ DANTAS NETO**
Examinador


Prof.^a Dr.^a **SOAHD ARRUDA RACHED FARIAS**
Examinadora


Prof. Dr. **ROBSON ANTÃO DE MEDEIROS**
Examinador


Prof.^a Dr.^a **ORINE DANTAS DE MEDEIROS**
Examinadora

Aos seres humanos, pela harmonia e
interação com o meio ambiente.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

A **Jesus Cristo**, presença constante em minha vida, por guiar os meus passos, iluminar a minha vida e por me encorajar a vencer os obstáculos.

Ao meu pai **Edvan** e à minha mãe **Marilene**, por todo amor, apoio e por todos os sacrifícios para tentar perpetrar um futuro repleto de felicidade e me tornar sempre uma pessoa melhor, uma visão de família sempre unida em todas as adversidades.

A minha irmã **Layz** por entender as minhas necessidades e preocupações estando do meu lado em todas as minhas dificuldades, bem como meu cunhado **João**.

Ao meu esposo **Tiago**, por todo amor a mim reservado e por estar sempre do meu lado me levantando nos momentos difíceis e me incentivando a vencer as adversidades e a nunca me abater. Por me auxiliar em muito na execução deste trabalho. Mais uma etapa da minha vida que concluímos juntos.

Ao meu filho **Luiz Rafael** por me dar ainda mais incentivos na busca por um futuro melhor e por tornar meus dias mais leves e felizes.

Aos meus **familiares**, que sempre acreditaram no meu potencial e estão felizes diante de mais uma vitória e realização de um sonho. Meu eterno carinho para **Karina, Afrânio, Maria Clara, Maria Clarice e Tia Teca**.

As minhas sogras, **Raimunda e Josefa**, por me colocarem sempre em suas orações, torcendo sempre pelo meu crescimento e pela realização dos meus sonhos.

A minha orientadora **Maria de Fátima Barbosa** pela competência e conhecimento ao me orientar na construção deste trabalho, bem como seu esposo **Erivaldo Barbosa** pela parceria e boa vontade, vindo a somar e elevar ainda mais a qualidade da nossa pesquisa.

Aos meus amigos que de alguma forma se fizeram presentes nesta etapa da minha vida e que me ajudaram a seguir em frente, em especial, **Hérika Juliana, Hallana Garrido, Lívia Poliana, Renata Sobral, Ana Rosa, Vyrna, Daiane e Caroline**.

Ao Programa de Pós-graduação em Recursos Naturais – PPGRN/UFCG, que permitiu a realização de mais um sonho.

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo.

(Albert Einstein)

RESUMO

A crise ambiental é resultado das atitudes inconscientes do ser humano inserido em um espaço extremamente consumista, onde o processo de mudança de valores inicia-se por meio da sensibilização e conscientização para o desenvolvimento sustentável o que é objetivo da Política Nacional de Educação Ambiental- PNEA, por meio da Lei nº. 9.795/99. No ensino superior, a Educação Ambiental ganhou espaço na grade curricular e extracurricular de muitas universidades em busca da consciência ambiental dos atores sociais envolvidos. O objetivo geral foi analisar as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG no âmbito da Mesorregião do Sertão Paraibano. Metodologicamente a pesquisa é um estudo de caso com a utilização do método hermenêutico-sistêmico. A PNEA regulamenta princípios e objetivos para a Educação Ambiental no ensino formal e informal. O Estatuto e o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFCG mencionam superficialmente a preocupação com a preservação ambiental e o desenvolvimento sustentável. Avaliando as dimensões ensino, pesquisa e extensão, os Campus de Cajazeiras, Sousa, Pombal e Patos não integram nessas dimensões as questões ambientais de forma articulada e interdisciplinar, isso porque a abordagem da temática ambiental ocorre por iniciativas isoladas e fragmentadas. A adoção de práticas socioambientais esbarra na tradicionalidade do ensino, na visão verticalizada do conhecimento, na falta de sensibilização dos sujeitos e na ausência de capacitação ou formação complementar sobre a temática. O que tem minimizado essa realidade é a iniciativa de alguns professores em buscar por cursos de pós-graduação na área do meio ambiente. A relação entre as regras da PNEA e as práticas socioambientais da UFCG, na percepção dos seus diretores, coordenadores, professores, alunos e servidores, não alcançou ainda efetivação ou aplicabilidade de maneira a atingir os fundamentos da EA. Conclui-se que mesmo sendo a PNEA incisiva quanto as suas diretrizes e o seu campo de atuação, as atividades geradas pela instituição de ensino não serão capazes de inserir no homem o sentido do desenvolvimento sustentável e a conscientização na mudança de valores socioambientais.

Palavras-Chave: Educação Ambiental. PNEA. Ensino Superior.

ABSTRACT

The environmental crisis is the result of unconscious attitudes of the human being inserted into an extremely consumerist space where the process of sensitization and awareness for sustainable development is the National Environmental Education Policy - PNEA by means of Law. 9,795 / 99. In higher education, Environmental Education created a curricular and extracurricular graduation course of several universities. The general objective was to analyze the juridical-institutional norms and social-environmental practices of the Federal University of Campina Grande - UFCG within the scope of the Meso-region of the Sertão Paraibano. Methodologically the research is a case study with the use of the hermeneutic-systemic method. The PNEA regulates principles and objectives for Environmental Education in formal and informal education. The Statute and the Institutional Development Plan of the UFCG mention superficially the concern with environmental preservation and sustainable development. Assessing the dimensions of teaching, research and extension, the Campuses of Cajazeiras, Sousa, Pombal and Patos do not integrate environmental issues in an articulated and interdisciplinary way in these dimensions, because the approach to the environmental theme is based on isolated and fragmented initiatives. The adoption of socio-environmental practices stop on the traditionality of teaching, on the vertical view of knowledge, on the lack of sensitization of the subjects and on the lack of training or complementary training on the subject. What has minimize this reality is the initiative of some teachers in searching for postgraduate courses in the area of the environment. The relationship between the rules of the PNEA and the socio-environmental practices of the UFCG, in the perception of its directors, coordinators, teachers, students and employees, has not yet achieved effectiveness or applicability in order to reach EA fundamentals. It is concluded that even though the PNEA is incisive regarding its guidelines and its field of activity, the activities generated by the educational institution will not be able to insert in the man the sense of sustainable development and the awareness in the change of socio-environmental values.

Keywords: Environmental Education. PNEA. Higher education.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------------|--|
| CFP | Centro de Formação de Professores |
| CONAMA | Conselho Nacional do Meio Ambiente |
| EA | Educação Ambiental |
| EUA | Estados Unidos da América |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| IUCN | Internacional Union for the Conservation of Nature |
| MEC | Ministério da Educação |
| MMA | Ministério do Meio Ambiente |
| PB | Paraíba |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PIBIC | Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica |
| PIVIC | Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica Voluntária |
| PNEA | Política Nacional de Educação Ambiental |
| PNMA | Política Nacional do Meio Ambiente |
| Pnuma | Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente |
| PPC | Projeto Pedagógico do Curso |
| PROBEX | Programa de Bolsas de Extensão |
| ProNEA | Programa Nacional de Educação Ambiental |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| UEPB | Universidade Estadual da Paraíba |
| UFCG | Universidade Federal de Campina Grande |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----|
| Figura 1: Localização dos Campi Universitários integrantes da Universidade Federal de Campina Grande – PB. | 51 |
| Figura 2: Mesorregiões da Paraíba onde se encontram inseridos os Campi da Universidade Federal de Campina Grande – PB. | 52 |
| Figura 3: Delimitação dos Campi da Universidade Federal de Campina Grande – PB que formaram a amostra da pesquisa. | 53 |
| Figura 4: Coletores de pilhas e baterias sendo utilizados incorretamente no Campus de Cajazeiras. | 150 |
| Figura 5: Coletores seletivos encontrados em locais de pouco acesso de alunos e sem a separação correta dos resíduos no Campus de Cajazeiras. | 151 |
| Figura 6: Coletor de resíduos orgânicos, plástico e papel distribuído no ambiente de professores do Campus de Cajazeiras. | 152 |
| Figura 7: Cartazes de conscientização nos murais do Campus de Sousa. | 154 |
| Figura 8: Carrinhos onde os resíduos coletados e selecionados do Campus são postos à disposição das associações de catadores. | 157 |
| Figura 9: Coletores de resíduos distribuídos pelo Campus de Patos. | 159 |
| Figura 10: Disposição inadequada dos resíduos no Campus de Patos. | 160 |
| Figura 11: Coleta da água dos ares-condicionados para reúso no Campus de Patos. | 161 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Atores sociais que participaram da pesquisa. | 59 |
| Tabela 2: Identificação dos Campi objetos da pesquisa segundo os diretores de Campus..... | 65 |
| Tabela 3: Desenvolvimento de projetos ambientais pelos Campi segundo os diretores. | 66 |
| Tabela 4: Incentivo ou motivação para os cursos e professores desenvolverem projetos ambientais, segundo os diretores..... | 67 |
| Tabela 5: Capacitação ou preparação dos professores para fazerem projetos ambientais na instituição de ensino, segundo os diretores. | 69 |
| Tabela 6: Educação ambiental inserida no currículo da graduação como disciplina segundo os diretores..... | 76 |
| Tabela 7: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os diretores. | 78 |
| Tabela 8: Conhecimento sobre alguma norma que trata da Educação Ambiental segundo os diretores de Campus..... | 80 |
| Tabela 9: Regulamentação interna que verse sobre a temática ambiental no âmbito da UFCG segundo os diretores..... | 81 |
| Tabela 10: Adoção de práticas sustentáveis pelos professores, alunos e servidores segundo os diretores..... | 82 |
| Tabela 11: Desenvolvimento de projetos ambientais pelos cursos segundo os coordenadores. | 86 |
| Tabela 12: Iniciativas para implantação dos projetos ambientais segundo os coordenadores. | 87 |
| Tabela 13: Incentivo e motivação para os professores desenvolverem projetos ambientais segundo os coordenadores..... | 89 |
| Tabela 14: Capacitação ou preparação dos professores para fazerem projetos ambientais na instituição de ensino, segundo os coordenadores. | 90 |
| Tabela 15: Educação ambiental desenvolvida a partir da interdisciplinaridade segundo os coordenadores..... | 99 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 16: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os coordenadores..... | 100 |
| Tabela 17: Meios de inserção da Educação Ambiental nos cursos segundo os coordenadores. | 101 |
| Tabela 18: Referência a Educação Ambiental no PPC segundo os coordenadores. | 102 |
| Tabela 19: Educação Ambiental na grade curricular dos cursos como disciplina segundo os coordenadores. | 103 |
| Tabela 20: Educação Ambiental inserida no ensino superior como disciplina segundo os coordenadores..... | 104 |
| Tabela 21: Participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental no Campus segundo os coordenadores..... | 106 |
| Tabela 22: Conhecimento de alguma norma de Educação Ambiental segundo os coordenadores. | 107 |
| Tabela 23: Adoção de práticas sustentáveis por professores, alunos e servidores segundo os coordenadores. | 108 |
| Tabela 24: Cursos de Pós-graduação realizados pelos professores. | 111 |
| Tabela 25: Tempo de exercício da docência na instituição de ensino. | 111 |
| Tabela 26: Dimensão ambiental inserida na graduação ou formação dos professores. | 112 |
| Tabela 27: A forma de inserção da dimensão ambiental nos currículos da graduação dos professores..... | 113 |
| Tabela 28: Conceito de meio ambiente segundo os professores..... | 114 |
| Tabela 29: Entendimento dos professores sobre o que é Educação Ambiental. | 115 |
| Tabela 30: Participação dos professores em projetos ambientais dentro do Campus. | 116 |
| Tabela 31: Participação dos professores em projetos de pesquisa e de extensão que verse sobre a temática ambiental..... | 117 |
| Tabela 32: Abordagens sobre a questão ambiental inserida nas suas disciplinas segundo os professores | 118 |
| Tabela 33: Educação Ambiental como disciplina segundo os professores. | 119 |
| Tabela 34: Possibilidade de todos os cursos abordar a Educação Ambiental segundo os professores..... | 120 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 35: Capacitação ou formação complementar sobre a dimensão ambiental segundo os professores. | 121 |
| Tabela 36: Dificuldades para o professor realizar projetos de Educação Ambiental. | 122 |
| Tabela 37: Educação Ambiental como contribuinte para a formação dos alunos enquanto cidadãos críticos segundo os professores..... | 123 |
| Tabela 38: Conhecimento dos professores sobre as normas que regem a Educação Ambiental. | 125 |
| Tabela 39: Educação Ambiental inserida no currículo do curso segundo os professores..... | 127 |
| Tabela 40: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os professores..... | 128 |
| Tabela 41: Gênero dos alunos entrevistados..... | 129 |
| Tabela 42: Faixa etária dos alunos entrevistados. | 130 |
| Tabela 43: Distribuição percentual dos alunos por curso..... | 131 |
| Tabela 44: Períodos letivos cursados pelos alunos. | 132 |
| Tabela 45: O conceito de meio ambiente segundo os alunos..... | 133 |
| Tabela 46: Conceito de Educação Ambiental segundo os alunos..... | 134 |
| Tabela 47: Importância em aprender Educação Ambiental segundo os alunos..... | 135 |
| Tabela 48: Realização de Projetos ambientais no Campus segundo os alunos. | 136 |
| Tabela 49: Participação dos alunos em projetos de pesquisa ou extensão na temática ambiental..... | 136 |
| Tabela 50: Inserção da Educação Ambiental pelo professor nas disciplinas segundo os alunos..... | 137 |
| Tabela 51: Inserção da disciplina de Educação Ambiental nos currículos segundo os alunos..... | 138 |
| Tabela 52: O desempenho dos alunos como agente ambiental disseminando os conhecimentos obtidos na universidade. | 140 |
| Tabela 53: Conhecimento de alguma norma sobre Educação Ambiental segundo os alunos..... | 141 |
| Tabela 54: Distribuição dos servidores por gênero. | 142 |
| Tabela 55: Cargo ou função ocupados pelos servidores. | 142 |
| Tabela 56: Nível de escolaridade dos servidores..... | 143 |
| Tabela 57: Tempo dos servidores no cargo ou função. | 143 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 58: Conceito de meio ambiente segundo os servidores. | 144 |
| Tabela 59: Educação ambiental segundo os servidores. | 145 |
| Tabela 60: Contato com temas ambientais segundo os servidores. | 146 |
| Tabela 61: Cuidados que os servidores possuem em seus locais de trabalho. | 147 |
| Tabela 62: Educação ambiental no ensino superior segundo os servidores..... | 147 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1: Categorias de Análise quanto às normas estabelecidas pela Política Nacional de Educação Ambiental..... | 60 |
| Quadro 2: Categorias de Análise quanto às práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande..... | 61 |
| Quadro 3: Conceito de meio ambiente segundo os diretores de Campus. | 71 |
| Quadro 4: Entendimento sobre o que é a Educação Ambiental segundo os diretores. | 72 |
| Quadro 5: Realização da Educação Ambiental no ensino superior segundo os diretores. | 73 |
| Quadro 6: Educação Ambiental inserida no currículo dos cursos ofertados pelo Campus segundo os diretores..... | 74 |
| Quadro 7: Contribuição da universidade na formação do educador ambiental. | 79 |
| Quadro 8: Gestão integrada dos resíduos sólidos segundo os diretores. | 83 |
| Quadro 9: Ações ambientais a serem realizadas nos Campus segundo os diretores. | 84 |
| Quadro 10: Quantidade de alunos e de professores de cada curso segundo os coordenadores. | 85 |
| Quadro 11: Participação e envolvimento dos alunos nos projetos ambientais segundo os coordenadores..... | 91 |
| Quadro 12: Conceito de meio ambiente segundo os coordenadores..... | 93 |
| Quadro 13: O que é Educação Ambiental segundo os coordenadores..... | 95 |
| Quadro 14: Para que realizar Educação Ambiental no ensino superior segundo os coordenadores. | 97 |
| Quadro 15: Formação dos professores..... | 110 |
| Quadro 16: Conceito de meio ambiente na visão dos atores sociais do Campus de Cajazeiras. | 149 |
| Quadro 17: Conceito de Educação Ambiental segundo os atores sociais do Campus de Cajazeiras. | 151 |
| Quadro 18: Conceito de meio ambiente segundo os atores sociais do Campus de Sousa. | 153 |
| Quadro 19: Educação Ambiental na opinião dos participantes da pesquisa no Campus de Sousa. | 155 |

| | |
|--|-----|
| Quadro 20: Conceito de meio ambiente segundo os atores sociais do Campus de Pombal..... | 156 |
| Quadro 21: Conceito de Educação Ambiental segundo os atores sociais do Campus de Pombal..... | 158 |
| Quadro 22: Conceito de meio ambiente na opinião dos participantes da pesquisa do Campus de Patos..... | 159 |
| Quadro 23: Conceito de Educação Ambiental segundo os participantes da pesquisa do Campus de Patos..... | 160 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 20 |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E PROBLEMA | 20 |
| 1.2 OBJETIVOS | 22 |
| 1.2.1 Geral | 22 |
| 1.2.2 Específicos | 22 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 23 |
| 2.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL | 23 |
| 2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL..... | 27 |
| 2.2.1 A Evolução da Educação Ambiental Mundial | 32 |
| 2.2.2 A Regulamentação da Educação Ambiental no Brasil | 34 |
| 2.2.3 Normatização da Educação Ambiental: Lei nº. 9.795 de 1999 | 36 |
| 2.2.3.1 Decreto nº. 4.281 de 2002 – regulamentação da PNEA | 40 |
| 2.2.4 Regulamentações Federais e Institucionais de Gestão Ambiental Aplicadas as Instituições de Ensino Superior | 42 |
| 2.2.4.1 Agenda Ambiental na Administração Pública - A3P | 42 |
| 2.2.4.2 Regulamentos Internos da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG | 44 |
| 2.3 EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS ENCONTRADAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR..... | 45 |
| 2.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS | 48 |
| 3 METODOLOGIA | 50 |
| 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA | 50 |
| 3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO..... | 50 |
| 3.3 MÉTODO DE ABORDAGEM | 54 |
| 3.4 MÉTODOS DE PROCEDIMENTO | 55 |
| 3.4.1 Hermenêutico-Sistêmico | 55 |
| 3.4.2 Estudo de Caso | 56 |
| 3.5 TIPO DE PESQUISA..... | 57 |
| 3.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA..... | 58 |
| 3.7 CATEGORIAS DE ANÁLISE..... | 59 |
| 3.8 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS..... | 61 |
| 3.9 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS..... | 62 |

| | |
|--|------------|
| 3.10 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS | 62 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES | 64 |
| 4.1 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS CAMPI NA PERCEPÇÃO DOS DIRETORES..... | 64 |
| 4.1.1 Percepção sobre o desenvolvimento de projetos ambientais nos <i>Campi</i> | 65 |
| 4.1.2 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental..... | 70 |
| 4.1.3 Percepção das Práticas de Educação Ambiental nos <i>Campi</i>..... | 73 |
| 4.1.4 Percepção das Políticas Públicas Aplicadas a Educação Ambiental..... | 78 |
| 4.1.5. Percepção das Ações Ambientais Sustentáveis nos <i>Campi</i>..... | 82 |
| 4.2 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS <i>CAMPI</i> NA PERCEPÇÃO DOS COORDENADORES DE CURSO | 84 |
| 4.2.1 Percepção sobre o desenvolvimento de projetos ambientais nos <i>Campi</i> | 86 |
| 4.2.2 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental | 92 |
| 4.2.3 Percepção das Práticas de Educação Ambiental nos <i>Campi</i>..... | 96 |
| 4.2.4 Percepção das Políticas Públicas Aplicadas a Educação Ambiental..... | 105 |
| 4.2.5 Percepção das Ações Ambientais Sustentáveis nos <i>Campi</i>..... | 108 |
| 4.3 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS <i>CAMPI</i> NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES..... | 109 |
| 4.3.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental | 113 |
| 4.3.2 Percepção da Inserção da Dimensão Ambiental pelos Professores | 116 |
| 4.3.3 Percepção das Práticas Socioambientais nos <i>Campi</i>..... | 126 |
| 4.4 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS <i>CAMPI</i> NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS..... | 129 |
| 4.4.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental | 132 |
| 4.4.2 Percepção das Práticas Socioambientais | 134 |
| 4.5 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS <i>CAMPI</i> NA PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES | 141 |
| 4.5.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental | 144 |
| 4.5.2 Percepção das Práticas Socioambientais | 146 |
| 4.6 ANÁLISE COMPARATIVA DA PERCEPÇÃO DOS ATORES SOCIAIS DE CADA CAMPUS..... | 148 |
| 4.6.1 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Cajazeiras | 148 |

| | |
|--|------------|
| 4.6.2 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Sousa | 153 |
| 4.6.3 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Pombal | 155 |
| 4.6.4 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Patos | 158 |
| CONCLUSÕES | 163 |
| REFERÊNCIAS..... | 167 |
| APÊNDICES | 175 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA E PROBLEMA

A sociedade contemporânea ultrapassa períodos nevrálgicos diante da complexidade dos fatores ambientais, problemas estes reflexos da ação do próprio homem que se encontra fincado e corrompido por um meio extremamente capitalista.

O consumismo exacerbado contribui desse modo, com a significativa redução da qualidade de vida social e ambiental da população, bem como com a extinção e/ou diminuição dos recursos naturais, essenciais à permanência de vida no planeta.

O modo de vida atual trouxe à humanidade probabilidades nunca imaginadas de desenvolvimento científico e tecnológico, mas permitiu também um elevado grau de aniquilamento que se tornou uma ameaça a vida humana e não humana.

Perante essa perspectiva percebe-se que um número muito pequeno da comunidade mundial possui informações e conhecimentos acerca dos problemas ambientais que hodiernamente o mundo enfrenta. Neste contexto, surge a necessidade de um modo de intervenção para essa sociedade, no intuito de torná-la consciente e detentora dos conhecimentos necessários à construção de soluções eficazes e minimizadoras desse problema, possibilidade introduzida a partir dos fundamentos da Educação Ambiental.

A falta de discernimento sobre as questões ambiental contribuiu significativamente com a degradação ambiental no decorrer dos tempos em todos os níveis da sociedade, formal e não formal. Evidencia-se a obrigação que em todos os níveis educacionais a Educação Ambiental seja tida como elemento efetivo e constante do ensino do País, por servir como orientação frente à problemática ambiental em busca do desenvolvimento de uma sociedade sustentável e ativa na defesa do meio ambiente.

No Brasil, a atuação das políticas públicas no campo da Educação Ambiental, mais especificamente no que se refere à legislação, é representada na Constituição Federal de 1988 e pela Lei nº. 9.795 de 1999 que trata da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Assim sendo, a PNEA é um forte instrumento de gestão necessário para instituição da proposta de transformação almejada pela Educação Ambiental.

A Lei nº. 9.795 de 1999 apresentou a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, ditando normas de propagação da política de preservação ambiental direcionada às instituições de ensino e à sociedade em geral. Pela Lei, tanto as escolas públicas como particulares, nos níveis básicos e superiores do ensino, devem desenvolver no âmbito de seus currículos a Educação Ambiental, observando seus princípios e objetivos.

Uma análise sobre o modo como a Educação Ambiental vem se inserindo no ensino superior permite detectar uma diversidade de experiências. Contudo, observa-se dificuldades de construção de projetos institucionais que tomem a temática como algo coletivo e integrador do processo educativo, sendo a Educação Ambiental praticada de modo pontual e, portanto, desconectada do projeto pedagógico da maioria das instituições de ensino superior.

O Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA, reforça o espaço a ser tomado pelas instituições de ensino superior no desenvolvimento da Educação Ambiental, recomendando que na formação universitária, de forma abrangente, o tema meio ambiente seja considerado como disciplina e abordado de forma transversal ao ensino, à pesquisa e à extensão. (MMA, 2005).

No processo de construção de saberes, a universidade deve assumir a responsabilidade maior no processo de produção e incorporação da dimensão ambiental nos sistemas de educação e formação profissional. Portanto, compreende-se que a universidade, como espaço de construção, cultivo e socialização do conhecimento, deveria ter o envolvimento com a problemática ambiental como o cerne de sua política institucional.

O Ensino Superior pode se configurar como espaço privilegiado para a implantação de políticas de conhecimento na constituição de uma nova consciência ambiental, dadas as suas especialidades formativas que se assentam na inter-relação da tríade ensino, pesquisa e extensão. No entanto, as universidades brasileiras ainda não foram capazes de estimular reflexões coerentes em termos de organização de propostas curriculares comprometidas com a busca de um conhecimento causador de mudanças na racionalidade instrumental que ainda norteia e organiza as práticas didático-pedagógicas hegemônicas.

Há ainda muito a fazer para uma educação estruturada numa perspectiva de cidadania, onde as pessoas, individual ou coletivamente, constroem valores que lhes consentem autonomia social, política e econômica, tendo como projeto, a construção

da dignidade humana. Esta realidade evidencia o imperativo de que as instituições de ensino superior deveriam elaborar uma política sistemática de formação constante no domínio do ambiente.

Assim sendo, poucas são as práticas observadas nas instituições brasileiras de ensino superior, não sendo muitas as pesquisas que forneçam um panorama acerca da inserção eficaz da Educação Ambiental no nível superior. Por este motivo, surgiu o questionamento que motivou e constituiu a base para a formulação da tese, indagando-se desse modo: **quais as possíveis relações entre as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais existentes na Universidade Federal de Campina Grande-PB situada na Mesorregião do Sertão da Paraíba?**

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Geral

Analisar as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande-PB no âmbito da Mesorregião do Sertão Paraibano, a partir da Política Nacional de Educação Ambiental.

1.2.2 Específicos

a) Interpretar diplomas normativos que versam sobre a Educação Ambiental no plano federal e institucional da UFCG;

b) Desnudar procedimentos socioambientais na esfera curricular (pesquisa, ensino e extensão) e administrativa dos *Campi* da Universidade Federal de Campina Grande – PB, do Sertão da Paraíba;

c) Estabelecer os aspectos que contribuem ou impedem a interiorização da Política Nacional de Educação Ambiental no campo da instituição de ensino superior objeto da pesquisa;

d) Verificar como os atores sociais envolvidos com a Universidade Federal de Campina Grande – PB, dos *Campi* localizados na Mesorregião do Sertão Paraibano, percebem as relações entre as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais na instituição.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A etapa da pesquisa que se destina a desenvolver um embasamento teórico e bibliográfico acerca da temática a ser debatida e pesquisada, tem seus desdobramentos na abordagem do processo de desenvolvimento da educação ocorrido no Brasil, isto porque, como proceder a uma pesquisa sobre Educação Ambiental sem antes entender como surgiu e como funciona a educação do país.

Especificamente tratando da Educação Ambiental, será observado o surgimento e institucionalização da mesma a nível mundial, bem como, a sua regulamentação no Brasil, tratando diretamente e especialmente das determinações da Política Nacional de Educação Ambiental que institui no país uma lei específica sobre Educação Ambiental, observando as normas que fazem referência ao ensino superior.

Enquanto Educação Ambiental aplicada e inserida no ensino superior, várias experiências podem ser observadas, assim sendo, será realizado um apanhado de algumas experiências internacionais e de outras existentes em determinadas instituições de ensino superior brasileiro.

2.1 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

O Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999, p. 346) conceitua a educação como sendo: “Ato ou efeito de educar (-se); processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social [...]”.

A educação é a principal ferramenta para o desenvolvimento de um determinado país, podendo ainda ser considerada como o principal instrumento de mudança em qualquer sociedade. É, portanto, o caminho necessário para socializar, humanizar e conscientizar o homem. Está na educação a possibilidade de se transmitir o conhecimento. (SCHEINVAR, 2007).

Nesse sentido e de forma sucinta são as palavras de Novelli (2001), quando diz que o homem é objeto de suas próprias ações, dos conhecimentos empregados e adquiridos mesmo que ainda não se tenha um controle sobre as consequências dos atos humanos.

O conhecimento e a capacidade de aprendizado ao longo da vida são condições necessárias para o desenvolvimento humano. Isso implica a necessidade de acesso à Educação, principalmente no Brasil, país marcado pelas fortes diferenças sociais, culturais e econômicas, fator que incentiva o debate no âmbito acadêmico e político sobre o papel das instituições de Ensino Superior.

O processo de educação, portanto, engloba fatores que não apenas o intelectual. A educação expõe ainda o completo processo de desenvolvimento humano, onde se aperfeiçoam a sua capacidade mental, física e moral. E isso não apenas como processo mecânico de agir do ser humano, mas também na sua formação quanto ao caráter e individualidade social. Desse modo, a educação torna-se um fenômeno da realidade social. A possibilidade da reflexão crítica deixada pela educação, quebrando assim o paradigma de que educação é o simples meio de transmissão de conhecimentos e valores passados de geração para geração, instiga então no indivíduo o seu senso crítico. (ARANHA, 1996).

Dentro do processo de educação, importante frisar que o mesmo é transmitido de maneira informal ou por meio das instituições de ensino com a educação formal. O objetivo da educação formal ou escolar é justamente os conhecimentos curriculares referentes aos métodos pedagógicos, enquanto que, a educação informal parte dos conhecimentos sociais e morais, das práticas reiteradas da vivência em sociedade, tomando como fundamento o senso comum. (GADOTTI; PADILHA; CABEZUDO, 2004).

Ainda no que diz respeito ao ensino informal pode-se dizer que o mesmo ultrapassa as barreiras deixadas pelo ensino formal na escola, agregando experiência de vida. Paulo Freire (1996) diz que se fosse evidente para todos que para ser possível ensinar é necessário antes que se aprenda, já seria entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

O que se percebe da educação nos dias atuais é a objetivação em extinguir a taxa de analfabetismo que persiste em existir entre as sociedades modernas, em aumentar o acesso às novas tecnologias, suprimir qualquer forma de preconceito e expandir o campo de acesso e conservação da rede escolar. Panorama educacional proposto por vários educadores que com isso esperam superar o paradigma capitalista. (FURTADO, 2009).

O processo de educação no Brasil teve inúmeras vertentes e momentos históricos, evoluindo o seu perfil e as formas de aprendizagem no decorrer dos anos e a cada período da história do país.

Diante da perspectiva da educação é necessário compreender como se deu, no Brasil, esse processo de desenvolvimento das práticas e políticas educacionais e pedagógicas, tendo o seu início desde a chegada dos portugueses em território brasileiro.

No período pré-colonização o Brasil era habitado por uma grandeza de aldeias indígenas que detinham uma tradição própria, um aspecto de organização social e um processo educativo que era manifestado através de suas culturas locais.

A influência da invasão portuguesa no Brasil alterou o modo de vida e conseqüentemente a própria educação do povo indígena. Assim sendo, no período colonial brasileiro permaneceu vigente no país a educação jesuíta baseada nos ensinamentos bíblicos e na palavra de Deus. Foram os jesuítas os responsáveis por implantar no território brasileiro a língua portuguesa e por permanecerem aproximadamente duzentos anos a serviço da educação na região.

Logo após a permanência dos jesuítas nas primeiras formações da educação no Brasil, ocorreu uma estagnação nesse processo de aprendizagem e de formação pelo Período Pombalino, com a expulsão da Companhia de Jesus pelo Marquês de Pombal que prometia sérias modificações, melhorias na educação do Brasil Colônia. (OLIVEIRA, 2004). Entretanto, esse período não trouxe importâncias significativas na área da educação como se esperava, o que se percebia na época era exatamente um intenso atraso no ensino.

O Período Pombalino desejava romper com o ensino apregoado pelos jesuítas baseados apenas nos princípios religiosos. A época pedia uma educação incentivada pela ciência, voltada para os cursos superiores que dariam maior enfoque ao mercado de trabalho em nome dos interesses do desenvolvimento econômico e do reino.

Posteriormente a essa época, com a chegada da Família Real ao Brasil, a educação começou a moldar-se e adquirir uma nova roupagem. Essa época ficou conhecida como “Período Joanino” pela administração de D. João VI. (FRANÇA, 2008). Deu-se então a partida quanto à educação superior com a criação dos primeiros cursos desse nível. A educação aqui era direcionada mais a elite burguesa, desfavorecendo a camada inferior do resto da população.

Até a proclamação da república em 1889, o ensino de nível superior desenvolveu-se bem pausadamente, adotava o padrão de formação dos profissionais liberais em faculdades isoladas, e almejava garantir um diploma profissional com direito a ocupar postos privilegiados em um mercado de trabalho restrito além de garantir prestígio social. (TEIXEIRA, 1989).

O período imperial, marcado pela emancipação política do Brasil com a declaração da independência, assinalou apenas algumas questões quanto às ações na educação, isso devido à crise econômica enfrentada naquele período. A Constituição de 1824 estabeleceu o ensino primário de forma gratuita a todos os cidadãos. (FRANÇA, 2008).

Ainda segundo França (2008), apenas no período Republicano, por volta de 1889, é que a educação no Brasil passou a caminhar com maior velocidade em virtude da consolidação do desenvolvimento econômico, do surgimento de novas classes sociais e da exigência de cidadãos mais preparados intelectualmente para ocupar os cargos de alto escalão na administração pública.

Segundo Guiraldelli Júnior (1994) a Segunda República, período que vai de 1930 a 1937, estava marcado pela divisão de dois grupos no campo da educação, de um lado os conservadores ligados a Igreja Católica que contestavam as ideias de modernização dos modos de educação e repulsavam as oportunidades democráticas de se realizar educação para todos os indivíduos. De outro lado, encontrava-se o grupo dos liberais, que esperavam por modificações qualitativas e quantitativas na educação pública.

Nesse lapso de tempo ganha força o movimento da “Escola Nova” através do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, propondo novos horizontes à educação, uma escola pública, laica e gratuita. A teoria escolanovista traz uma nova escola baseada na igualdade de oportunidade entre as diversas classes com o intuito de também incentivar o ensino técnico-profissionalizante. (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1994). A “Escola Nova” aponta críticas a até então existente “Escola Tradicional”.

Com a implantação do regime ditatorial do Estado Novo na Era Vargas, a Constituição de 1937 tirou do Estado o dever de manter e expandir o ensino público, ficando esse encargo apenas de forma subsidiária e complementar à educação que agora passaria a ser dever e obrigação dos pais. (CUNHA, 1980).

Em 1948 foi elaborado o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após a derrubada do Estado Novo e a destituição de Vargas do poder, que

reformularia o arcabouço da educação do país deixada pelo antigo regime de governo. No entanto, esse Projeto de Lei só veio a ser aprovado em 1961 com a então Lei nº. 4.024, já desatualizada e então revogada pela Lei nº. 9.394 de 1996.

O golpe militar de 1964 e o início do período ditatorial foram para a educação do Brasil marcos de uma era de repressão, privatização e a discriminação do ensino para grande parcela da população. Acentua-se a ideia da tendência tecnicista baseada no sistema de produção capitalista onde a escola só teria sentido e eficácia se moldada nas visões de mercado de uma sociedade industrial e tecnológica. A Lei nº. 5.540 de 1968 instituiu a reforma universitária e a Lei nº. 5.692 de 1971 que estabelecia o aperfeiçoamento do ensino de 1º e 2º graus e a institucionalização do ensino profissionalizante no 2º grau. (ARANHA, 1996).

Começa então a acelerar o processo de redemocratização a partir de 1979 com a criação da anistia política e com as eleições diretas para governadores em 1982. Esse momento permitiu maior liberdade e condições teóricas possíveis para o campo educacional. (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1994).

A Constituição Brasileira de 1988 foi elaborada com princípios educacionais socializantes e descentralizadores. Garantia fundamental inserida no rol dos direitos sociais que deve ser oferecida de forma gratuita e obrigatória.

Do mesmo modo, a Constituição Brasileira de 1988, no capítulo destinado as questões do meio ambiente, também cuidou de estabelecer a Educação Ambiental como sendo garantia de preservação do meio ambiente devendo, portanto, ser promovida como direito de todos.

Para se entender o processo de desenvolvimento da educação é necessário entender os métodos da educação tradicional e a sua evolução histórica para seguir adiante com o entendimento da Educação Ambiental.

2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A complexidade ambiental que o planeta enfrenta e a falta de conhecimento e sensibilização do ser humano frente a esses problemas vem contribuindo expressivamente com a degradação do meio ambiente no decorrer dos tempos. Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade que em todos os níveis educacionais a Educação Ambiental seja tida como elemento efetivo, obrigatório e constante do ensino no país, por servir como orientação no desenvolvimento de uma

consciência ambiental sustentável e em uma sociedade ativa na defesa do meio ambiente. (LEFF, 2001).

O consumismo exacerbado que atualmente se insere no paradigma dominante que é o capitalismo, traduz uma forte crise socioambiental. O homem em sua evolução histórica tornou-se o dominador da natureza e conseqüentemente dos recursos naturais, uma separação na inter-relação homem e natureza. Pela visão antropocêntrica, construída ao longo da evolução humana, o homem é tido como o centro de tudo e todas as outras partes do meio estão sobre sua livre dominação.

Segundo Guimarães (1995) a sociedade moderna, baseada na lógica da dominação e extração ilimitada dos recursos naturais, em virtude do crescimento econômico como sinônimo do desenvolvimento, não aponta outro resultado senão em graves conseqüências ambientais desfavoráveis.

Em virtude da nítida e urgente necessidade de enfrentamento da crise ambiental contemporânea, surge a Educação Ambiental como uma expectativa promissora no âmbito do sistema de ensino, no sentido de promoção da exigência na mudança de valores sociais que levem a um processo harmonioso na inter-relação entre sociedade e meio ambiente. (LAYRARGUES, 2002).

Neste momento, todo o mundo sabe e reconhece os problemas ambientais, mas relativamente poucas pessoas realmente compreendem e estão cientes da importância que o meio ambiente representa. É complexo e moroso convencer o ser humano a apreciar o valor e a importância do meio ambiente. Para alcançar isso, novas atitudes, aptidões, conhecimentos, são necessários como consciência e comportamento para com o meio. Deste modo, a Educação Ambiental para todos os níveis de escolaridade pode ser uma forma adequada no auxílio ao enfrentamento das problemáticas ambientais. (THATHONG, 2010).

Nas palavras de Paulo Freire (1987) para que se consiga a conscientização e transformação do homem, é indiscutível a necessidade de que esse processo não pode se fundar na alienação ou na manutenção daqueles já alienados. Ainda como lição do autor, tem-se que “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. (FREIRE, 1987, p. 38).

Nesse sentido desponta a Educação Ambiental como medida de transformação dos valores sociais. Nas lições de Guimarães (1995) esse aporte fica evidente ao

justificar a necessidade do porquê de se realizar a Educação Ambiental, como uma dimensão do processo educativo voltada para a participação de seus atores, educandos e educadores, na construção de um novo paradigma que considere as aspirações populares de melhor qualidade de vida socioeconômica e um mundo ambientalmente sadio. Exterioridades estas que são intrinsecamente complementares, associando assim Educação Ambiental e educação popular como resultado da procura da interação em equilíbrio dos aspectos socioeconômicos com o meio ambiente. (GUIMARÃES, 1995).

Em consonância com as lições deixadas pelo autor supracitado, a Educação Ambiental assume o papel necessário de integração das relações entre o ser humano e o meio ambiente. Uma inter-relação que proporcione o futuro equilíbrio da complexidade ambiental.

É notório que o cenário ambiental vigente demanda soluções urgentes. Portanto, é necessário que a sociedade se reconheça como parte do meio ambiente e mude sua percepção em relação aos problemas ambientais. Silva e Leite (2008) afirmam que, a percepção inadequada da realidade promove a utilização dos recursos ambientais de maneira insustentável, comprometendo a estabilidade ambiental e social.

Neste contexto, a Educação Ambiental aparece como uma ferramenta importantíssima para a mudança de percepção social. Abreu, Abreu e Morais (2009) exteriorizam que a Educação Ambiental pode ser sugerida como um dos instrumentos interdisciplinares plausíveis com capacidade de certificar e ao mesmo tempo sensibilizar a sociedade em geral acerca dos problemas ambientais.

A Educação Ambiental é tida em um aspecto amplo, como uma forma de educação entre inúmeras outras e, não apenas uma ferramenta para a resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. Trata-se de uma extensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social, a da relação com o meio em que está inserido o ser humano. (SAUVÉ, 2002).

A PNEA disposta na Lei nº. 9.795 de 1999, externa que Educação Ambiental corresponde ao processo por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

A Agenda 21, em seu Capítulo 36, define a Educação Ambiental como o processo formativo que coopera para o desenvolvimento da cidadania:

[...] desenvolver uma população que seja consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhes são associados. Uma população que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar, individual e coletivamente, na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção dos novos [...] (Capítulo 36 da Agenda 21).

Em 1970 a IUCN (Internacional Union for the Conservation of Nature), definiu a Educação Ambiental:

como um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, voltando para o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias à compreensão e apreciação das interrelações entre homem, sua cultura e seu entorno biofísico. (DIAS, 2004, p.98).

Uma atuação educativa e social tendendo a construção de valores, conceitos e atitudes que permitam a compreensão da realidade de vida e a atuação responsável dos atores sociais no ambiente se faz extremamente necessário. Essa atuação quando aplicada de forma participativa na gestão ambiental, traz para os atores envolvidos na questão socioambiental a responsabilidade de buscar soluções, estando conscientes de seu papel e da importância da preservação. (LOUREIRO, AZAZIEL, FRANCA, 2003).

Essa mudança de paradigma não se faz do dia para a noite e para alcançá-la é fundamental que se comece com o alicerce do pensamento que é o desenvolvimento do processo educativo.

A Educação Ambiental, enquanto um instrumento de promoção da criticidade, permite construir um aparato que providencie uma atitude crítica, uma compreensão complexa e a politização da problemática ambiental via participação plena dos sujeitos. Essa argumentação visa reforçar que as práticas educativas, articuladas com a problemática ambiental, não devem ser vistas como um adjetivo, mas como parte componente de um processo educativo que robusteça um refletir da educação e dos educadores orientados para a sustentabilidade. (JACOBI, 2005).

Desse modo, o conhecimento é o processo de modificação de comportamento de um indivíduo de uma forma razoavelmente permanente ou de uma mudança de

conduta relativamente durável, adquirida ou não pela experiência, pela observação e pelo exercício motivado.

A educação voltada para o meio ambiente, que agrupa a perspectiva dos sujeitos sociais, permite constituir uma prática pedagógica contextualizada e crítica, que menciona os problemas estruturais da sociedade, as causas do baixo nível de qualidade de vida e a utilização inadequada do patrimônio natural como uma mercadoria. (LOUREIRO, 2004).

Quanto à Educação Ambiental no nível escolar existe uma quebra de paradigma da realidade habitual a qual o sistema educacional está inserido. Discorrer sobre ecopedagogia no dia-a-dia escolar é iniciar uma discussão de como se entende o cotidiano da escola. O cotidiano é considerado como espaço de produções de saberes, fazeres, imaginação, sentidos e representações, onde se estabelece uma rede de relações e de significados. A escola não é compreendida apenas sob o ponto de vista pedagógico. (TRISTÃO, 2004).

Tomando como base as várias vertentes da Educação Ambiental, as mesmas arquitetam o caminho para um reexame das práticas sociais e do desempenho dos educadores como intermediários e como transmissores de um conhecimento necessário para que os alunos contraíam uma concepção essencial do meio ambiente global e local, da inter-relação entre problemas e soluções e da seriedade da responsabilidade de cada um para construir uma sociedade mais justa, igualitária e ambientalmente sustentável. (JACOBI, 2004).

Portanto, a Educação Ambiental consiste em um processo de medidas táticas na reversão do quadro de degradação socioambiental, pois, sob uma perspectiva crítica, foca as suas causas na conscientização das comunidades envolvidas no conflito ambiental, objetivando a participação sociopolítica na construção e desenvolvimento, respectivamente, de identidades e ações coletivas na esfera pública. (NOVICKI; SOUZA, 2010).

A Educação Ambiental está intensamente integrada com o desenvolvimento sustentável, podendo perceber essa interligação de diversos ângulos, onde para alguns o desenvolvimento sustentável é o objetivo final da Educação Ambiental. (SAUVÉ, 1996).

Ponderando que o processo educativo pode cooperar para a superação do quadro contemporâneo de degradação da natureza, é necessário que a universidade enquanto instituição, permaneça preparada para incorporar a temática ambiental de

forma coesa. Os estabelecimentos pedagógicos ainda são os lugares mais adequados para trabalhar a relação homem-ambiente-sociedade, sendo um espaço apropriado para formar um indivíduo novo, crítico e criativo, com uma nova visão de mundo que supere o antropocentrismo.

Inúmeros encontros internacionais foram realizados ao longo dos tempos para tratar as questões ambientais, permitindo a partir de então a construção documental e legislativa sobre a Educação Ambiental.

2.2.1 A Evolução da Educação Ambiental Mundial

Os debates mundiais sobre o meio ambiente permearam a década de 1960, onde se começou a pensar sobre os danos causados pelo ser humano no meio ambiente, o que não ocorreu de forma assídua, mas sim a passos lentos, por meio de algumas Conferências que iniciaram as discussões sobre a questão ambiental.

O termo Educação Ambiental, apesar de anteriormente mencionado em meados da década de 60, só começou realmente a ser difundido a partir de 1972 com a Primeira Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano em Estocolmo na Suécia, onde a inclusão dessa temática relativa aos problemas ambientais, já percebidos na época, começou a fazer parte de uma agenda internacional. A recomendação feita pela Conferência de Estocolmo era a inter-relação entre a Educação e o Meio Ambiente como meio de instigar no indivíduo o uso racional dos recursos naturais. (BRASIL, 1998).

A Conferência das Nações Unidas em Estocolmo, em 1972, deu início às discussões e aperfeiçoou o interesse internacional pelo que vem sendo defendido como função do ensino superior na promoção de um mundo sustentável. O documento elaborado no âmbito da Conferência de Estocolmo, em 1972, em seu princípio 19, estipulou a necessidade da Educação Ambiental ser trabalhada desde os alicerces básicos da educação primária até os níveis mais altos do ensino, como forma de aprimorar a conduta dos indivíduos, das organizações e de seus gestores com relação à proteção do ambiente.

A partir da Conferência de Estocolmo, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) estabeleceu e ostentou outras discussões regionais e internacionais sobre Educação Ambiental que culminaram na Conferência Internacional sobre Educação Ambiental em 1975, em Belgrado

(Iugoslávia), e na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em 1977, em Tbilisi (Geórgia).

Na Conferência de Belgrado lançou-se o Programa Internacional de Educação Ambiental, documento que serviria de apoio para formular e definir os princípios e direções para o futuro, onde o foco seria os subsídios à ameaça da crise ambiental e uma dessas ferramentas seria a Educação Ambiental. (TOZONI-REIS, 2004).

A Conferência de Tbilisi adveio de uma parceria entre a UNESCO e o Programa de Meio Ambiente da ONU (Pnuma) onde se redigiu a primeira declaração internacional sobre Educação Ambiental. Nesse seminário, o primeiro grande evento sobre Educação Ambiental e do qual participou o Brasil, pelas discussões e medidas adotadas nesse evento despontaram as significações, os desígnios, os princípios e as táticas para a Educação Ambiental, fundamentos estes que até hoje são adotados em todo o mundo. (TBILISI, 1977). O caráter interdisciplinar da Educação Ambiental foi definido neste momento. Tbilisi é assim considerado um grande marco para a Educação Ambiental pelo mundo. (ME, 2007).

Durante a Rio-92, como ficou mais conhecida a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, outro documento de extrema importância e de abrangência internacional para a Educação Ambiental, foi formulado o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”. (TOZONI-REIS, 2004). O princípio basilar desse Tratado era a Educação Ambiental voltada para o desenvolvimento sustentável como dever de todos os cidadãos.

Em 1997 chegou-se a conclusão que, decorridos cinco anos da Rio-92 os avanços na Educação Ambiental tinham sido um tanto quanto insuficientes e insignificantes, sendo esses temas robustecidos em Thessaloniki (Grécia) durante a Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade.

No que diz respeito às IES (Instituição de Ensino Superior), à temática da sustentabilidade desenvolvida no ensino superior teve maior divulgação, a nível global, com a Declaração de Talloires, em outubro de 1990 na Universidade de Tufts (França). Na oportunidade estiveram presentes reitores de universidades americanas e de todos os demais continentes, bem como, presidentes de vários países com o intuito de oferecer apoio e comprometimento na construção de uma universidade sustentável. Portanto, em virtude das inúmeras funções desenvolvidas pelas

universidades, se pôs em evidência as reformulações necessárias para os seus processos e seus modelos de gestão, para que assim esses estabelecimentos de ensino possam cooperar para a concepção da consciência sustentável. (*TALLOIRES DECLARATION*, 1990).

Como forma de institucionalizar a Educação Ambiental, como instrumento de enfrentamento da problemática ambiental, a ONU programou a “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”, período que compreenderia 2005 a 2014. O objetivo dessa programação realizada pela ONU era da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, com a promoção de valores éticos por intermédio da educação, na perspectiva da promoção de mudanças nos estilos de vida das pessoas e na construção de um futuro sustentável durante esse lapso temporal pré-estabelecido.

Evento mais recente ocorreu em 2012, a Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente, que ficou conhecida por Rio+20, oportunidade onde foi desenvolvido o documento “Iniciativa de Sustentabilidade na Educação Superior”, registrou-se então o apoio das Universidades à causa do desenvolvimento sustentável, por meio da inserção da questão nos seus componentes curriculares.

2.2.2 A Regulamentação da Educação Ambiental no Brasil

No Brasil a institucionalização da Educação Ambiental se iniciou com a publicação da Lei nº. 6.938 de 1981, que instituiu no país a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), ao estabelecer a necessidade de inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, abrangendo a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação assídua na preservação e conservação do meio ambiente. (BRASIL, 1981).

A Constituição Brasileira de 1988 determinou a Educação Ambiental em seu art. 225, inciso VI, aludindo ser dever do Poder Público, na defesa do meio ambiente ecologicamente equilibrado, “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. (BRASIL, 1988).

Ainda durante a Rio-92 também foi lançada a Carta Brasileira para Educação Ambiental que, entre outras coisas, reconheceu ser a Educação Ambiental uma das ferramentas mais respeitáveis para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de

sobrevivência do planeta e da vida humana. (ME, 2007). A Carta acolhia ainda o fato da ineficiência do Poder Público quanto a não aplicabilidade das leis e, a falta de políticas públicas aplicadas na área da Educação Ambiental como um modelo de educação que não correspondia à realidade educacional vivenciada pelo país.

O Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) foi criado com a participação do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério do Meio Ambiente (MMA) no ano de 1994. O Programa tinha como perspectivas atividades voltadas à sistematização da Educação Ambiental para ambientes sustentáveis, tendo o sistema escolar como aparelhamento e também visava à gestão ambiental de modo a moldar a consciência do ser humano sobre o uso eficiente e racional dos recursos naturais.

O Conselho Nacional de Educação aprovou em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), compreendendo assim um referencial curricular comum em todo o país fornecendo para a escola subsídios de apoio na preparação do seu projeto pedagógico. Aqui surgiram os primeiros indícios da necessidade de incorporação das complexidades ambientais de maneira transversal no currículo escolar do ensino fundamental.

Diante de todo esse respaldo histórico em âmbito global e regional que contribuíram com a evolução e implantação da Educação Ambiental como ferramenta de mudança na consciência do ser humano, em busca da diminuição da problemática ambiental enfrentada que, em 1999 o Brasil aprovou a Lei nº. 9.795 que dispõe sobre a PNEA. Desse modo, a PNEA veio assegurar o direito de todos à Educação Ambiental, expondo os seus princípios, instrumentos e objetivos.

A Lei nº. 9.795/99, que estabelece a PNEA afirma, em seu artigo 2º, que “a Educação Ambiental é um componente essencial e permanente na educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal”. O artigo 3º, inciso II, complementa a ideia ao prescrever que cabe às “instituições educativas promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem”. (BRASIL, 1999).

Decorridos alguns anos da publicação da Lei nº. 9.795 de 1999 que institui a PNEA e, após a realização de amplas discussões, sua regulamentação foi determinada pelo Decreto nº. 4.281, de 25 de junho de 2002. (BRASIL, 2002).

A partir das diretrizes fincadas pela Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente, a Rio+20, o Brasil assumiu a obrigação de inserir a temática ambiental no

currículo acadêmico de todas as Instituições de Ensino Superior, medida publicada no Diário Oficial da União, em 18 de junho de 2012.

2.2.3 Normatização da Educação Ambiental: Lei nº. 9.795 de 1999

Mundialmente, foi os Estados Unidos em 1970, a primeira nação a instituir uma legislação ambiental específica sobre Educação Ambiental. Nessa época, a Educação Ambiental era tida internacionalmente como um método de reconhecimento de valores, retornados para a ampliação de capacidades e atitudes imprescindíveis à compreensão e análise das inter-relações entre o homem e a natureza. (DIAS, 2004).

O Brasil inovou quando da publicação da PNEA, sendo o primeiro país da América Latina a possuir uma política nacional voltada especificamente para a Educação Ambiental, a qual, dado o seu caráter crítico, adotará a abordagem política das questões ambientais e em decorrência, enfatizará a importância da participação social nesse processo, em que e pelo qual a Educação Ambiental avoca papel estratégico. (LOUREIRO, 2006).

A Lei nº. 9.795 foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso em 27 de abril de 1999, reconhecendo, enfim, a Educação Ambiental como um artifício imprescindível, efetivo e constante em todo processo educativo formal e não formal, como orienta o artigo 225 da Constituição Federal.

Diferentemente da PNMA e da Constituição Brasileira de 1988 foi apenas com a PNEA que, em larga medida, foi amplamente manifestado os enfoques que recomendam certa imediação em relação às vertentes críticas tanto sobre o meio ambiente, quanto propriamente a respeito da Educação Ambiental. No primeiro caso, por considerar existir uma relação de interdependência entre os seres humanos e a natureza, enquanto que, em termos da Educação Ambiental, por defender a participação social, individual e coletiva para os debates em torno da questão ambiental e a formulação e execução de políticas públicas e práticas sociais. (NOVICKI; SOUZA, 2010).

A PNEA é uma sugestão programática de elevação da Educação Ambiental em todos os níveis da sociedade. Ao invés de dispor regras e sanções, a PNEA estabelece responsabilidades e obrigações.

Ao definir encargos e inserir na pauta dos diversos âmbitos sociais, a PNEA institucionaliza a Educação Ambiental, convalida seus princípios, a transforma em objeto de políticas públicas, além de fornecer à sociedade um instrumento de exigência para a ascensão da Educação Ambiental.

A institucionalização da PNEA é analisada por Layrargues (2002) como constituída de forma imatura, isto porque os debates políticos e sociais foram insuficientes quando da qualificação da temática e em razão do conhecimento teórico-conceitual a respeito ser ainda iniciante.

Um dos exemplos expostos por Layrargues (2002) como indício dessa prematuridade da lei está na concepção da Educação Ambiental apenas como instrumento voltado para a conservação do meio ambiente, abordando apenas sua perspectiva naturalista e distanciando-se, deste modo, das correntes críticas, aquelas que por sua vez interagem indivíduo e natureza, realizando uma visão tanto social como ambiental.

No mesmo sentido, Furtado (2009) aponta a vinculação da construção da PNEA com os interesses das classes dominantes e como documento que exprime muito mais a realidade dos países desenvolvidos. A preparação da Lei nº. 9.795 de 1999 é então vista como descontextualizada e um pouco dispersa da situação política, social, econômica, histórica, podendo-se perceber o emprego de termos uniformizados e fora da conjuntura socioambiental do país.

Entretanto, a aprovação da Lei nº. 9.795 de 1999 e de sua regulamentação pelo Decreto nº. 4.281 de 2002, acarretou uma ampla expectativa por parte dos educadores em especial, dos ambientalistas e professores, isto devido ao fato de que por muito tempo já se realizava a Educação Ambiental, independentemente de existir ou não um instrumento normativo. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007).

A PNEA veio encorajar e classificar o direito de todos à Educação Ambiental, como um elemento essencial e constante da educação nacional, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal. Com isso, a Lei nº. 9.795/99 vem classificar a Educação Ambiental assinalando seus princípios, objetivos e instrumentos, os atores responsáveis por sua implementação, os domínios de sua atuação e suas principais linhas de ação.

O artigo 1º da Lei nº. 9.795/99 expõe a definição da Educação Ambiental como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a

conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”. (BRASIL, 1999).

O que se percebe dessa definição, apesar de demonstrar uma abordagem conservacionista, é que o ser humano é sim responsável individual e coletivamente pela sustentabilidade, portanto, no âmbito privado age ele como sujeito único e na esfera pública o indivíduo age de maneira coletiva. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007).

Os princípios da Lei encontram-se descritos no seu artigo 4º, buscando reforçar a contextualização da questão ambiental nas práticas sociais quando expressa que ela deve ter uma abordagem integrada, processual e sistêmica do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, com enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo, dialógico e cooperativo, respeitando o pluralismo de opiniões e percepções pedagógicas. (BRASIL, 1999).

O artigo 5º da Lei nº. 9.795, em observância aos princípios estabelece os objetivos da PNEA, dentre os quais está inserido a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, a garantia de democratização das informações ambientais e o incentivo ao exercício da cidadania por meio da participação individual e coletiva, permanente e responsável. (BRASIL, 1999).

As linhas de atuação da PNEA para a educação formal estão contidas no artigo 8º da Lei e estão voltados para a capacitação de recursos humanos, com a incorporação da dimensão ambiental na formação dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino; o desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações com o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar; a produção e divulgação de material educativo, com apoio das experiências locais incluindo a produção de material educativo; e o acompanhamento e avaliação. (CZAPSKI, 2008).

O artigo 9º da Lei reforça os níveis e modalidades da educação formal em que a Educação Ambiental deve estar presente, sendo a Lei clara quanto à sua obrigatoriedade em todos os níveis e modalidades. Desse modo, no que diz respeito à educação superior é o inciso II do supracitado artigo que define tal exigência na seção destinada a Educação Ambiental no ensino formal. (BRASIL, 1999).

O artigo 10º além de ressaltar o caráter processual e a prática integrada da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino, enfatiza sua natureza interdisciplinar ao afirmar que a Educação Ambiental não deve ser

implantada como disciplina específica no currículo do ensino, devendo ser aplicada de maneira transversal e interdisciplinar. (BRASIL, 1999).

No ensino formal, ou seja, no ambiente escolar, a Educação Ambiental deverá estar presente em todos os níveis de ensino como tema transversal, sem constituir disciplina específica, como uma prática educativa integrada, abrangendo todos os professores que precisarão ser habilitados para incluir o tema nos diversos assuntos abordados em sala de aula.

Porém, quando o assunto diz respeito aos cursos de pós-graduação e de extensão, a própria lei disciplina no §2º do art. 10 a possibilidade de se criar uma disciplina específica de Educação Ambiental. Ainda no art. 10, §3º, evidencia-se que “nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas”. (BRASIL, 1999).

Instrumento bastante importante, quando se está diante da eficaz aplicabilidade da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino de forma articulada, circunda no fato de que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas. (BRASIL, 1999).

Para aqueles professores já em atividade a lei determina que os mesmos “devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental”. (BRASIL, 1999).

A esse respeito e tomando essa direção Tristão (2004, p. 223) considera que:

De fato, uma proposta emancipadora para formação de professores e professoras comprometidos/as com a educação ambiental provocaria uma ruptura com a racionalidade técnica, abrindo caminhos para outras racionalidades.

Seguindo essa mesma linha de pensamento e que se coaduna com o que é estipulado pela PNEA:

É preciso aprofundar nossos referenciais teórico-metodológicos, defender a formação inicial e continuada dos professores em EA inspirada nos princípios da abordagem crítica e emancipatória para atuação dos educadores desde o ‘chão da escola’ até a instância de poder, no sentido do desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a intervenção e transformação da realidade na

construção da utopia possível da sustentabilidade local e planetária. (GUERRA; ORSI, 2008, p. 43).

Importante enfatizar que a Lei por si só, enquanto mecanismo externo, não é satisfatória, ela deve se transformar em potência dinâmica, sendo invocada, debatida e complementada não apenas para o aprimoramento da norma escrita, mas para a reafirmação e divulgação de valores e a concretização da Educação Ambiental. Portanto, a importância dos institutos deixados pela lei não é autossuficiente. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007).

A PNEA, como instrumento voltado à construção de sociedades sustentáveis, vai muito além quando sua assimilação crítica é um contorno da educação política e do exercício da cidadania. Seu conhecimento permite o diálogo entre os atores e instituições envolvidas com seu estabelecimento e a mobilização pela ampliação de recursos, fortalecimento dos programas e, por conseguinte, alargamento de sua efetividade.

2.2.3.1 Decreto nº. 4.281 de 2002 – regulamentação da PNEA

Com a criação da Lei nº. 9.975 de 1999 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, em 2002 foi então promulgado o Decreto nº. 4.281 de junho de 2002 com a função de regulamentar a então Lei Federal.

Segundo o art. 1º do Decreto, ficou estabelecido a responsabilidade de execução da PNEA aos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade. (BRASIL, 2002).

Destaque para a obrigação das instituições de ensino públicas e privadas em promoverem e estabelecerem as regras e normas definidas pela Política Nacional de Educação Ambiental.

Ainda observando as regulamentações contidas no Decreto nº. 4.281 de 2002, a coordenação da PNEA fica a cargo de um Órgão Gestor que tem segundo o art. 3º competências como a de: avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos

recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área; apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário; estimular e promover parcerias entre instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, objetivando o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre questões ambientais; e promover o levantamento de programas e projetos desenvolvidos na área de Educação Ambiental e o intercâmbio de informações. (BRASIL, 2002).

Quando da inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino, o art. 5º do Decreto nº. 4.281 de 2002 recomenda que se tenha como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais de modo a ter como foco dois quesitos de extrema e fundamental importância quando se tem como objetivo a efetiva implementação da PNEA, que são: a integração da Educação Ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente e a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Na constante busca de implementação da Educação Ambiental é que se firma os programas de Educação Ambiental integrados a todos os níveis e modalidades de ensino, sendo requisito para perfeito cumprimento do Decreto nº. 4.281 de 2002 segundo seu art. 6º. (BRASIL, 2002).

O Decreto em comento, especificamente em seu art. 7º, define as questões referentes aos recursos financeiros aplicados a obtenção dos objetivos e atividades da PNEA, onde o Ministério do Meio Ambiente, o Ministério da Educação e seus órgãos vinculados, ficam responsáveis pela consignação de recursos na elaboração dos seus respectivos orçamentos. (BRASIL, 2002).

Diante da conjuntura da Política Nacional de Educação Ambiental por meio da Lei nº. 9.795 de 1999 e da sua regulamentação, trazida pelo Decreto nº. 4.281 de 2002, que a Educação Ambiental ganha respeitável respaldo legislativo a fim de firmar a sua concretude dentro do meio socioambiental.

2.2.4 Regulamentações Federais e Institucionais de Gestão Ambiental Aplicadas as Instituições de Ensino Superior

2.2.4.1 Agenda Ambiental na Administração Pública - A3P

O Ministério do Meio Ambiente – MMA, por meio da Portaria nº 510/2002, criou em 1999 um programa intitulado de Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P), a partir de considerações trazidas pela Agenda 21 e com o objetivo de estimular os órgãos públicos a adotarem práticas sustentáveis. Com essa iniciativa, o MMA demonstra a preocupação com as questões ambientais na atividade pública de forma harmônica com a promoção da preservação do meio ambiente. O intuito é fazer com que os gestores públicos se sensibilizem e sejam estimulados a implantar princípios e critérios de gestão ambiental em suas atividades. (MMA, 2017).

A A3P é o principal programa de inclusão do tema da sustentabilidade nas atividades administrativas dos órgãos públicos em seus diversos setores. Apesar de o programa ser voluntário, não existindo obrigatoriedade legal e tampouco sanção para quem não segue as suas diretrizes, já foi implantado em mais de 300 órgãos públicos, sendo a sua adesão cada vez maior (MMA, 2017).

Alguns objetivos específicos são definidos pela A3P como: promover a economia de recursos naturais e a redução de gastos do erário público; reduzir o impacto socioambiental negativo decorrente das atividades públicas; promover a produção e o consumo de produtos e bens sustentáveis; contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos servidores e professores com práticas esportivas, música, canto, dança, artesanato e outras atividades; e sensibilizar e capacitar os servidores públicos para as questões socioambientais. (MMA, 2009).

Não somente propõe objetivos como também define os eixos temáticos para alcançá-los, baseados nos 5R's (Reduzir, Repensar, Reaproveitar, Reciclar, Recusar). Cinco são os eixos temáticos propostos para a execução da A3P:

- a) uso racional dos recursos naturais e bens públicos;
- b) gestão adequada dos resíduos gerados;
- c) qualidade de vida no ambiente de trabalho;
- d) sensibilização e capacitação dos servidores;
- e) licitações Sustentáveis. (MMA, 2011).

Enquanto órgão integrante da Administração Pública, as instituições de ensino precisam estimular conhecimentos capazes de melhorar o meio onde estão inseridas, inclusive com métodos apropriados e comprometidos com a sustentabilidade ambiental. O ambiente de geração do conhecimento promovida pelo cotidiano das instituições de ensino superior permite que a adoção pela A3P obtenha ainda mais sucesso quando da criação de soluções de sustentabilidade.

As instituições públicas de ensino superior têm papel fundamental na propagação de práticas socioambientais e ao aderir e implantar a A3P apresentam para a comunidade universitária e para a sociedade como um todo, que o exercício das ações socioambientais promove uma economia de recursos, reduzindo impactos sobre o meio ambiente além de possibilitar melhoria na qualidade de vida. (MMA, 2017).

Segundo registro do MMA, o Estado da Paraíba tem três parceiros formais, isso significa dizer aqueles que assinaram o Termo de Adesão, sendo eles: a Assembleia Legislativa do Estado da Paraíba, o Município de Barra de São Miguel e o Município de Lagoa de Dentro. Esses órgãos recebem apoio técnico para implementação e operação da agenda, o MMA oferece cursos de capacitação, promove eventos e disponibiliza conteúdo didático gratuito, além de monitorar e supervisionar as instituições por meio de uma plataforma.

A A3P oferece aos parceiros (formais e informais) acesso à Rede A3P – uma plataforma para troca de informações e experiências da qual fazem parte instituições públicas e privadas, além de pessoas física e jurídica. Na lista cedida pelo MMA, no Estado da Paraíba, duas são as instituições de ensino superior que fazem parte dessa Rede: Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. (MMA, 2017).

Um outro relevante instrumento normativo de cunho federal, aplicado e também direcionado a órgãos e entidades da administração pública é o Decreto nº. 5.940 de 2006, que estabelece a exigência de implantação da separação dos resíduos recicláveis descartados, na fonte geradora, e sua destinação para a coleta seletiva solidária junto às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis. (BRASIL, 2006).

2.2.4.2 Regulamentos Internos da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG

Os debates sobre gestão ambiental e responsabilidade socioambiental tem exigido da sociedade contemporânea a observância a um novo paradigma nos padrões de consumo em prol da sustentabilidade, que passou a figurar como essencial e indispensável para a harmonia e conservação do meio ambiente.

As políticas públicas estão assim desempenhando papel de destaque e de acordo com a PNEA, a Educação Ambiental precisa estar inserida em todos os níveis e modalidades do processo educativo, devendo ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente. É fundamental destacar que a Lei nº. 9.795/99 aponta que a dimensão ambiental deve constar nos currículos de formação de professores em todos os níveis e disciplinas (BRASIL, 1999).

Assim sendo, as universidades públicas têm papel fundamental na difusão de práticas socioambientais, por ser na universidade onde se ensina e onde se aprende, servindo suas práticas de exemplo a toda a comunidade.

Nesse íterim, enquanto regulamento interno, a UFCG dispõe de um Estatuto que foi aprovado por meio da Resolução nº. 05/2002. Segundo o Estatuto, A UFCG tem que respeitar, na organização e desenvolvimento de suas atividades, o princípio da contribuição para o desenvolvimento socioeconômico, técnico-científico, político, cultural, artístico e ambiental do Estado, da região, do país e do mundo. Em conformidade com os princípios estabelecidos é que também se define as finalidades da Instituição, dentre elas pode-se apontar aquela com viés ambiental, de promover a preservação do meio ambiente. (UFCG, 2004).

No seu Regimento Geral, a Universidade Federal de Campina Grande, com regras estabelecidas a toda a abrangência da instituição, não destina ou firma compromisso coerente com as questões ambientais. A preocupação ambiental, no documento em questão, somente é observada quando expostas as regras condizentes a extensão universitária, processo educativo indissociável à pesquisa e ao ensino. Na oportunidade, fica determinado que a extensão deverá ser realizada sob a forma de projetos que estimulem a preservação do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. (UFCG, 2005).

Segundo o Regulamento Geral, a UFCG delega a extensão universitária a competência isolada em se desenvolver com base na problemática ambiental,

retirando dos seus demais segmentos e campos a responsabilidade com tal preocupação.

Em 2014, por meio da Resolução 05/2014 foi aprovado o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da UFCG. Esse Plano, de referência para o período de 2014 a 2019, traz no capítulo do Projeto Pedagógico Institucional as políticas de gestão e na oportunidade foram organizadas as estratégias de gestão por temas específicos. Um dos temas especificados no PDI é o “plano sustentabilidade: promover práticas sustentáveis na Gestão e nas aquisições de bens e contratações de serviços da UFCG”. (UFCG, 2014).

No campo da responsabilidade social a UFCG, por meio do PDI, constitui o “plano UFCG sustentável” com ações que dizem respeito a conscientização ambiental e infraestrutura para a sustentabilidade. O que se pretende é realizar periodicamente políticas de conscientização em todos os seus *Campi*, bem como, um manejo sustentável do ambiente, com particular ênfase no descarte de resíduos sólidos e no uso da água. (UFCG, 2014).

Em cumprimento a obrigação de prestação de contas anual, apresentado aos órgãos de controle interno e externo e à sociedade, que a UFCG elaborou o Relatório de Gestão do Exercício de 2016. Faz-se necessário mencionar alguns dos registros descritos pelo Relatório que têm relação com as questões ambientais.

No quesito gestão ambiental e sustentabilidade foi registrado pelo Relatório a constituição pela UFCG do Comitê de Sustentabilidade. Ainda segundo o documento, a instituição participa parcialmente da A3P e cumpre largamente o que dispõe o Decreto nº. 5.940/2006 com a separação dos resíduos recicláveis descartados, os quais são destinados a associações e cooperativas de catadores, o contribuindo significativamente para diminuir os impactos ambientais de suas atividades. (UFCG, 2017).

2.3 EXPERIÊNCIAS INTERNACIONAIS ENCONTRADAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

O papel das IES no tocante ao desenvolvimento sustentável coloca em evidência a ação educacional como um exercício essencial para que a IES, pela formação, possa cooperar na qualificação de seus alunos, futuros tomadores de

decisão, para que incluam em suas práticas profissionais a preocupação com as questões ambiental. (NICOLAIDES, 2006).

Esse pensamento se coaduna com as lições de Zitzke (2002) quando aduz que a Educação Ambiental, considerada um dos pilares do desenvolvimento sustentável, fornece a compreensão fundamental da relação e interação da humanidade com o meio ambiente. Dessa forma, é imprescindível que dentro da IES seja implantado um projeto pedagógico de cada curso que impulse o surgimento do indivíduo enquanto ator político, para raciocinar e agir diante a proposta da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável, fundamentos que estão intimamente interligados.

Os registros apontam para o fato de que a evolução das IES, quanto às práticas de inserção dos fundamentos da Educação Ambiental no ensino superior, se intensificou entre 1972 e 1992, períodos marcados pela Conferência de Estocolmo e pela Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio-92).

A partir de então vários foram os estabelecimentos de ensino superior a adotar práticas e ações sustentáveis. Estudos de casos aplicados em algumas IES demonstram que as mesmas utilizam os fundamentos da sustentabilidade de forma transversal, aplicados precipuamente as atividades de ensino, pesquisa, nos serviços prestados à comunidade em geral e nas atividades administrativas internas. (NEJATI; NEJATI, 2012).

Enquanto movimento da educação para o desenvolvimento sustentável, o Japão é considerado como um dos países pioneiros a nível mundial, despontando até como exemplo no ensino superior, isso em virtude das relevantes ações do Ministério da Educação e do Ministério do Meio Ambiente nas universidades japonesas. (NOMURA; ABE, 2010).

Evidência no movimento para sustentabilidade na educação superior, desde 1996 o Canadá criou uma organização de monitoramento para o projeto intitulado “Campus Sustentáveis”, que por sua vez busca a estimulação de ações sustentáveis relacionadas com as funções precípua do ensino superior e que tem mostrado resultados significativos com a implantação de sistemas de gestão ambiental em vários *Campi*, sistemas de uso eficiente da água e gerenciamento de resíduos sólidos. (VIEGAS; CABRAL, 2015).

Nos EUA (Estados Unidos da América) foram várias as universidades a adotarem políticas de sustentabilidade no ensino superior, a exemplo da

Universidades de Buffalo e da Universidade de Michigan, que implantaram dentro do *Campi* várias medidas relacionadas com atividades ambientais. A Universidade Estadual de Nova Iorque tem seu modelo de gestão seguido por inúmeras outras instituições americanas de ensino superior. (EMANUEL; ADAMS, 2011).

Atividades em prol da conscientização e mudança de atitude humana em relação ao meio ambiente também foram desenvolvidas nas IES europeias. Países como a Holanda, Alemanha e Reino Unido tomaram iniciativa e se destacam no processo de colaboração para o desenvolvimento sustentável, no entanto, quando se tem referência as universidades europeias em especial, esse processo encontra inúmeras dificuldades de eficácia devido a obstáculos impostos pela resistência da comunidade universitária como um todo, que considera o desenvolvimento sustentável como algo quimérico, de alta complexidade e sem muita importância.

Um país que vem demonstrando, nos últimos tempos, bastante comprometimento com a interação das questões ambientais e o ensino superior é a Holanda, isso devido à cooperação existente entre seus atores sociais na atuação concreta e conjunta: Governo, setores econômicos, universidade e sociedade.

Ainda no que diz respeito às universidades europeias, a Carta Copernicus, foi um programa interuniversitário de cooperação ao meio ambiente, que firmava o compromisso conjunto de um número considerado de universidades. O documento tinha como objetivos: incorporar ações para uma educação voltada a um conceito mais complexo do desenvolvimento sustentável; integrar uma perspectiva ambiental em toda a educação universitária e incentivar a integração multidisciplinar de projetos de pesquisa. (COPERNICUS, 1994).

No Reino Unido, o projeto “The Higher Education 21” foi desenvolvido em 1997 com o apoio de 25 Universidades, cujo intuito foi incentivar outras instituições de ensino superior a seguirem os caminhos de boas práticas de sustentabilidade. (RIECHMAN, 2012).

O Brasil também possui bons exemplos, apesar de tímidos e repletos de dificuldades, de atitudes educacionais no ensino superior em prol do desenvolvimento sustentável e da preservação e conservação do meio ambiente.

2.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Diante do cenário de dominação humana e degradação dos recursos naturais, tem-se em evidência a solução estabelecida nos moldes do desenvolvimento sustentável, e as instituições de ensino superior precisam, diante dessa nova realidade, promover além da formação de competências social, intelectual e política, a constituição das competências socioambientais.

Educação ambiental e desenvolvimento sustentável precisam seguir conjuntamente em suas ações como forma de frear a grande problemática ambiental, hoje enfrentada por todo planeta. O desenvolvimento sustentável conexo à Educação Ambiental possibilita a ampliação de um procedimento metodológico com o desígnio de desenvolver valores, habilidades e competências para nortear o ser humano no caminho de transformação e conscientização no sentido da sustentabilidade. (LEFF, 1999).

As Universidades necessitam cumprir sua responsabilidade ambiental e social, justamente pela obrigação de formar indivíduos preparados não apenas para o mercado de trabalho mais também com um olhar sensibilizado e consciente com as questões ambientais e sociais. E é a Educação Ambiental forte aliada das IES, com a finalidade de contrabalancear as inter-relações homem e meio ambiente.

Enquanto exemplos de aplicação do desenvolvimento sustentável e da Educação Ambiental, algumas IES brasileiras tomam maior destaque enquanto eficiência, práticas reiteradas e que lograram êxito, a exemplo do que já ocorre em outros países. Outras, no entanto, adotam métodos desprovidos de maior relevância, desprezando o fato de que o objeto da Educação Ambiental é parte essencial nas ações de responsabilidade socioambiental dessas instituições.

Neste íterim, a maior e melhor conceituada universidade pública brasileira, a Universidade de São Paulo – USP vem desenvolvendo variados métodos sustentáveis. Um dos projetos é desenvolvido em parceria com a Universidade Autônoma de Madri, cujas ações circundam no aprimoramento das áreas de gestão e Educação Ambiental.

Exemplo de projeto eficaz e que deixou resultados significativos foi o Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos elaborado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Francisco Beltrão. Considerando a universidade como um pequeno núcleo urbano, surgiu a preocupação com os resíduos sólidos gerados

pelo Campus. Para tanto, foram tomadas várias medidas, inclusive de conscientização mediante ações de Educação Ambiental continuada. (GONÇALVES *et. al.* 2010).

Ainda seguindo a mesma linha de atuação relacionada com os resíduos sólidos, a Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG trabalha no gerenciamento de resíduos sólidos produzidos pela universidade com o Programa de Administração e Gerenciamento de Resíduos Sólidos (GERESOL), parte da política ambiental da IES.

A integração dos projetos de pesquisa em Educação Ambiental foi o incentivo necessário para a criação do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Estudo em Educação (NIPEEA) pela Universidade Federal do Espírito Santo. O núcleo em questão teve como ponto determinante a instauração de um grupo de docentes e alunos de graduação e pós-graduação em Educação, para debater sobre as pesquisas já realizadas e a elaboração de projetos de Educação Ambiental. (VIEGAS; CABRAL, 2015).

Um dos exemplos mais importantes no Brasil de universidade sustentável é a Universidade do Vale do Rio Sinos – UNISINOS, sendo a primeira instituição de nível superior da América Latina a ser certificada segundo as normas da ISSO 14001, por meio da implantação do projeto “Verde Campus”.

Objetivando a promoção do estudo para induzir a inter-relação entre homem e meio ambiente, foi que a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC se empenhou na criação de uma coordenadoria de Gestão Ambiental para a propagação do conhecimento sobre as questões ambientais e a melhoria na qualidade de vida.

Tendo como foco a Região Norte do país, a Amazônia como uma região de enorme riqueza e diversidade de recursos naturais, carece de uma preparação adequada para a gestão ambiental e de recursos humanos. Neste ínterim, O Instituto de Estudos Superiores da Amazônia IESAM, sediado em Belém, busca junto com a comunidade discente, contribuir para que a Região Norte possua profissionais qualificados para que possam agir em conformidade com os parâmetros da preservação e conservação ambiental.

Discorrido sobre questões importantes e fundamentais para se entender a Educação Ambiental no ensino superior, segue-se então aos desdobramentos metodológicos que serão utilizados para realizar a pesquisa e atingir os objetivos propostos.

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Os procedimentos metodológicos a serem utilizados na construção e investigação da pesquisa foram compostos por etapas dentre as seguintes: referencial teórico; pesquisa de campo; organização e análise quantitativa e qualitativa dos dados e descrição da tese.

Para melhor estudo e entendimento das problemáticas ambientais e da Educação Ambiental, foi realizada inicialmente uma pesquisa de referenciais teóricos, através da pesquisa bibliográfica com um entrosamento aprofundado sobre o assunto em conjunto com o estudo detalhado da Lei nº. 9.795/99 e seus apontamentos sobre o ensino superior.

Após o levantamento bibliográfico, foi realizado estudo de campo e para atingir os objetivos aos quais se propôs a pesquisa, foram realizados estudos com enfoque quantitativo e qualitativo buscando explicar as condições socioambientais dos *Campi* da Universidade Federal de Campina Grande – PB, situados na Mesorregião do Sertão Paraibano.

A partir da realidade específica da instituição de ensino a que a pesquisa acompanhou, foram realizados estudos de caracterização em torno dos objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental e as práticas socioambientais desenvolvidas pelos *Campi* alvos do estudo.

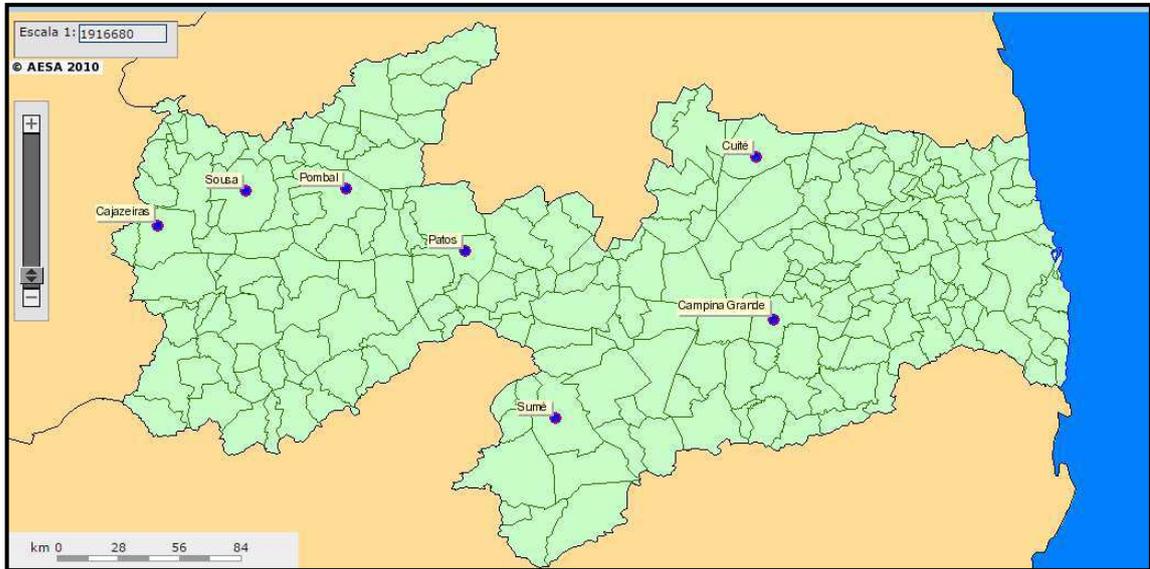
O estudo teve como foco a Universidade Federal de Campina Grande, situada no Estado da Paraíba, onde o espaço delimitado para a concretização da pesquisa se deu nos *Campi* situados na Mesorregião do Sertão Paraibano, que por sua vez, compreende as cidades de Patos, Pombal, Sousa e Cajazeiras no período de agosto de 2016 a outubro de 2017. A escolha dessa Mesorregião do Sertão Paraibano deu-se em virtude da considerável atuação da mesma no setor econômico, social e político.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO

A Paraíba (Figura 1) é uma das vinte e sete unidades federativas do Brasil, localizada na Região Nordeste do Brasil, sua população é de aproximadamente

3.766.528 habitantes, com uma área de 56.468,435 km², distribuídos em 223 municípios. (IBGE, 2010).

Figura 1: Localização dos *Campi* Universitários integrantes da Universidade Federal de Campina Grande – PB.



Fonte: <http://geo.aesa.pb.gov.br/> (2016).

Em observância ao foco do estudo desse trabalho importante anotar que o Estado da Paraíba possui inúmeras instituições educacionais de ensino superior. Entre os estabelecimentos públicos de nível superior estão a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.

A Universidade Federal de Campina Grande – UFCG é uma instituição brasileira de ensino superior, pública e federal, criada pela Lei nº. 10.419 de 9 de abril de 2002. (BRASIL, 2002). A UFCG nasceu como uma das mais importantes instituições federais de ensino superior das regiões Norte e Nordeste do Brasil. Sua criação ocorreu a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É reconhecida como uma das maiores entre as instituições de ensino superior, não apenas pelo seu tamanho, mas pelo padrão de qualidade expresso em termos de ensino, pesquisa, extensão e produção acadêmico-científica. A instituição é referência para o desenvolvimento da ciência e tecnologia, da educação, das artes e da cultura no Estado e na Região Nordeste.

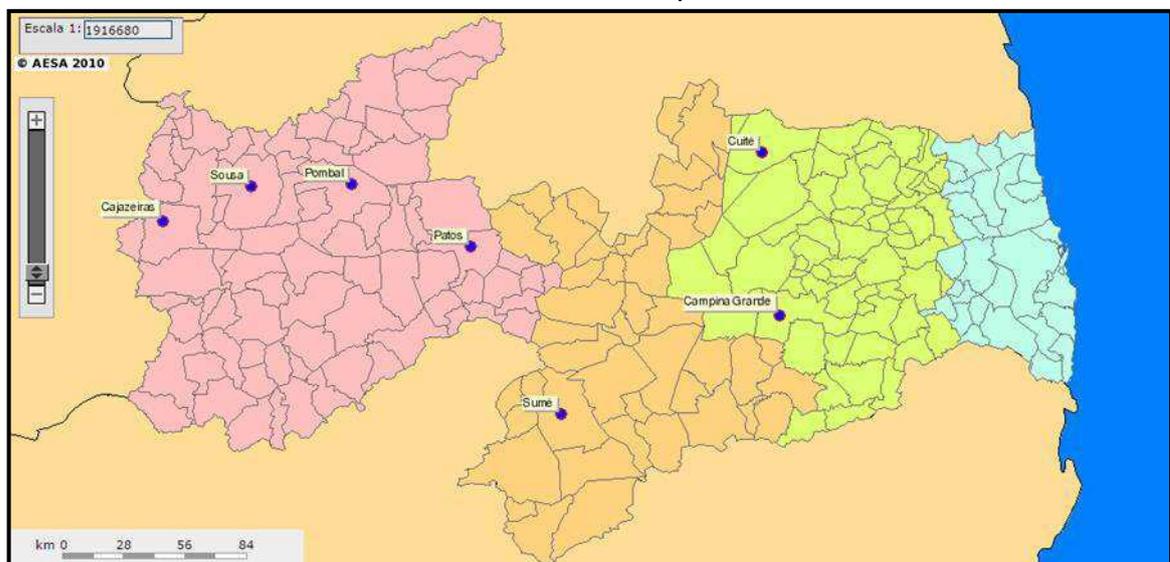
Em 2015 foi publicado um relatório de auto avaliação com base em dados do ano de 2014 onde constou que a instituição possui 7 *Campi* universitários, 11 centros de ensino, 77 cursos de graduação, 25 programas de pós-graduação, com 21 mestrados acadêmicos, 2 mestrados profissionalizantes, 2 mestrados em REDE (PROFMAT E PROFLETRAS), e 11 doutorados, sendo 17.640 alunos ativos na graduação. (FERREIRA; SILVA; MELO, 2015).

Sua sede localiza-se na cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba. Além da sede a universidade estende-se por mais seis *Campi* localizados nas cidades de Pombal, Patos, Sousa, Cajazeiras, Cuité e Sumé (Figura 1).

No que se refere às características econômica, social e política, a Paraíba está dividida em quatro mesorregiões (Figura 2), desse modo definidas, com base na categorização instituída pelo IBGE. Essa divisão levou em consideração os aspectos e as formas de organização socioeconômica e política do Estado. São assim definidas as quatro mesorregiões: Mata Paraibana, Agreste Paraibano, Borborema e Sertão Paraibano.

A Universidade Federal de Campina Grande – PB está distribuída dentre três das quatro Mesorregiões da Paraíba (Figura 2). Desse modo, no Agreste encontram-se localizados os *Campi* de Campina Grande e Cuité, na Borborema está o Campus de Sumé e no Sertão, o Campus de Patos, Pombal, Sousa e Cajazeiras.

Figura 2: Mesorregiões da Paraíba onde se encontram inseridos os *Campi* da Universidade Federal de Campina Grande – PB.



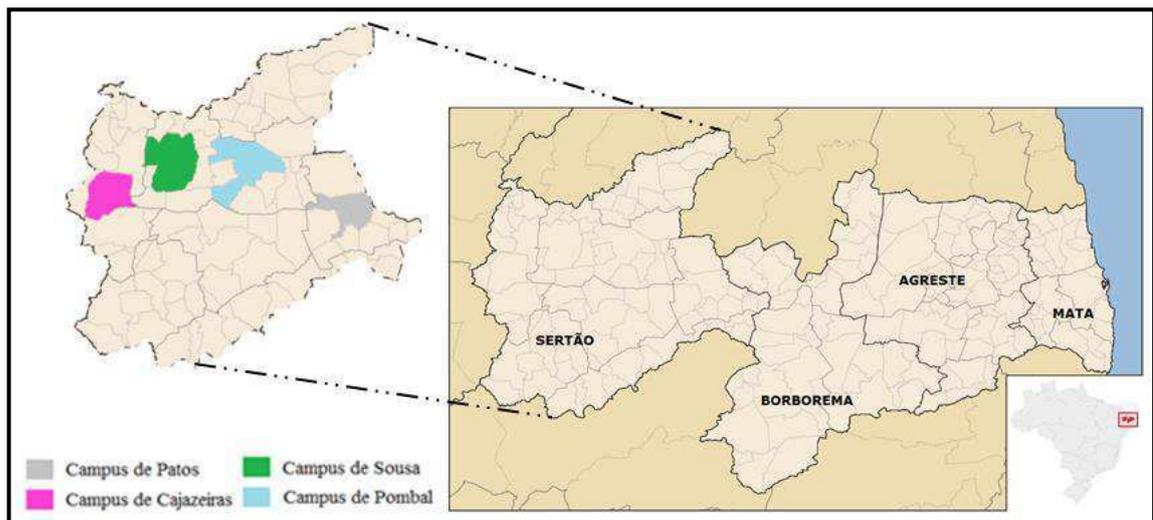
Fonte: <http://geo.aesa.pb.gov.br/> (2016).

Essas localizações permitem delimitar as diversidades além de consentir uma maior compreensão da realidade territorial, econômica, cultural, social e ambiental a que cada Campus, especificamente, está inserido.

A Mesorregião do Sertão Paraibano é a região do Estado caracterizada pela vegetação da caatinga e dos rios temporários. É formado pela composição de 7 microrregiões onde estão agrupados 83 municípios. Em 2014 a sua população era de 863.178 habitantes, ocupando um território de 22.720 km² de área (IBGE, 2010).

A amostra a ser estudada pelo trabalho será especificamente os *Campi* da Universidade Federal de Campina Grande, localizados nos limites do território da Mesorregião do Sertão Paraibano, compreendendo assim os Campus de Cajazeiras, Patos, Pombal e Sousa (Figura 3), importantes centros urbanos da Paraíba.

Figura 3: Delimitação dos *Campi* da Universidade Federal de Campina Grande – PB que formaram a amostra da pesquisa.



Fonte: <http://geo.aesa.pb.gov.br/> (2016). Modificado pela autora (2016).

A cidade de Cajazeiras ocupa uma área de 565,899 km² e sua população, de acordo com o censo de 2010, era de 58.446 habitantes (IBGE, 2010), o que a classifica como sétima maior cidade em população da Paraíba e possui um dos melhores Índices de Desenvolvimento Humano do Estado (BRASIL, 2010). O Campus da UFCG instalada no município é composta pelo Centro de Formação de Professores – CFP e os cursos de graduação existentes são: Ciências Biológicas, Enfermagem,

Física, Geografia, História, Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa), Matemática, Medicina, Pedagogia e Química.

O Município de Patos tem 473,056 de unidade territorial, ocupada por 100.674 habitantes, diante de sua importância socioeconômica é considerada a terceira cidade polo da Paraíba (IBGE, 2010). O Centro de Saúde e Tecnologia Rural – CSTR é o centro de representação da UFCG com cursos de graduação e pós-graduação. Os cursos de graduação são: Ciências biológicas, Engenharia Florestal, Medicina Veterinária e Odontologia.

Pombal, em questões territoriais, é a segunda maior cidade do Estado da Paraíba com 889,491km², sua população é de 32.110 habitantes (BRASIL, 2010). O Centro de Ciência e Tecnologia Agroalimentar (Campus UFCG) possui, atualmente, os seguintes cursos de graduação: Agronomia, Engenharia Ambiental, Engenharia de Alimentos e Engenharia Civil.

Sousa é um dos centros urbanos mais importantes do Estado da Paraíba, localizada no interior do Estado ocupa 738,547 de área territorial, possuindo 65.803 habitantes (BRASIL, 2010). O atual Centro de Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Federal de Campina Grande-CCJS/UFCG conta atualmente com os cursos de graduação: Direito, Ciências Contábeis, Administração e Serviço Social.

3.3 MÉTODO DE ABORDAGEM

O método de abordagem utilizado para a pesquisa foi o Método de Pesquisa Dedutivo. Segundo Gil (2008, p.28) “é o método que parte do geral e, a seguir, desce ao particular. Tem por base princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, isto é, em virtude unicamente de sua lógica”.

O Método Dedutivo traduz um método racionalista, que utiliza uma cadeia de raciocínio descendente, da análise geral para a particular, até a conclusão. O pesquisador parte de uma premissa maior, onde estabelece relações com uma premissa menor para, a partir de raciocínio lógico, chegar a uma conclusão. Utiliza o silogismo: de duas premissas retira-se uma terceira logicamente decorrente (LAKATOS, MARCONI, 1991).

O método dedutivo parte das teorias e leis consideradas gerais e universais procurando esclarecer o acontecimento de fenômenos particulares. O exercício

metódico da dedução parte de enunciados gerais que supostos constituem as premissas do pensamento racional e deduzidas chegam a conclusões. O exercício do pensamento pela razão cria uma operação na qual são formuladas premissas e as regras de conclusão que se denominam demonstração.

A pesquisa então parte da premissa maior de existência de relações entre a PNEA e as práticas de Educação Ambiental nas instituições de todos os níveis e modalidades do ensino no país, assim sendo essa mesma relação estaria presente em uma instituição de ensino superior, possibilitando assim uma conclusão a partir dessas premissas. Utilizou-se a Política Nacional de Educação Ambiental como premissa maior sendo analisada a uma premissa menor que é a Universidade Federal de Campina Grande – PB.

3.4 MÉTODOS DE PROCEDIMENTO

3.4.1 Hermenêutico-Sistêmico

O método de investigação utilizado denomina-se hermenêutico-sistêmico. Este método permite compreender os sentidos jurídicos das leis, decretos, resoluções e entender as características implícitas dos documentos, instituições e entidades, além de mudanças educacionais que abordem questões ambientais. Sem embargo, também lança seu foco para explicações científicas, considerando os aspectos sociais da realidade humana (BARBOSA, 2010).

Foi possível, assim, por meio do método hermenêutico-sistêmico, contextualizar e compreender o processo de aplicação da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº. 9.795/99) na Universidade Federal de Campina Grande, a partir de informações colhidas em documentos jurídicos, relatórios oficiais, relato testemunhal dos envolvidos e visão pessoal da experiência adquirida com a visita *in loco*.

É preciso, entretanto, esclarecer que a hermenêutica e a interpretação são termos que guardam íntimas relações, mas não são sinônimos, ou seja, enquanto a hermenêutica é de cunho teórico que se preocupa com os princípios, critérios, métodos, sistematização e informações gerais; a interpretação visa à parte prática, aplicando os conhecimentos da hermenêutica. Em outras palavras, a hermenêutica é

dimensão mais ampla do que a interpretação, esta, por sua vez, é uma técnica guiada por aquela.

O método hermenêutico-sistêmico permitiu realizar a interpretação dos instrumentos jurídicos referentes à Educação Ambiental em nível federal e institucional, além de analisar com a pesquisa *in loco* a realização das práticas de Educação Ambiental efetivadas no ambiente de ensino superior objeto da pesquisa, presenciando a realidade de todos os atores sociais inseridos neste contexto.

3.4.2 Estudo de Caso

Toda pesquisa científica carece de determinar seu objeto de estudo e, a partir de então, estabelecer um procedimento de investigação, demarcando o universo estudado. Dessa forma, como método de procedimento utilizou-se o Estudo de Caso que tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.

O estudo de caso como método de pesquisa compreende um procedimento metodológico que envolve tudo com a lógica de planejamento congregando enfoques específicos à coleta e análise de dados. A utilização do método do Estudo de Caso pode envolver tanto situações de estudo de um único caso, quanto situações de estudo de múltiplos casos (YIN, 2001).

Ludke e André (2013) apontam para o fato de que o estudo de caso, como estratégia de pesquisa, é o esboço de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato que deve ser continuamente bem demarcado. Pode até ter semelhança com outros, mas com eles não se confunde, pois tem um interesse próprio, único e particular.

É uma pesquisa muito específica, pois consiste no estudo profundo e exaustivo de um único objeto, ou seja, de um caso particular. Está intimamente relacionado como o contexto do estudo, e seus resultados não podem ser generalizados.

Dencker (1998) revela que o estudo de caso é um estudo exaustivo e profundo de determinada situação ou objeto, o qual permite um conhecimento aprofundado dos processos e relações sociais. Para se discutir o método do Estudo de Caso três aspectos devem ser considerados: a natureza da experiência, enquanto fenômeno a ser investigado, o conhecimento que se pretende alcançar e a possibilidade de generalização de estudos a partir do método.

3.5 TIPO DE PESQUISA

O trabalho trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva e ainda de uma pesquisa de campo. Pesquisa exploratória por versar sobre um estudo que busca constatar algo num organismo ou num fenômeno. Gil (2002) destaca que a pesquisa exploratória é desenvolvida no sentido de proporcionar uma visão geral acerca de determinado fato.

A pesquisa exploratória admite uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema a ser pesquisado, visto que este pode ser ainda pouco conhecido, pouco explorado. Nesse caso, quando o problema proposto não apresenta aspectos que permitam a visualização dos procedimentos a serem adotados, será necessário que o pesquisador inicie um processo de exploração, com vistas a aprimorar ideias, descobrir concepções e, a *posteriori*, construir hipóteses.

Segundo Vieira (2002), a pesquisa exploratória visa proporcionar ao pesquisador uma maior familiaridade com o problema em estudo, este esforço tem como meta tornar um problema complexo mais explícito ou mesmo construir hipóteses mais adequadas.

A pesquisa descritiva é segundo Vergara (2004), aquela que visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, envolvendo o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados por meio de questionário e observação sistemática, assumindo, em geral, a forma de levantamento.

A Pesquisa de Campo tem por objetivo conseguir informações sobre um problema que precisa de resposta, ou uma hipótese a se comprovar. Ou ainda, fenômenos e suas relações entre si. Consiste na observação de fatos, coleta de dados e variáveis relevantes para o estudo. A pesquisa de campo procede à observação de fatos e fenômenos exatamente como ocorrem no real, à coleta de dados referentes aos mesmos e, finalmente, à análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado.

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (FONSECA, 2002). A pesquisa de

campo é geralmente utilizada para o estudo de indivíduos, grupos, comunidades, instituições, com o objetivo de compreender os mais diferentes aspectos de uma determinada realidade.

3.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa de campo contou com a participação dos atores sociais que integram a Universidade Federal de Campina Grande – PB nos *Campi* situados no Sertão paraibano.

Os *Campi* da UFCG situados no Sertão Paraibano contam com uma expressiva quantidade de cursos de graduação, desse modo, optou-se por selecionar alguns dos cursos existentes para aplicar a pesquisa, de forma a permitir a sua concretude sem, contudo, prejudicar sua representatividade. Os cursos foram selecionados, por meio de um processo de triagem, observando critérios como necessidade de observação ambiental com a área de estudo, as interferências ambientais que os futuros profissionais dos cursos irão desenvolver e a presença de áreas do conhecimento diversas.

A seleção do número de atores sociais entrevistados inicialmente era de um determinado percentual de representatividade, no entanto, isso não foi possível devido à resistência ou dificuldade de aceitação dos mesmos em responder a entrevista e por este motivo adotou-se o critério de acessibilidade.

Assim sendo, a Tabela 1 mostra em números a distribuição dos atores sociais envolvidos com a pesquisa. O universo da amostra era de 609 professores onde 153 foram entrevistados, enquanto que de 5.776 alunos foram participantes da pesquisa 331 discentes. Considerando todos os entrevistados, a pesquisa contou com a participação de 428 sujeitos.

Anota-se que dentre os cursos de graduação selecionados, não foi possível fazer parte da pesquisa as informações de três Coordenadores de Curso, isso porque o coordenador do curso de Pedagogia do Campus de Cajazeiras se absteve a responder a entrevista, o coordenador do curso de Engenharia de Alimentos do Campus de Pombal não foi localizado durante o período de aplicação das entrevistas semiestruturadas e o coordenador do curso de Administração do Campus de Sousa por fazer parte deste trabalho e evitar interferir nos resultados obtidos.

Tabela 1: Atores sociais que participaram da pesquisa.

| Campus | Cursos | Amostra | | | | |
|--------------|---|----------|-------------|---------------------------------|-----------------------------------|-----------|
| | | Diretor | Coordenador | Professor | Aluno | Servidor |
| Cajazeiras | Geografia, Ciências Biológicas, História, Pedagogia e Enfermagem | 1 | 4 | 9 do total de 71 (12,68%) | 100 do total de 1042 (9,6%) | 7 |
| Sousa | Direito, Serviço Social e Administração | 1 | 4 | 13 do total de 90 (14,44%) | 88 do total de 1340 (6,57%) | 7 |
| Pombal | Agronomia, Engenharia Civil, Engenharia Ambiental e Engenharia de Alimentos | 1 | 3 | 19 do total de 76 (25%) | 62 do total de 635 (9,76%) | 3 |
| Patos | Medicina Veterinária, Odontologia, Engenharia Florestal e Ciências Biológicas | 1 | 4 | 12 do total de 138 (8,7%) | 81 do total de 940 (8,62%) | 8 |
| Total | 16 | 4 | 15 | 53 | 331 | 25 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda quanto ao Campus de Sousa, os quatro coordenadores entrevistados (Tabela 1) se deu pelo fato de o curso de Direito ter para cada turno um coordenador específico e por este motivo três coordenadores foram do curso de Direito (diurno, vespertino e noturno) e um coordenador do curso de Serviço Social.

3.7 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Inicialmente teve-se como principal instrumento de análise o instituto legal, Lei nº. 9.795 de 1999 que estabeleceu a Política Nacional de Educação Ambiental no país. Partindo da Lei observou-se a sua política, princípios, objetivos e instrumentos de aplicabilidade na Universidade Federal de Campina Grande - PB.

Quadro 1: Categorias de Análise quanto às normas estabelecidas pela Política Nacional de Educação Ambiental.

| | CATEGORIAS | INDICADORES |
|--|--------------------------|--|
| POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL LEI Nº. 9.795 DE 1999 | Diretrizes Gerais | Conceito de Educação Ambiental |
| | | Educação Ambiental no ensino superior |
| | | Obrigação das instituições educativas |
| | | Incumbência do Poder Público |
| | | Capacitação de recursos humanos |
| | | Desenvolvimento de estudos e pesquisas |
| | Princípios | Concepção do meio ambiente |
| | | Concepções da Interdisciplinaridade |
| | | Abordagem articulada das questões ambientais |
| | Objetivos | Democratização das informações ambientais |
| | | Consciência crítica sobre a problemática ambiental |
| | | Participação na preservação do meio ambiente |
| | | Integração da ciência e a tecnologia |

Fonte: Elaborado pela autora.

Outra categoria de análise foi exatamente as práticas de Educação Ambiental nos *Campi* da instituição de ensino superior. Dentro dessas práticas pretendeu-se identificar fatores como sensibilização, conscientização, transformação, transversalidade, interdisciplinaridade, grade curricular, gestão ambiental entre outros.

Quadro 2: Categorias de Análise quanto às práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande.

| | CATEGORIAS | INDICADORES |
|---------------------------------|-------------------|--|
| PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS | Ensino | Incorporação da dimensão ambiental na formação dos educadores |
| | | Incorporação da dimensão ambiental na formação dos profissionais de todas as áreas |
| | | Dimensão ambiental de forma interdisciplinar |
| | | Educação Ambiental implantada como disciplina |
| | Pesquisa | Difusão de conhecimento e tecnologia sobre a questão ambiental |
| | | Desenvolvimento de instrumentos e metodologias na formulação de pesquisas sobre a problemática ambiental |
| | Extensão | Alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental |
| | | Iniciativa e experiências locais e regionais |

Fonte: Elaborado pela autora.

3.8 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

O tratamento e a análise dos dados dessa pesquisa foram realizados por meio do método quantitativo dos dados obtidos com as entrevistas dos atores sociais e o método qualitativo numa dimensão que colabora para alcançar elucidações sólidas e complementares acerca da problemática que se investiga. A utilização de ambas as técnicas permite que os elementos fortes de uma complementem as fraquezas da outra, fundamentais ao maior desenvolvimento da Ciência.

A pesquisa quantitativa pondera que tudo pode ser quantificável, o que significa exprimir em números opiniões e subsídios para classificá-las e analisá-las. Demanda o uso de recursos e de procedimentos estatísticas (GIL, 2002).

Para Richardson (1989), a análise qualitativa tem como objeto situações complexas ou estritamente particulares, buscando o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Ainda foi utilizado a análise de conteúdo, conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] destas mensagens. A Análise de Conteúdo é um anexo de ferramentas

metodológicas que se aperfeiçoam constantemente e que se aplicam a diversos discursos (BARDIN, 1977).

Esse tipo de análise concede uma gama de possibilidades sendo por este motivo adaptável a um campo de aplicação bem amplo que são as comunicações. Dedicar-se a vários seguimentos, inclusive oferecendo espaço para as pesquisas de natureza quantitativa ou qualitativa.

3.9 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como instrumento de pesquisa utilizou-se formulários semiestruturados (Apêndice A, B, C, D e E) com questionamentos que buscaram coletar informações relevantes para o estudo. A aplicação de entrevistas semiestruturadas, tem como característica a possibilidade do pesquisador estabelecer uma direção geral para a conversação perseguindo tópicos específicos (BABBIE, 2003).

Bauer e Gaskel (2002) dizem que a pesquisa com o uso de entrevista é um processo social em que as expressões são o principal meio de troca. Não é apenas um processo de informação de mão única passando do entrevistado para o entrevistador, ao contrário é uma interação, uma troca de ideias e significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas.

A opção pela técnica dos formulários semiestruturado fundou-se na articulação de perguntas previamente formuladas e abertas, onde os pesquisados têm a possibilidade de decorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador.

3.10 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Como requisito de concretização e encaminhamento do estudo foi necessário cumprir com as normas estabelecidas para as pesquisas com seres humanos. O presente estudo científico foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), requisito necessário para o prosseguimento da pesquisa, obtendo aprovação em 9 de junho de 2016 com número de parecer 1.582.701 (Apêndice F).

Foi elaborado o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice G), conforme estabelece o Conselho Nacional de Saúde por meio da Resolução nº. 466,

de 12 de dezembro de 2012, tendo cada ator social envolvido recebido uma cópia e assinado outra dando o seu consentimento em participar da pesquisa de forma voluntária.

Poderia a pesquisa acarretar riscos ou desconfortos mínimos pelo constrangimento e desconforto possivelmente gerados aos participantes quando indagados e ao responder aos questionamentos da pesquisa. Contudo, ao contribuir com o estudo, o voluntário colaborou com a análise do processo de aplicação da Lei nº. 9.795 de 1999, no que se refere à inclusão da questão socioambiental no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Com os resultados obtidos, foi possível fazer um diagnóstico da contribuição do processo de sensibilização e conscientização da comunidade acadêmica sobre as questões ambientais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O alicerce e os desdobramentos da pesquisa partiram das diretrizes da Lei nº. 9.795 de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, o que seguindo categorias de análise, permitiu a análise da percepção ambiental dos atores sociais integrantes da realidade da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e suas práticas socioambientais.

A relevância da análise da percepção consiste na viabilidade de desenvolver habilidades em Educação Ambiental a partir da constatação de ausência ou utilização inadequada dessa importante ferramenta de gestão ambiental. A percepção de vários atores sociais, observando as particularidades do papel desempenhado por cada um dentro a instituição de ensino, permite uma melhor observação das práticas ambientais realmente existentes.

Desse modo, analisou-se separadamente a percepção de cada grupo de participantes da pesquisa inseridos nos Campus de Cajazeiras, Sousa, Pombal e Patos da Universidade Federal de Campina Grande – PB. Posteriormente realizou-se uma análise comparativa da percepção de todos os atores sociais de cada Campus individualmente.

4.1 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS *CAMPI* NA PERCEPÇÃO DOS DIRETORES

Iniciando as análises pela percepção dos diretores de Campus, participaram os diretores em exercício no período da pesquisa, do Campus de Cajazeiras, Sousa, Pombal e Patos. Os mesmos ocupam o cargo entre o período de 2 a 6 anos, o que demonstra um período considerado razoável para conhecimento de todas as práticas em execução dentro do Campus, incluindo a adoção de práticas socioambientais e a sua relação com os demais indivíduos inseridos nesse ambiente. (Tabela 2).

Na área da caracterização de estudo, presente neste trabalho, se descreveu os cursos de graduação existente em cada Campus seguindo as áreas de estudo e segundo a tabela 2 os diretores estipulam a quantidade de cursos incluindo nessa quantidade aqueles diurnos, noturnos e integral. Pela informação prestada pelos respectivos diretores Cajazeiras conta com 15 cursos, Sousa com 6 cursos, Pombal com 4 cursos e Patos também com 5 cursos de graduação.

A quantidade de professores e alunos foi também uma das informações obtidas. Cajazeiras tem no seu quadro docentes, efetivos e substitutos, uma estimativa de 229 professores; Sousa tem 120 professores; Pombal 80 docentes; e Patos 180 educadores. Considerando a junção dos *Campi*, pode-se afirmar, segundo os Diretores, que a UFCG na Mesorregião do Sertão Paraibano dispõe de uma quantificação aproximada de 609 professores. (Tabela 2). Enquanto alunos matriculados (Tabela 2): Cajazeiras tem 2.500; Sousa com 1400; Pombal com 936 e Patos com 940.

Tabela 2: Identificação dos *Campi* objetos da pesquisa segundo os diretores de Campus.

| Identificação | Campus | | | |
|--|------------|-------|--------|----------------------------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| Tempo no cargo ou função (anos) | 2 | 2 | 6 | 3,5 anos (vice-diretor) |
| Cursos de graduação que estão sendo ofertados atualmente no Campus | 15 | 6 | 4 | 5 |
| Estimativa de quantos professores integram o Campus | 229 | 120 | 80 | 180 |
| Estimativa de quantos alunos integram o Campus | 2500 | 1400 | 936 | 940 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A identificação de cada Campus permite mensurar a extensão de importância e de espaço que essas instituições ocupam e o público que atinge. A UFCG - *Campi* da Mesorregião do Sertão Paraibano - deve ser então considerada como centro educacional de grande impacto para a região e por este motivo traz consigo a responsabilidade transformadora da realidade social, econômica e ambiental de toda uma sociedade.

4.1.1 Percepção sobre o desenvolvimento de projetos ambientais nos *Campi*

Enquanto instituição de ensino superior a UFCG tem a responsabilidade socioambiental de inserir em todos os seus *Campi* a dimensão ambiental,

considerando o tripé ensino, pesquisa e extensão, que sustenta o ensino público federal do país.

Dessa forma, seguindo o entendimento da importância das práticas socioambientais dos *Campi*, se indagou dos diretores sobre o desenvolvimento de projetos ambientais e 100% deles afirmaram que sim, existem práticas ou ações que visão a inserção da temática.

Tabela 3: Desenvolvimento de projetos ambientais pelos *Campi* segundo os diretores.

| O Campus desenvolve projetos na área ambiental ou ações de gestão ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 1 | 1 | 1 | 100 |
| Não | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A necessidade de se inserir as práticas ambientais ou a educação ambiental em instituições de ensino superior consiste na articulação entre as práticas educativas com a problemática ambiental, que não devem ser vistas como um adjetivo, mas como parte componente de um processo educativo que robusteça um refletir da educação e dos educadores orientados para a sustentabilidade. (JACOBI, 2005).

Como a informação foi de que todos os *Campi* realizam projetos ambientais, que projetos seriam esses ou como a temática ambiental é inserida na realidade individual de cada um?

O diretor do Campus de Cajazeiras mencionou ações do tipo reúso de água dos alojamentos universitários; a inclusão da disciplina Educação Ambiental na grade curricular de alguns cursos e a destinação devida do lixo eletrônico.

As ações ambientais no Campus de Sousa, segundo a diretora, estão na adoção do programa A3P; além de buscar a economia de energia e de água e zelar pela proteção dos animais que vivem dentro do Campus. Com relação a A3P, a UFCG consta, pelas informações dadas pelo MMA, como instituição pública participante da Rede A3P.

Na oportunidade das visitas *in loco*, o Campus de Sousa foi o único Campus a citar a A3P como programa ambiental adotado, mesmo sendo a UFCG uma das instituições de ensino público parceiras e que se propôs a adotar os princípios e

objetivos desse programa ambiental, nos demais *Campi* pesquisados nada foi mencionado a respeito.

As instituições públicas de ensino superior têm papel fundamental na propagação de práticas socioambientais e ao aderir e implantar a A3P apresentam para a comunidade universitária e para a sociedade como um todo, que o exercício das ações socioambientais promove uma economia de recursos, reduzindo impactos sobre o meio ambiente além de possibilitar melhoria na qualidade de vida. (MMA, 2017).

O Campus de Pombal desenvolve um importante projeto ambiental que conta com a participação e integração de todos os seus atores sociais. Esse projeto é então denominado de “CCTA Sustentável”. No início do corrente ano, foi instalada no Campus de Pombal uma usina de energia solar fotovoltaica, a primeira em uma instituição pública de ensino na Paraíba.

Segundo o diretor do Campus de Patos, não existem projetos ambientais especificamente aplicados nessa área, apenas algumas ações realizadas de forma isolada e pouco aderida como, por exemplo, a coleta seletiva e a existência de projetos de extensão.

Apesar da afirmação da tabela 3, na visão dos pesquisados, de que os 4 *Campi* desenvolvem projetos ou ações ambientais, o que se observou com as visitas foi que a execução desses projetos ainda acontece de forma lenta e bem tímida, não se conseguindo afirmar pela eficiência das ações sustentáveis dos *Campi* com a integração da consciência de todos aqueles que compõem as instituições.

Para a realização dos projetos ambientais, as universidades públicas de ensino superior precisam e dependem da constante integração do seu corpo docente com os discentes. Segundo a tabela 4, em todos os *Campi* os cursos e professores recebem incentivo e motivação para desenvolverem projetos ambientais.

Tabela 4: Incentivo ou motivação para os cursos e professores desenvolverem projetos ambientais, segundo os diretores.

| Os cursos e professores são incentivados e motivados para estarem desenvolvendo projetos ou atividades ambientais? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 1 | 1 | 1 | 100 |
| Não | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Esse incentivo ou motivação ocorre por meio da realização de cursos envolvendo a temática com a devida certificação para os seus participantes, assim como a oportunidade de participação em Projetos como PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), PIVIC (Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica Voluntária) e PROBEX (Programa de Bolsas de Extensão).

Uma das linhas de atuação da PNEA é justamente o desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações com o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar. (BRASIL, 1999).

Os cursos e professores precisam e devem ser estimulados à quebra dos paradigmas tradicionais e do estudo fragmentado, onde o antropocentrismo leva a visão reduzida da realidade, afastando daí a problemática ambiental por comodismo ou falta de interesse em expandir e integrar os vários campos do conhecimento.

Esse tipo de intervenção, em prol da conscientização ambiental, possibilita o que denomina Morin (2000) de “uma reforma do pensamento” com interação humana e ambiental para explicar os novos sentidos do mundo.

A oportunidade de obter êxito com a implementação de ações ambientais e a consequente transformação dos valores humanos, diante da conscientização ambiental e inserção do homem na complexidade ambiental, surge a partir do momento em que os educadores são capacitados ou preparados para transmitir os fundamentos da Educação Ambiental.

Segundo as orientações do art. 8º da PNEA, uma das suas linhas de atuação está na capacitação de recursos humanos com a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 1999).

Dessa forma, indagou-se dos diretores se os professores são capacitados ou preparados para fazerem projetos ambientais na instituição de ensino. Com exceção do Campus de Sousa, todos os demais diretores dos *Campi* pesquisados afirmam que seus professores recebem capacitação ou preparação para trabalharem com projetos ambientais. (Tabela 5).

Tabela 5: Capacitação ou preparação dos professores para fazerem projetos ambientais na instituição de ensino, segundo os diretores.

| Os professores são capacitados ou preparados para fazer projetos ambiental na instituição de Ensino? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 0 | 1 | 1 | 75 |
| Não | 0 | 1 | 0 | | 25 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Observou-se pelos discursos dos diretores um pensamento semelhante, quando pontuam que os professores mais capacitados são aqueles que buscaram pela área ambiental quando da realização de cursos de pós-graduação a nível de especialização, mestrado ou doutorado, dependendo essa capacitação da iniciativa de cada docente.

Diante da formação inicial e visão extremamente tradicional da maioria dos educadores é que se torna essencial a realização de cursos de capacitação ou preparação desses profissionais sobre a temática ambiental, para que assim se sintam capazes e carreguem o conhecimento necessário para transmitir aos seus alunos a sensibilização e transformação de valores quanto as questões ambientais.

A legislação específica sobre Educação Ambiental no país não somente proclama a imprescindibilidade de atualização ambiental dos educadores como também dos profissionais de todas as áreas, o que firma o compromisso com as questões ambientais de todos os cursos foco deste estudo.

No entanto, frisa-se a importância daqueles cursos estudados e que pertencem ao Campus de Cajazeiras, Centro de Formação de Professores – CFP, isso porque a maioria dos cursos são de licenciatura, significando que os profissionais ali formados podem exercer o magistério, lecionando ou ministrando aulas no Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Esses profissionais merecem ainda mais destaque por ter a oportunidade de contato direto com o aluno desde o início de sua formação, quando das fases iniciais do ensino. A PNEA, quando faz referência a Educação Ambiental inserida no ensino formal de forma interdisciplinar e transversal, no seu art. 11 menciona a necessidade de constar a dimensão ambiental nos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas (BRASIL, 1999).

A existência de cursos de aperfeiçoamento e capacitação para esses profissionais facilita o processo de estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social, que servirá de alicerce para a garantia de continuidade e permanência da Educação Ambiental no processo educativo.

4.1.2 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental

As questões ambientais estão sendo fortemente discutidas diante dos inúmeros problemas existentes e que contaram com participação maciça da inconsequente conduta humana. Soluções surgem em prol da sustentabilidade do planeta e entre elas está o processo de conscientização e sensibilização do ser humano quanto ao seu papel diante as inter-relações com o meio ambiente, isso devendo iniciar a partir do conhecimento do que é o meio ambiente e o que trata a Educação Ambiental.

A PNEA preceitua como princípio e como objetivo da Educação Ambiental, respectivamente, a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; e o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos. (BRASIL, 1999).

Inúmeras são as interpretações e explicações existentes na literatura sobre o conceito de meio ambiente. Além das definições legais têm-se as acepções doutrinárias que de início, focalizou exclusivamente aspectos naturais para conceituar meio ambiente, tais demarcações foram insuficientes para fazer compreender uma demanda tão complexa, pois os elementos que o compõem não são unicamente os rudimentos da natureza, mas ainda inter-relacionam com esse sistema os fatores de ordem física, biológica e socioeconômica, formando uma cadeia de relações complexas. (ALENCAR, 2014).

Dos diretores de Campus questionou-se qual seria o conceito para meio ambiente. Comparando o quadro 3 com a bibliografia destinada ao tema, percebe-se que a junção dos conceitos formulados consegue imprimir parte daquilo que se considera meio ambiente.

Para aqueles que reservaram todos os seus estudos na busca da melhor forma de conceituação do meio ambiente e das ferramentas necessárias para a sua

continuidade, o meio ambiente deve ser entendido como a relação entre o ser humano e os elementos naturais, pois é exatamente essa pluralidade de relações que consente, refugia e conduz a vida, em todas as suas formas.

Quadro 3: Conceito de meio ambiente segundo os diretores de Campus.

| | Campus | | | |
|---|----------------------|--|--|--|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| Como conceituaria o meio ambiente? | Onde vive o ser vivo | É o todo; meio ambiente construído, físico e o verde; a forma de enxergar o mundo. | Meio em que todos os organismos interagem em busca da manutenção da cadeia alimentar | Interação do ser humano e o seu meio ambiente. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante das controvérsias doutrinárias existente sobre o que é meio ambiente, a legislação brasileira, por meio da PNMA (Lei nº. 6.938 de 1981), entende por meio ambiente: “o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (BRASIL, 1981).

O CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente) por meio da Resolução nº. 306 de 2002 define o meio ambiente como “o conjunto de condições, leis, influência e interações de ordem física, química, biológica, social, cultural e urbanística, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (CONAMA, 2002).

Diante das variáveis que compõem o conceito de meio ambiente, para que exista a plena compreensão do tema é necessário que se considere o meio ambiente como conjunto de elementos físico-químicos, ecossistemas socioambientais em que o homem está inserido, em um processo de interligação que aborde tanto o desenvolvimento das atividades humanas como à preservação dos recursos naturais, procurando sempre a qualidade de vida do homem e da natureza (COIMBRA, 2002).

A respeito do conceito de Educação Ambiental, os diretores exprimiram suas opiniões a respeito e é o que se observa no quadro 4. Segundo os depoimentos, apenas um dos diretores mencionou a conscientização e sensibilização e esses termos exprimem a essência da Educação Ambiental, onde o trabalho realizado aborda a temática de forma a provocar a mudança de valores com a consequente transformação das ações humanas. Interpretando os demais relatos, a preservação

ambiental é tida como sinônimo de Educação Ambiental, que tem por fundamento direto a alteração da ação humana objetivando preservação para as futuras gerações.

Quadro 4: Entendimento sobre o que é a Educação Ambiental segundo os diretores.

| | Campus | | | |
|--|--|---|--|--|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| O que entende ser Educação Ambiental? | Conceito bem amplo, convivência com o meio ambiente de forma harmoniosa entre homem e meio ambiente, visando o equilíbrio. | Instrumento para além do conhecimento e de sensibilização, inerente a concepção de ser humano; conscientização. | Qualquer prática que conduza a preservação do ambiente e melhoria da qualidade de vida | Parte educacional e de informações sobre como tratar e cuidar dos animais e vegetais. Relação sustentável de produção e preservação. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Abreu, Abreu e Morais (2009) exteriorizam que a Educação Ambiental pode ser sugerida como um dos instrumentos interdisciplinares plausíveis com capacidade de certificar e ao mesmo tempo sensibilizar a sociedade em geral acerca dos problemas ambientais.

Enquanto ditame legislativo, encontra-se o conceito de Educação Ambiental na PNEA, correspondendo ao processo por meio do qual o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

A Educação Ambiental é uma metodologia permanente de edificação de valores, de obtenção de conhecimentos, de compreensão de conceitos, com o objetivo de formação de especialidades e de ações que aperfeiçoam o indivíduo para a tomada de decisões. (SATO, 2003).

Analisando cada um dos conceitos na opinião dos diretores de Campus, quanto ao que entendem ser Educação Ambiental, uma pequena insegurança foi percebida na formulação do que responder quando indagados a respeito. Isso demonstra um distanciamento ou pouco aprofundamento às questões ambientais, o que dificulta ainda mais o crescimento de resultados positivos com as práticas socioambientais nos *Campi*. (Quadro 4).

Os vários segmentos da Educação Ambiental findam em um denominador comum, que é a mudança de comportamento humano frente as questões ambientais.

Se sentir parte integrante do meio ambiente é um passo importante no processo de conscientização, sensibilização e transformação.

4.1.3 Percepção das Práticas de Educação Ambiental nos *Campi*

O êxito obtido com a aplicabilidade e disseminação da Educação Ambiental depende de vários fatores, dentre eles o trabalho realizado desde o início do processo de educação e sendo seguida e continuada pelos demais níveis e modalidades do ensino, como orienta os termos da PNEA.

O delineamento da pesquisa versou sobre as práticas socioambientais no ensino superior, surgindo o questionamento da percepção dos diretores de Campus sobre o tamanho da importância da Educação Ambiental aplicada especificamente nesse nível de ensino do país.

Os discursos de todos os diretores afirmam a concordância de que é sim importante se inserir a Educação Ambiental no ensino superior por diversos fatores, como formar profissionais e cidadãos capazes de transmitir os conhecimentos adquiridos com os demais membros da sociedade. (Quadro 5).

Quadro 5: Realização da Educação Ambiental no ensino superior segundo os diretores.

| | Campus | | | |
|--|--|---|---|--|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior? | Instituições formadoras de professores, que irão trabalhar com futuras gerações formando cidadãos. | Deveria ser inserida desde a pré-escola; é do ensino superior que sai os profissionais, que deveriam sair da academia preparados. | Conscientizar e educar os alunos mostrando a importância de preservar o ambiente para as futuras gerações | Maturidade do profissional para saber transmitir os conhecimentos acerca do tema |

Fonte: Elaborado pela autora.

O papel das IES no tocante ao desenvolvimento sustentável coloca em evidência a ação educacional como um exercício essencial para que a IES, pela formação, possa cooperar na qualificação de seus alunos, futuros tomadores de decisão, para que incluam em suas práticas profissionais a preocupação com as questões ambiental. (NICOLAIDES, 2006).

Esse pensamento se coaduna com as lições de Zitzke (2002) quando aduz que a Educação Ambiental, considerada um dos pilares do desenvolvimento sustentável, fornece a compreensão fundamental da relação e interação da humanidade com o meio ambiente. Dessa forma, é imprescindível que dentro da IES seja implantado para cada curso um projeto pedagógico que impulse o surgimento do indivíduo enquanto ator político, para raciocinar e agir diante a proposta da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável, fundamentos que estão intimamente interligados.

A força de um pensamento sensato que conduza a quebra dos paradigmas tradicionais, o estímulo a novos conhecimentos e a integração de diferentes saberes com a participação da social, surgem para a universidade como uma nova obrigação diante da crise do conhecimento. (MORALES, 2009).

Considerando o campo de atuação da universidade - ensino, pesquisa e extensão – as funções e responsabilidades são inúmeras quando da construção da sociedade e daí a sua importância no papel de disseminador da dimensão ambiental.

A Educação Ambiental quando inserida no ensino superior, objetiva a expansão dos seus fundamentos como temática socioambiental a ser discutida. Diante das atuais questões ambientais alarmantes, a prática de uma educação voltada para o desenvolvimento sustentável não pode ser ignorada.

O quadro 6 expõe a opinião dos diretores sobre como a Educação Ambiental vem sendo inserida nos currículos dos cursos que são ofertados por cada Campus e o que se percebe é justamente a pouca incidência da Educação Ambiental nos cursos. A EA é ainda percebida de forma superficial, isolada e fragmentada, dependendo de iniciativas solitárias, apesar de afirmarem a sua incidência, concordam que muito ainda precisa ser feito para a sua efetiva atuação.

Quadro 6: Educação Ambiental inserida no currículo dos cursos ofertados pelo Campus segundo os diretores.

| | Campus | | | |
|--|---|--|--|--|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo dos cursos ofertados pelo Campus? | Em vários cursos como disciplina obrigatória ou optativa. | De forma pontual, em algumas disciplinas apenas, em outras não existe. | De forma parcial, necessitando de alterações na grade curricular | Ainda existem pontos a serem melhorados e assim levar a uma maior interação interdisciplinar entre os cursos |

Fonte: Elaborado pela autora.

A Educação Ambiental, considerada um dos pilares do desenvolvimento sustentável, fornece a compreensão fundamental da relação e interação da humanidade com o meio ambiente. (ZITZKE, 2002). As IES precisam elaborar um projeto pedagógico que impulse o surgimento do indivíduo enquanto ator político, para raciocinar e agir diante a proposta da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável, fundamentos que estão intimamente interligados.

Diante os vastos campos universitários, incluindo os programas de extensão e pós-graduação, característica também da instituição investigada, que a Educação Ambiental inserida nos currículos e práticas possui um sentido estratégico na ambientalização da educação e da sociedade. (RUPEA, 2007).

A PNEA pontua que como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à Educação Ambiental, incumbindo às instituições educativas, promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem. (BRASIL, 1999). Esse caminho é reforçado no art. 9º da lei ao definir Educação Ambiental na educação escolar desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando a educação superior nesse rol. (BRASIL, 1999).

A universidade tem como papel fundamental a educação profissional e a formação de educadores, e não somente, pois a Educação Ambiental depende dessa esfera do ensino como suporte no processo de sensibilização e conscientização nos demais níveis de ensino, por meio da formação inicial e continuada.

A PNEA dentre os seus princípios norteadores inclui o pluralismo de ideias e as concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade, enfatizando a necessidade de articulação e vinculação de todos os segmentos que conduzem as instituições de ensino superior. Então, a forma pontual e isolada da Educação Ambiental dificulta o trabalho metodológico de vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais.

A Educação Ambiental é considerada como tema transversal, desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, em todos os níveis e modalidades do ensino e o ensino superior faz parte desse processo. A Tabela 6 define a opinião divergente entre os diretores de Campus, tendo 50% a ideia de necessidade da EA como disciplina específica e os outros 50% contrários a esse entendimento.

A justificativa para aqueles que acreditam na necessidade da Educação Ambiental como disciplina no currículo é de que assim facilita o processo de formação do cidadão e de qualquer profissional como meio de educar e qualificar futuros profissionais com conhecimento sobre a temática. Aqueles que não concordam com a disciplina de Educação Ambiental no currículo dos cursos dizem que esse processo de inclusão da dimensão ambiental deve ocorrer de forma transversal, abordada por todas as disciplinas para ter maior eficácia e atingir um maior grupo de indivíduos.

Tabela 6: Educação ambiental inserida no currículo da graduação como disciplina segundo os diretores.

| Educação Ambiental deve ser inserida no currículo dos cursos de graduação como disciplina? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 0 | 1 | 0 | 50 |
| Não | 0 | 1 | 0 | 1 | 50 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Interessante que o artigo 10º da PNEA, além de ressaltar o caráter processual e a prática integrada da Educação Ambiental, enfatiza sua natureza interdisciplinar, ao afirmar claramente que “a Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino”. (BRASIL, 1999).

Analisando os preceitos da Lei nº. 9.795 de 1999, tem-se que a mesma institui a Educação Ambiental nas instituições de ensino não como disciplina, mas sim como uma prática educativa contínua e permanente, aplicada de forma transversal e interdisciplinar. Para a Lei, a Educação Ambiental deve ser vista de maneira integrada por todas as disciplinas, no intuito de inseri-la com sua condição de transversalidade para se contrapor à lógica fragmentada do currículo, considerando uma nova organização do saber por meio de práticas interdisciplinares. (ALENCAR, 2014).

Entretanto, a própria PNEA estabeleceu uma exceção à recomendação de não criação de uma disciplina específica de Educação Ambiental, facultando a sua inserção para os cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental, apenas quando se fizer necessário. (BRASIL, 1999). Apenas como último recurso, tentadas todas as alternativas de transversalidade sem sucesso é que se visualiza a possibilidade da inserção da Educação Ambiental como disciplina específica.

Evidentemente que a lei não espera que nesses casos a transversalidade e interdisciplinaridade sejam afastadas, continuando a instrução de que todas as disciplinas e/ou ciências dialoguem e interajam em busca de um denominador comum, o desenvolvimento sustentável.

O art. 5º do Decreto nº. 4.281 de 2002, que regulamenta a PNEA, recomenda que se tenha como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais de modo a ter como objetivo a efetiva implementação da PNEA, que são: a integração da Educação Ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente e a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Nas considerações de Leff (2001) a Educação Ambiental não deve ser empregada como disciplina para assim conseguir alcançar a essência integradora de visão horizontal dos conhecimentos, enfatizando a noção de que os saberes devem ser conjuntamente trabalhados. Enquanto disciplina a Educação Ambiental transmite uma visão singular e reducionista do conhecimento não sendo capaz de buscar soluções para a crise socioambiental que enfrenta a sociedade contemporânea.

Dessa forma, em situações como a de formação de professores, a PNEA ressalta no artigo 11, a imprescindibilidade que “a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas” (BRASIL, 1999).

Observa-se que diante da formação de professores a PNEA é bem mais incisiva quando da obrigação de inserção da Educação Ambiental em todos os níveis e em todas as disciplinas curriculares. O Campus de Cajazeiras carrega essa particularidade por ser um Centro de Formação de Professores, contendo vários cursos de licenciatura em seus quadros e com maior responsabilidade com a disseminação da dimensão ambiental.

Uma das maneiras facilitadoras de se inserir a Educação Ambiental de forma interdisciplinar e transversal é utilizar os principais recursos que a universidade possui para a aplicação do conhecimento e aquisição de técnicas, que é o ensino, a pesquisa e a extensão.

Desse modo, 75% dos diretores de Campus afirmaram a integração desse tripé (ensino, pesquisa e extensão) na abordagem das dimensões ambientais em cada curso de graduação. Dentre eles, apenas se obteve resposta de como ocorre essa inserção de um dos diretores, afirmando ele que acontece por programas, projetos e inserção nas disciplinas. (Tabela 7).

Tabela 7: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os diretores.

| Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 1 | 0 | 1 | 75 |
| Não | 0 | 0 | 1 | 0 | 25 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A Educação Ambiental nos cursos do nível superior de ensino tem de ser estruturada com base em uma perspectiva de novos paradigmas, regenerando completamente o ensino, a pesquisa e a extensão, fundamentada na transversalidade das disciplinas das diferentes áreas científicas, aplicando a teoria e prática articuladas no ensino, pesquisa e extensão. (TOZZONI-REIS, 2001).

A UFCG por meio do seu Regimento Geral, insere a preocupação ambiental, quando expõe as regras condizentes a extensão universitária, processo educativo indissociável à pesquisa e ao ensino. Na oportunidade, fica determinado que a extensão deverá ser realizada sob a forma de projetos que estimulem a preservação do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável. (UFCG, 2005).

A questão ambiental é destinada, pelo documento como de responsabilidade apenas dos programas ou projetos de extensão, demonstrando pouco interesse ou preocupação com a realidade atual e a necessidade de mudança de valores em prol da vida do próprio homem e do meio ambiente.

4.1.4 Percepção das Políticas Públicas Aplicadas a Educação Ambiental

A Educação Ambiental como ferramenta de conscientização para o desenvolvimento sustentável tem determinadas políticas públicas aplicadas com o objetivo de alcançar os seus fundamentos. Diante deste fato, é que se acredita na potencialidade que as universidades, no processo de formação de profissionais de todas as áreas, têm na inclusão da dimensão ambiental.

No entanto, será que a universidade visualiza a importância do trabalho desenvolvido na formação de educadores ambientais, considerando estes como aqueles indivíduos que durante o exercício de suas profissões, independentemente da área que ocupam, irão aplicar ações de conscientização? Na opinião dos diretores

de Campus, que representam a instituição, a universidade deve exercer uma efetiva contribuição na formação dos educadores ambientais, sendo que a maioria deles argumentaram a fragilidade das ações realizadas nesse sentido. (Quadro 7).

Quadro 7: Contribuição da universidade na formação do educador ambiental.

| | Campus | | | |
|---|--|---|---|---|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| Como o Campus vê a contribuição da universidade na formação do educador ambiental? | O papel é extremamente relevante, importante e fundamental por tratar de formação de professores e de profissionais da saúde | De forma tímida, mas dá o pontapé em rumo ao desenvolvimento, projetos de extensão. | Muito restrita a disciplinas em alguns cursos | Falta criar mecanismos, responsabilidade da universidade. |

Fonte: Elaborado pela autora.

A formação de educadores ambientais conta com a universidade sensibilizada para formar professores e seguir as referências da Educação Ambiental com práticas socioambientais interdisciplinares, permitindo assim um processo de formação permanente. (PEDRINI; DE-PAULA, 2000).

É com a universidade que se consegue a formação continuada dos educadores, sendo considerada como um dos espaços responsáveis pela inserção da Educação Ambiental nos currículos de seus cursos e pela formação de profissionais sensibilizados com a questão ambiental. (TRISTÃO, 2007).

O Decreto nº. 4.281 de 2002, que regulamenta a PNEA, estabeleceu que a mesma será coordenada por um órgão gestor, o qual terá múltiplas competências e assim fazer cumprir os fundamentos da Educação Ambiental de forma integrada em todos os níveis e modalidades do ensino, para tanto deve apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental, estimular e promover parcerias entre instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, objetivando o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre questões ambientais.

O nível de participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental nos estabelecimentos de ensino superior pesquisados, foi uma das indagações realizadas aos diretores, onde apenas o Campus de Pombal considera

que isso ocorre de forma razoável. Os demais *Campi* apontam a carência de incentivos ou participação direta do poder público considerando como baixa ou muito baixa.

O poder público tem um papel de fundamental importância no que se refere aos bons resultados obtidos com a implementação da Educação Ambiental nas instituições públicas de ensino superior. Tais estabelecimentos necessitam de participação e apoio do poder público e assim poder aplicar de forma eficiente as políticas públicas direcionadas a Educação Ambiental.

O Decreto menciona ainda em seu art. 7º, as questões referentes aos recursos financeiros aplicados a obtenção dos objetivos e atividades da PNEA, onde o Ministério do Meio Ambiente, o Ministério da Educação e seus órgãos vinculados, ficam responsáveis pela consignação de recursos na elaboração dos seus respectivos orçamentos. (BRASIL, 2002).

Em um Estado Democrático de Direito é imprescindível o conhecimento das leis nacionais, no caso da Educação Ambiental vários são os documentos e normas tanto nacionais como globais. O conhecimento, mesmo que superficial, dessas regulamentações podem auxiliar na perpetuação de ações que permitam o exercício da Educação Ambiental de forma articulada, interdisciplinar e com um enfoque crítico, voltada para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

Importante saber dos diretores de Campus sobre os seus conhecimentos acerca de alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental e 50% assumiu ter ciência da Constituição Federal de 1988 e das Diretrizes Curriculares Nacionais. Os outros 50% admitiram não estarem cientes da existência de tais preceitos. (Tabela 8).

Tabela 8: Conhecimento sobre alguma norma que trata da Educação Ambiental segundo os diretores de Campus.

| Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 1 | 0 | 0 | 50 |
| Não | 0 | 0 | 1 | 1 | 50 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A Constituição Brasileira de 1988 determinou a Educação Ambiental em seu art. 225, inciso VI, quando aludi ser dever do Poder Público, na defesa do meio ambiente ecologicamente equilibrado, “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. (BRASIL, 1988). As Diretrizes Curriculares Nacionais definiram a importância da Educação Ambiental e a necessidade de incorporação pelas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação dos princípios e objetivos fixados pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA.

No entanto, sendo o Brasil considerado como um dos países com maior número de legislação ambiental, a Educação Ambiental ganhou normatização específica por meio da PNEA e que não foi citada em nenhum momento pelos diretores de Campus. Esses deveriam sim ter, mesmo que mínimo, o conhecimento sobre essa importante regulamentação ambiental a ser inserida em todos os níveis e modalidades do ensino. Como universidade pública essa responsabilidade se intensifica diante do papel dos órgãos da administração pública em geral.

Nesse ínterim, a UFCG é uma autarquia, órgão da administração pública indireta, e como tal deve carregar o compromisso com as questões ambientais como conduta estabelecida por diversos documentos normativos.

Enquanto estabelecimento de ensino de grande porte e que envolve um grande número de indivíduos, será que a mesma possui algum regulamento que menciona a Educação Ambiental ou alguma de suas propostas? Segundo 100% dos diretores de Campus, no âmbito interno da UFCG, ou não existe regulamentações a respeito ou se existe não é dos seus conhecimentos. (Tabela 9).

Tabela 9: Regulamentação interna que verse sobre a temática ambiental no âmbito da UFCG segundo os diretores.

| Tem conhecimento se a Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|-------|--------|-------|------------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Não | 1 | 1 | 1 | 1 | 100 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Determinadas diretrizes no âmbito da UFCG fazem menção a temática ambiental. E isso pode ser encontrado no Regulamento Interno (Resolução nº. 05/2002) e seu Regimento Geral quando a instituição firma o compromisso de

estimular a preservação ambiental e o desenvolvimento sustentável. O PDI (Resolução nº. 05/2014) enfatiza a Educação Ambiental ao convencionar políticas de conscientização em todos os seus *Campi*.

O resultado obtido com a pesquisa apenas enfatiza a urgência de modificação das metodologias empregadas, pois não tendo os diretores conhecimento sobre tais regras subentende-se que eles não foram capacitados ou preparados para desempenharem um trabalho satisfatório de abrangência da dimensão ambiental. A ausência desse entendimento normativo e de outros importantes documentos de referência, fará com que a Educação Ambiental permaneça sendo desenvolvida em um formato estanque, fragmentado e limitado.

Sendo assim, para a Educação Ambiental legitimada e analisada como um elemento eficaz e constante da educação nacional, é essencial que as instituições de ensino superior tenham acesso a PNEA e aos demais documentos que a corroboram. De outra forma, estes espaços de ensino não poderão ser coerentes com o que a Educação Ambiental promove.

4.1.5. Percepção das Ações Ambientais Sustentáveis nos *Campi*

No que se refere a adoção de práticas sustentáveis pelos professores, alunos e servidores no desenvolvimento das atividades dentro do Campus percebe-se uma divisão proporcional de opiniões onde 50% afirmou a existência de tais ações, enquanto os outros 50% não visualiza esse tipo de atitude dentro do Campus. (Tabela 10).

Tabela 10: Adoção de práticas sustentáveis pelos professores, alunos e servidores segundo os diretores.

| Existe entre os professores, alunos e servidores a adoção de práticas ambientais sustentáveis no desenvolvimento das atividades dentro do Campus? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|-------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| Sim | 1 | 0 | 1 | 0 | 50 |
| Não | 0 | 1 | 0 | 1 | 50 |

Fonte: Elaborada pela autora.

O que se espera das instituições de ensino superior é um entrosamento completo de toda a sua conjuntura, sem ações fragmentadas de adoção a práticas

ambientais, o que não se percebe quando do julgamento dos diretores, deixando a perceber a responsabilidade individual de cada Campus e não da UFCG como um todo.

A Educação Ambiental surge como alternativa aplicada com o objetivo de mudança de atitude humana por meio da sensibilização dos sujeitos, de forma permanente e intensiva. Campos e Cavassan (2003) acreditam que a Educação Ambiental tem a árdua tarefa de rever conceitos e valores, sensibilizando o homem e o fazendo repensar hábitos de consumo, valores e atitudes, de forma a promover mudanças cognitivas e comportamentais, em prol da qualidade de vida humana e ambiental.

Uma das ações consideradas importantes e que evidencia o resultado dos trabalhos de conscientização com os sujeitos, é a coleta seletiva dos resíduos sólidos e a sua correta destinação final. Os *Campi* pesquisados contam com a presença diária de inúmeros indivíduos exercendo diversas atividades e em sua dinâmica uma enorme quantidade de resíduos são gerados a todo instante.

Como resultado dos dados obtidos com a pesquisa, no quadro 8 os diretores assumiram a inexistência da gestão integrada dos resíduos sólidos gerados, com exceção de Pombal que respondeu realizar a gestão dos resíduos sólidos parcialmente.

Quadro 8: Gestão integrada dos resíduos sólidos segundo os diretores.

| No Campus é realizada a gestão integrada dos resíduos sólidos gerados? | Campus | | | |
|--|--|-------|--------------|--|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| | Existe apenas projetos a respeito, que a partir de então levará a conscientização. | Não | Parcialmente | Não. Está sendo feito trabalhos a respeito |

Fonte: Elaborado pela autora.

Com a constatação de que os *Campi* da UFCG, no Sertão Paraibano, não realizam a gestão integrada dos resíduos sólidos gerados por eles contraria o estabelecido pelo Decreto nº. 5.940 de 2006, quando da exigência de implantação da separação dos resíduos recicláveis descartados, na fonte geradora, e sua destinação para a coleta seletiva solidária junto às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis. (BRASIL, 2006).

Nesse contexto, perguntou-se também dos diretores quais as ações sustentáveis consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade? Duas questões se destacam nas respostas dos diretores de Campus: a conscientização e a coleta seletiva. (Quadro 9).

Quadro 9: Ações ambientais a serem realizadas no Campus segundo os diretores.

| No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade? | Campus | | | |
|---|---|--|--|---|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos |
| | Formação da conscientização da questão ambiental e capacitação técnica de alunos. | Coleta seletiva integrada (observadas as limitações); arborização; economia de recursos energéticos, hídricos, papel e copos descartáveis. | Gerenciamento de resíduos; práticas sustentáveis de produção e geração de energia elétrica; reaproveitamento de água | Fortalecer o incentivo a ações interdisciplinares. Integrar o poder público e a sociedade em mobilização. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Outras questões foram citadas: economia de recursos, utilização de energias renováveis e reaproveitamento. Qualquer ação sustentável inserida nos *Campi*, só atingirá bons resultados, se antes for desenvolvido programas de conscientização e sensibilização. O planejamento de qualquer tipo de atitude minimizadora de impactos ambientais deve ter seu início na Educação Ambiental.

4.2 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS *CAMPI* NA PERCEPÇÃO DOS COORDENADORES DE CURSO

Diariamente centenas de agentes frequentam os *Campi* da UFCG e dezenas de atividades são desenvolvidas em virtude das funções exercidas pelos estabelecimentos de ensino. Para se ter um pouco do dimensionamento desses números que buscou-se conhecer quantos professores e alunos preenchem os quadros de cada curso pesquisado.

Os coordenadores dos cursos selecionados fizeram parte da pesquisa. Lembrando que em Cajazeiras 5 foram os cursos de graduação selecionados onde participaram da pesquisa 4 coordenadores. Sousa foram 3 cursos com a participação de 4 coordenadores. Pombal foram 4 cursos com entrevista de 3 coordenadores e

Patos 4 cursos pesquisados com aplicação da pesquisa a todos os seus coordenadores. Desse modo, a identificação de cada curso com a estimativa do número de alunos e de professores consta no quadro 10.

Quadro 10: Quantidade de alunos e de professores de cada curso segundo os coordenadores.

| Campus | | |
|---|-------------------|---------------------------|
| Cajazeiras | | |
| Curso | Nº de professores | Nº de alunos matriculados |
| Ciências biológicas | 8 | 142 |
| Enfermagem | 23 | 251 |
| Geografia | 21 | 320 |
| História | 19 | 329 |
| Sousa | | |
| Curso | Nº de professores | Nº de alunos matriculados |
| Serviço Social | 14 | 160 |
| Direito – manhã Direito – tarde Direito – noite | 60 (geral) | 980 (geral) |
| Pombal | | |
| Curso | Nº de professores | Nº de alunos matriculados |
| Engenharia Civil | 15 | 179 |
| Agronomia | 38 | 264 |
| Engenharia Ambiental | 23 | 192 |
| Patos | | |
| Curso | Nº de professores | Nº de alunos matriculados |
| Medicina veterinária | 51 | 410 |
| Odontologia | 42 | 388 |
| Engenharia florestal | 27 | 116 |
| Ciências biológicas | 18 | Não respondeu |

Fonte: Elaborado pela autora.

As informações contidas no quadro 10 só confirmam o elevado quantitativo de atores sociais que fazem parte das atividades diárias de uma instituição pública de ensino superior como a Universidade Federal de Campina Grande.

4.2.1 Percepção sobre o desenvolvimento de projetos ambientais nos *Campi*

Nos *Campi* do Sertão, o desenvolvimento de projetos ambientais é uma afirmação positiva para 73,33% dos coordenadores dos cursos pesquisados, apenas 26,67% disseram não existir projetos com essa abordagem. (Tabela 11).

Tabela 11: Desenvolvimento de projetos ambientais pelos cursos segundo os coordenadores.

| O curso desenvolve projetos na área ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 75,00 | 50,00 | 100,00 | 75,00 | 73,33 |
| Não | 25,00 | 50,00 | 0,00 | 25,00 | 26,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Observando-se a tabela 11 o Campus onde, segundo os coordenadores, todos os cursos desenvolvem algum tipo de projeto na área ambiental é o Campus de Pombal e a presença do curso de engenharia ambiental no Campus, com forte apelo ambiental, tem integrado toda a instituição na propagação de práticas sustentáveis.

Falando especificamente de cada curso, os que assumiram não realizar projetos na área ambiental foram os coordenadores dos cursos de história, serviço social, direito (noite) e odontologia.

Os projetos citados pelos coordenadores foram ações visando o próprio Campus como também atividades exercidas além do espaço da universidade junto a sociedade, no entanto, esses projetos pareceram acontecer de forma esporádica e pouco difundida e sempre por fazer relação com o curso, sem integralização e sem transpor os limites de seus currículos.

No sentido de maior integração das ações ambientais praticadas, o Campus de Pombal evidenciou um trabalho diferenciado em relação aos demais *Campi* pesquisados, isso porque o projeto “CCTA sustentável” é do conhecimento de todos os atores sociais envolvidos e conta com engajamento

Percebe-se que a grande maioria dos cursos que desenvolvem projetos ambientais tem relação direta ou indireta com essa temática, é o caso dos cursos de

ciências biológicas, geografia, direito, agronomia, engenharia ambiental, engenharia florestal e medicina veterinária, enfermagem e engenharia civil.

Independentemente do curso ou da área a qual pertença, segundo as normas da PNEA e dos fundamentos da Educação Ambiental, a abordagem da dimensão ambiental deve ser inserida no currículo de todos os cursos e em todas as disciplinas de forma transversal.

Os projetos ambientais para terem início, dependem de iniciativas e dentre as alternativas sugeridas aos coordenadores, três foram citadas como: a iniciativa de um professor, a iniciativa de um aluno e por outras razões. As outras motivações mencionadas foram por um problema específico do curso, pela iniciativa da Direção de Campus e vínculo com uma empresa. (Tabela 12).

Tabela 12: Iniciativas para implantação dos projetos ambientais segundo os coordenadores.

| Qual a motivação inicial para a implantação dos projetos? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Por iniciativa de um professor | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |
| Por iniciativa de um aluno | 50,00 | 0,00 | 66,67 | 75,00 | 46,67 |
| Outros | 0,00 | 25,00 | 33,33 | 25,00 | 20,00 |
| Total de respostas | 150,00 | 125,00 | 200,00 | 200,00 | 166,67 |
| Total de entrevistados | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |
| Média de respostas por entrevistados: | 1,50 | 1,25 | 2,00 | 2,00 | - |

Média de respostas por entrevistados = 1,67

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 12 deixa evidente que os projetos ambientais dentro dos *Campi* e dos cursos dependem da iniciativa dos professores para formulação e implantação, essa é a visão de 100% dos coordenadores. Também mencionaram a iniciativa por parte de alunos 46,67 dos entrevistados.

Por mais que a iniciativa para implantação de projetos ambientais seja dos professores, ainda é bem tímida a interação desses profissionais nos projetos. Diante

da expressiva quantidade de professores nos quadros dos cursos, o número de professores envolvidos no desenvolvimento dos projetos ambientais é bem ínfimo.

Os coordenadores deram então informações aproximadas de quantos professores participam desse tipo de ação ambiental. Dos 71 professores do Campus de Cajazeiras, 4 professores do curso de ciências biológicas são considerados atuantes nos projetos ambientais, segundo informações dos coordenadores de curso. Em Sousa, 74 professores e também 4 do curso de direito são atuantes. Pombal tem aproximadamente 76 professores e 26 deles participam dos projetos ambientais, sendo esses do curso de agronomia e engenharia ambiental. Por fim Patos que tem 138 professores e os professores de todos os cursos participam de projetos ambientais, tendo engenharia florestal maior representatividade.

Um outro detalhe importante é que os professores que estão ativamente participando do desenvolvimento de projetos ambientais são aqueles que após graduação, que se assemelham ao curso que atuam, buscaram se especializar com cursos de pós-graduações na área ambiental e assim adquirir maior aprofundamento nessa temática e interesse em exercer ações sustentáveis.

Um outro fator importante para se avaliar a realização de projetos ambientais pelos professores é se eles recebem algum tipo de incentivo ou motivação. A tabela 13 evidencia que 73,33% dos coordenadores afirmaram não existir esse tipo de política. Na opinião dos coordenadores entrevistados, apesar dos poucos ou quase nenhum incentivo, os projetos ambientais são frutos de ideias isoladas e pontuais dos próprios professores – a depender do curso – que muitas das vezes utilizam nesses projetos de recursos próprios.

Para aqueles 26,67% representados na tabela 13 e que disseram existir incentivos ou motivação para professores desenvolverem atividades ambientais admitem que ainda ocorre de forma lenta e bem tímida. Acredita-se que esse tipo de incentivo irá, com o decorrer do tempo, ganhar mais espaço diante da mudança de visão quanto as questões ambientais.

Tabela 13: Incentivo e motivação para os professores desenvolverem projetos ambientais segundo os coordenadores.

| Os professores são incentivados e motivados para estarem desenvolvendo pequenos projetos ou atividades ambientais com seus alunos? De onde vem esse incentivo? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 50,00 | 25,00 | 33,33 | 0,00 | 26,67 |
| Não | 50,00 | 75,00 | 66,67 | 100,00 | 73,33 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Não somente os incentivos são necessários para que a educação para o meio ambiente seja efetivada dentro de uma instituição de ensino. Esses professores precisam e devem ser preparados e capacitados para trabalharem com a temática e consigam assim atingir um número maior de alunos quando dos ensinamentos sobre condutas conscientes.

É requisito indispensável que todos os profissionais, inclusive professores, estejam em constante preparação e capacitação, como preceitua a PNEA quando define no art. 11 que a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas. (BRASIL, 1999).

A preocupação da PNEA não se limita apenas a formação inicial dos professores, ela ainda estende a obrigação aos professores já em atividade devendo estes receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental. (BRASIL, 1999).

A tabela 14 estabelece a opinião dos coordenadores de cursos sobre a existência de capacitação para os professores trabalharem com projetos ambientais e segundo 66,67% deles, essa experiência não é vivenciada pelos cursos. Os outros 33,33% confirmaram que os professores participam de processos de capacitação por meio da realização de cursos de pós-graduação na área ambiental.

Tabela 14: Capacitação ou preparação dos professores para fazerem projetos ambientais na instituição de ensino, segundo os coordenadores.

| Os professores são capacitados ou preparados para fazerem projetos ambientais na instituição de Ensino? | Campus | | | | Total (%) |
|---|-----------------|------------|-------------|------------|-----------|
| | Cajazeiras % | Sousa % | Pombal % | Patos % | |
| Sim | 00,00 | 50,00 | 33,33 | 50,00 | 33,33 |
| Não | 100,00 | 50,00 | 66,67 | 50,00 | 66,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A PNEA, tem enquanto linha de atuação a capacitação de recursos humanos com a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 1999).

Em muitos dos casos, os professores contam com anos de suas formações, o que faz da capacitação ou dos processos de reciclagem de conhecimentos, essencial para a devida abordagem e disseminação dos saberes ambientais e suas complexidades. Essa política aplicada aos docentes, visa expandir as inter-relações entre a universidade e a sociedade com o meio ambiente, permitindo a ampliação da consciência ambiental dos. (MANEIA; CUZZUOL; KROHLING, 2013).

A chance de se obter melhores resultados com as práticas socioambientais dentro de uma instituição de ensino superior, por exemplo, é o sincronismo dos trabalhos realizados por todos os agentes que movimentam toda a dinâmica desses lugares, no caso específico, alunos e professores. Por isso, a importância em distinguir a participação e o envolvimento dos alunos.

Os coordenadores quando indagados de como se dá a participação ou o envolvimento dos alunos nos projetos ambientais, disseram que de forma geral eles apresentam bastante interesse e envolvimento gradativo com os projetos ou atividades socioambientais desenvolvidas, além da preocupação que possuem com os próprios currículos.

Enquanto de um lado se obteve o relato de que os alunos são os “corações dos projetos”, por outro lado se argumentou que de início apesar de se empolgarem com os projetos, quando da colocação em prática, junto à comunidade já não se tem uma colaboração razoável. (Quadro 11).

Quadro 11: Participação e envolvimento dos alunos nos projetos ambientais segundo os coordenadores.

| Campus | |
|----------------------|--|
| Cajazeiras | |
| Curso | Participação e o envolvimento dos alunos nos projetos |
| Ciências biológicas | Se interessam. |
| Enfermagem | São os “corações dos projetos”. |
| Geografia | Participação ativa. |
| História | - |
| Sousa | |
| Curso | Participação e o envolvimento dos alunos nos projetos |
| Serviço Social | - |
| Direito – manhã | Engajam-se. Palestras e programas de rádio. Seminários e simpósios em escolas. Publicação de artigos. |
| Direito – tarde | Participação ativa. |
| Direito – noite | Respondem satisfatoriamente, se engajam. |
| Pombal | |
| Curso | Participação e o envolvimento dos alunos nos projetos |
| Engenharia Civil | Satisfatório. |
| Agronomia | Têm iniciativas (preocupados com o currículo) e se engajam. |
| Engenharia Ambiental | Bolsistas ou voluntários de projetos de iniciação científica ou extensão. |
| Patos | |
| Curso | Participação e o envolvimento dos alunos nos projetos |
| Medicina veterinária | No início, se envolvem completamente, mas nas atividades junto à comunidade o envolvimento é razoável. |
| Odontologia | Baixo interesse. |
| Engenharia florestal | Tem aumentando o interesse gradativamente, mas depende do objeto do curso. |
| Ciências biológicas | Se engajam ativamente em projetos e em debates em sala de aula. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebeu-se durante a interação das entrevistas, que os alunos têm sim interesses nos projetos ambientais, e muitos são os motivos que os impulsionam a buscarem por essa área. As maiores razões são pelo constante debate e discussão

nos meios de comunicações e redes sociais e pelo embelezamento dos seus currículos. Integrar projetos na área ambiental objetivando conscientização e a mudança de atitude adquirindo ações sustentáveis é um dos últimos motivos para procurarem integrar os projetos ambientais.

Existe a necessidade de adoção de uma metodologia educativa que gere e proporcione as circunstâncias para que os alunos tenham competência efetiva para estabelecer as noções axiológicas indispensáveis para o cumprimento de práticas ambientais conscientes e responsáveis. (MANEIA; CUZZUOL; KROHLING, 2013).

O trabalho de Educação Ambiental com esses alunos é fundamental e deve ser estendido aos demais sujeitos, por precisarem ser habilitados para assim poderem agir conscientemente, isso traduz a necessidade de se construir conhecimentos, capacidades e costumes, mas, principalmente, edificar atitudes que lhes possibilitem a mudança no comportamento diante a relação com o meio ambiente.

4.2.2 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental

O conceito de meio ambiente é considerado como base inicial no processo de sensibilização, onde as várias complexidades ambientais e suas inter-relações com o ser humano o inserem nesse ambiente pelo sentimento de pertencimento e a partir de então se fazer consciente diante das próprias ações.

Os princípios e objetivos elucidados pela da PNEA evidenciam a concepção do meio ambiente em sua totalidade e o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações. (BRASIL, 1999).

Verificando o quadro 12, várias são as concepções sobre meio ambiente que exprimem os coordenadores de cursos. Interpretando os conceitos do quadro 12, não que esses conceitos estejam equivocados, no entanto, estão incompletos ou amplos demais quando por exemplo se conceitua meio ambiente como “tudo que nos cerca”.

Maiores esclarecimentos parecem ter os coordenadores quando na maioria dos discursos retira-se as interações entre homem e meio ambiente, não ligando o termo apenas aos elementos da natureza. Essa constante e concreta interação existente entre homem e meio ambiente na construção de conceitos permite, segundo Capra (1996), valorizar mais o todo que as partes, sem olvidar, entretanto, no aporte de cada elemento.

Quadro 12: Conceito de meio ambiente segundo os coordenadores.

| Campus | |
|----------------------|---|
| Cajazeiras | |
| Curso | Conceito de Meio ambiente |
| Ciências biológicas | Tudo |
| Enfermagem | Multidimensional; vai entre o concreto e o abstrato; dinâmico em constante transformação. |
| Geografia | Todo o ambiente, os recursos naturais com as relações humanas |
| História | Tudo que pertence ao ecossistema inserido numa dada região (clima, fauna, flora e etc.) |
| Sousa | |
| Curso | Conceito de Meio ambiente |
| Serviço Social | O homem inserido no meio ambiente. |
| Direito – manhã | Um bem super importante para todas as gerações e que deveria ser melhor tratado pelo Poder Público que é omissos. |
| Direito – tarde | Ampla, tudo que existe no planeta. |
| Direito – noite | Sinônimo dos biomas. Todos os seres humanos e vivos se relacionam. E os elementos não vivos. |
| Pombal | |
| Curso | Conceito de Meio ambiente |
| Engenharia Civil | Tudo meio natural, físico, antrópico e seus agentes relacionados |
| Agronomia | Tudo que está ao nosso redor e que pode e deve ser utilizado adequadamente para a geração do bem estar, estando incluído nela o homem |
| Engenharia Ambiental | Local o qual nos cerca e que vivemos em constante interação. |
| Patos | |
| Curso | Conceito de Meio ambiente |
| Medicina veterinária | O meio ambiente envolve todos os seres vivos ou não vivos que habitam o planeta e que se relacionam a um ecossistema e a vida animal e humana |
| Odontologia | Meio de interação entre os seres vivos |
| Engenharia florestal | Inter-relação de todos os organismos vivos e não vivos |
| Ciências biológicas | Tudo que nos cerca. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Anota-se que o termo “meio ambiente” é ainda considerado, pela maioria dos indivíduos, como sinônimo de natureza, parte a ser contemplado, estimado, preservado e conservado. No entanto, é forçosa uma visão mais aprofundada do termo meio ambiente, estabelecendo a noção no ser humano de pertencimento, no qual possui vínculos naturais para a sua sobrevivência. Nesse sentido, Santos (1996) considera que atualmente existem indicações de que não há mais sentido de se manter o velho e rígido distanciamento entre homem e mundo natural.

Deve-se ter uma visão de meio ambiente e como a relação entre os homens e os elementos naturais, pois é exatamente essa pluralidade de relações que consente, refugia e conduz a vida, em todas as suas formas. Os seres e as coisas, de forma isolada, não constituiriam o meio ambiente, pela ausência de inter-relações.

Essa elucidação, que os sujeitos precisam ter de pertencimento ao meio ambiente, auxilia no processo de conhecimento da Educação Ambiental e de seus fundamentos.

Além do conceito de meio ambiente, é importante conhecer também a noção de Educação Ambiental que tem os coordenadores. Muitos dos conceitos estabelecidos citam a relação homem e meio ambiente e suas interações, menores impactos da ação humana sobre o meio ambiente, preservação ambiental, desenvolvimento sustentável e um processo educativo pedagógico sobre questões ambientais (Quadro 13).

A Constituição Federal de 1988 estendeu a sua proteção ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, e para a efetivação desse direito, incumbiu ao Poder público a promoção da Educação Ambiental como conscientização para a preservação do meio ambiente. (BRASIL, 1988).

Portanto, é a Educação Ambiental considerada como uma expectativa promissora no âmbito do sistema de ensino, no sentido de promoção da exigência na mudança de valores sociais que levem a um processo harmonioso na inter-relação entre sociedade e meio ambiente. (LAYRARGUES, 2002).

Esse entendimento é o também estabelecido pela PNEA como Educação Ambiental quando a entende como os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1988).

Quadro 13: O que é Educação Ambiental segundo os coordenadores.

| Campus | |
|----------------------|--|
| Cajazeiras | |
| Curso | O que é Educação Ambiental |
| Ciências biológicas | Formação onde visa conviver com qualidade de vida e preservação, buscando interferência mínima no meio ambiente. |
| Enfermagem | Sensibilização e conscientização; praticas educativas que envolvam o sujeito e o meio. |
| Geografia | Educação holística, o indivíduo precisa saber se relacionar com o meio. |
| História | Respeitar os núcleos originais, primitivos ou renovados, os quais convivemos diariamente. |
| Sousa | |
| Curso | O que é Educação Ambiental |
| Serviço Social | Processos pedagógicos de diretrizes de como melhor se inserir no meio. |
| Direito – manhã | Processo de formação e conscientização. Uma relação sadia do meio ambiente e o homem |
| Direito – tarde | Educação voltada ao estudo do meio ambiente e a sustentabilidade. |
| Direito – noite | Iniciativas de formação e orientação para preservação do meio ambiente, desenvolvimento sustentável e ética ambiental. |
| Pombal | |
| Curso | O que é Educação Ambiental |
| Engenharia Civil | Educação acerca de prática e ações que visam o desenvolvimento sustentável |
| Agronomia | Pôr em prática as teorias aplicadas à utilização adequada dos recursos naturais |
| Engenharia Ambiental | Prezar pela conservação do meio o qual nos rodeia. |
| Patos | |
| Curso | O que é Educação Ambiental |
| Medicina veterinária | Trabalha ações educativas de forma permanente, visando despertar no homem a consciência da realidade ambiental, no sentido da relação homem /natureza/outros seres vivos |
| Odontologia | Processo de desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos sobre a melhor forma de usar as riquezas naturais sem as destruir. |
| Engenharia florestal | Processo de tomada de consciência sobre nossa inter-relação e responsabilidade com a cadeia da vida. |
| Ciências biológicas | Atos de tratar/proteger o meio ambiente |

Fonte: Elaborado pela autora.

O termo sensibilização é considerado como essência da Educação Ambiental, um homem sensibilizado com a causa ambiental por se sentir parte de um todo adquire mais facilmente práticas ambientais conscientes e mudança de valores sociais em benefício da saúde humana e ambiental.

Portanto, a Educação Ambiental consiste em um processo de medidas táticas na reversão do quadro de degradação socioambiental, pois, sob uma perspectiva crítica, foca as suas causas na conscientização das comunidades envolvidas no conflito ambiental, objetivando a participação sociopolítica na construção e desenvolvimento, respectivamente, de identidades e ações coletivas na esfera pública. (NOVICKI; SOUZA, 2010).

Nas palavras dos coordenadores, o sentido da Educação Ambiental, como método de sensibilização e conscientização para a preservação ambiental, pouco é mencionado. O desconhecimento da Educação Ambiental ou dos objetivos dessa ferramenta de gestão ambiental dificulta o processo de transformação de valores e de mudança de paradigma.

4.2.3 Percepção das Práticas de Educação Ambiental nos *Campi*

Tratando-se da Educação Ambiental, equivocadamente muitas instituições de ensino superior não desenvolvem atividades ou projetos ambientais de forma a inseri-las nas suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Entretanto, indicar as ações ambientais pode servir como incitação ao debate sobre a necessidade e possibilidade de incorporação nas habitualidades de uma universidade, e assim cuidadosamente estejam empenhadas com a sustentabilidade socioambiental.

A indagação de qual razão se realizar a Educação Ambiental no ensino superior segundo os coordenadores, apesar de motivos ou campos de visualização diversos, 100% concordam a respeito da importância dessa interação Educação Ambiental e ensino superior, na busca por soluções a forte degradação e impactos sofridos pelo meio ambiente. (Quadro 14).

Quadro 14: Para que realizar Educação Ambiental no ensino superior segundo os coordenadores.

| Campus | |
|----------------------|--|
| Cajazeiras | |
| Curso | Educação Ambiental no ensino superior |
| Ciências biológicas | Formação de profissionais que vão estar em sala de aula passando os seus conhecimentos |
| Enfermagem | O meio é interferente na profissão |
| Geografia | Construir um cidadão melhor |
| História | A história liga o homem e como ele interfere no meio |
| Sousa | |
| Curso | Educação Ambiental no ensino superior |
| Serviço Social | Um retorno para a sociedade, onde os novos profissionais irão agir de forma coesa com o meio e relacionado com a profissão |
| Direito – manhã | Uma sucessão de ações, desde a criança até o adulto nesse processo de educação |
| Direito – tarde | Modificar o pensamento dos estudantes em relação a como tratar o mundo |
| Direito – noite | Como ser vivo, em relação com o meio ambiente, é necessário aprender a lidar com o meio ambiente, as relações da constante mudança |
| Pombal | |
| Curso | Educação Ambiental no ensino superior |
| Engenharia Civil | Educação acerca de prática e ações que visam o desenvolvimento sustentável |
| Agronomia | Pôr em prática as teorias aplicadas à utilização adequada dos recursos naturais |
| Engenharia Ambiental | Prezar pela conservação do meio o qual nos rodeia. |
| Patos | |
| Curso | Educação Ambiental no ensino superior |
| Medicina veterinária | Trabalha ações educativas de forma permanente, visando despertar no homem a consciência da realidade ambiental, no sentido da relação homem /natureza/outros seres vivos |
| Odontologia | Processo de desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos sobre a melhor forma de usar as riquezas naturais sem as destruir. |
| Engenharia florestal | Processo de tomada de consciência sobre nossa inter-relação e responsabilidade com a cadeia da vida. |
| Ciências biológicas | Atos de tratar/proteger o meio ambiente |

Fonte: Elaborado pela autora.

Algumas das justificativas (quadro 14) circundaram sobre a função dos futuros profissionais comprometidos com as questões ambientais e aí onde figura o ensino superior. Ainda se cita a necessidade de preservação ambiental e de formação continuada com o argumento de que seja responsabilidade de todos os níveis do ensino, não somente do ensino superior implantar a Educação Ambiental.

Mencionando ainda a inserção da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino, que um dos discursos dos coordenadores é interessante descrever:

“Desde o ensino fundamental que as crianças são ensinadas a preservar o meio ambiente, a cuidar dos animais, a jogar o lixo nos locais adequados, etc. Porém chegam ao ensino superior com hábitos completamente distorcidos em relação a essa questão”.

(C1)

Segundo Sorrentino e Nascimento (2010) nos processos de formação, permanentes e continuados, existem duas funções a serem exercidas pela Educação Ambiental nas instituições de ensino superior, educar a própria instituição, para ela incorporar a questão ambiental no seu cotidiano e em todas as suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão e contribuir para educar ambientalmente a sociedade, por meio de ações educadoras comprometidas com o meio ambiente.

Seguindo o pensamento dos pesquisadores e ativistas da Educação Ambiental, três termos simplificam a sua abrangência – sensibilização, conscientização e transformação – nunca se chegara a mudança de atitude e quebra do paradigma antrópico sem antes tocar o ser humano como componente dessa complexidade que se denomina de meio ambiente.

A inserção da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino, de forma integrada, articulada e contínua é objetivo de todos os documentos legislativos ou regulamentares aplicados a ela, assim como estipula também a Política Nacional de Educação Ambiental.

Indagou-se dos coordenadores como a Educação Ambiental está inserida nos currículos dos cursos e com base nas informações colhidas, 80% dos cursos tem a Educação Ambiental inserida de forma fragilizada, individual e fragmentada. Isso acontece devido a essa abordagem ocorrer apenas dentro de disciplinas isoladas, que

façam ou tenham relação direta com a temática ambiental ou até mesmo com uma disciplina específica, cabendo a ela fazer a inserção da Educação Ambiental no curso.

Apenas 20% disseram que a EA se apresenta nos currículos de forma transversal e integralizada por todas as esferas do ensino. Esses cursos foram ciências biológicas, direito e engenharia ambiental, áreas consideradas ligadas diretamente as questões ambientais.

A PNEA visa à incorporação da dimensão ambiental de forma interdisciplinar, e o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade. A Educação Ambiental deve então ser realizada por todas as disciplinas de forma integrada com base em um trabalho sistemático, contínuo, abrangente e integrado.

Tabela 15: Educação ambiental desenvolvida a partir da interdisciplinaridade segundo os coordenadores.

| Os projetos de Educação Ambiental são desenvolvidos a partir da interdisciplinaridade? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 25,00 | 50,00 | 33,33 | 25,00 | 33,33 |
| Não | 75,00 | 50,00 | 66,67 | 75,00 | 66,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Mesmo diante de tantas pontuações e regulamentações a respeito de dever ser a Educação Ambiental inserida de forma transversal e interdisciplinar, de acordo com a tabela 15 apenas 33,33% dos cursos investigados disseram seguir essa linha de atuação. A maioria considerável de 66,67% reconheceu que não ocorre a interdisciplinaridade nos seus cursos, os assuntos ou temas ambientais são inseridos individualmente a depender da especificidade da área ou somente por uma disciplina específica.

O Decreto nº. 4.281 de 2002, regulamentador da PNEA, recomenda para a sua efetiva implementação, a integração da Educação Ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente e a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Nessa mesma linha e seguindo um pensamento coerente sobre transversalidade nas práticas ambientais do ensino superior que buscou-se apreciar sobre a inserção da temática ambiental e sua conscientização no tripé ensino, pesquisa e extensão segundo os coordenadores de curso.

Tabela 16: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os coordenadores.

| Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 50,00 | 75,00 | 100,00 | 75,00 | 73,33 |
| Não | 50,00 | 25,00 | 00,00 | 25,00 | 26,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Para 73,33% dos coordenadores os cursos em questão inserem nas suas dimensões de pesquisa, ensino e extensão as questões ambientais e 26,67% não visualizam a integração desse tripé com a Educação Ambiental. O Campus de Pombal foi o que em 100% dos cursos de insere as questões ambientais em todas as dimensões da universidade e a existência do curso de engenharia ambiental tem contribuído bastante neste trabalho.

O que se tem nos cursos é que apesar de existir essa inserção, são as disciplinas com relação a temática que ocupam maior espaço nessa abordagem, mesmo que de forma fragmentada, a pesquisa e a extensão, respectivamente, destinam menor espaço as questões ambientais.

A edificação integrada e a implantação dos fundamentos da Educação Ambiental nas esferas do ensino, pesquisa e extensão do nível superior, tem o condão de corroborar e otimizar a EA para oportunizar a cultura da sustentabilidade socioambiental da universidade de modo a envolver toda a comunidade. (BACCI; SILVA; SORRENTINO, 2015).

Buscando ainda entender a extensão e o espaço que ocupa a Educação Ambiental nos cursos pesquisados que se tinha como questionamento quais as formas ou meios que os cursos utilizam. Os meios que mais foram citados pelos

coordenadores de cursos foram: inserção nas disciplinas surgiu em 86,67% das respostas; projetos em 80%; e projeto pedagógico do curso em 53,33%. A utilização da Educação Ambiental como tema transversa aparece nas respostas apenas por 26,67%. (Tabela 17).

Tabela 17: Meios de inserção da Educação Ambiental nos cursos segundo os coordenadores.

| De que forma se dá a inserção da Educação Ambiental no curso? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Projetos | 100,00 | 50,00 | 66,67 | 100,00 | 80,00 |
| Projeto Pedagógico do Curso- PPC | 75,00 | 25,00 | 66,67 | 50,00 | 53,33 |
| Datas comemorativas | 50,00 | 0,00 | 0,00 | 25,00 | 20,00 |
| Tema transversal | 50,00 | 25,00 | 0,00 | 25,00 | 26,67 |
| Inserção nas disciplinas | 75,00 | 100,00 | 100,00 | 75,00 | 86,67 |
| Total de respostas | 350,00 | 200,00 | 233,33 | 275,00 | 266,67 |
| Total de entrevistados | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |
| Média de respostas por entrevistados: | 3,50 | 2,00 | 2,33 | 2,75 | - |

Média de respostas por entrevistados = 2,67

Fonte: Elaborada pela autora.

Quando o assunto é o Projeto Pedagógico do Curso -PPC, a tabela 17 mostra que apenas 53,33% dos cursos inserem a Educação Ambiental como forma de abordagem e isso significa 8 dos 15 cursos.

No entanto, uma das perguntas presentes na pesquisa e também destinada aos coordenadores foi se o PPC do curso prevê ou faz referência a Educação Ambiental e como se conclui da tabela 18, e no caso de 66,67% dos cursos se obteve tal afirmação, para então 10 dos 15 cursos. Nos apontamentos têm se que essa inserção se dá ou de forma transversal, ou por meio de disciplina obrigatória/optativa ou ainda na descrição dos objetivos e fundamentos dos cursos.

Tabela 18: Referência a Educação Ambiental no PPC segundo os coordenadores.

| O Projeto Pedagógico do curso prevê ou faz referência a Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 100,00 | 50,00 | 67,00 | 50,00 | 66,67 |
| Não | 00,00 | 50,00 | 33,00 | 50,00 | 33,33 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Realizando um comparativo entre as tabelas 17 e 18 existe uma discordância nas respostas das duas indagações realizadas aos coordenadores de curso. Diante dessa divergência buscou-se pelos documentos que estabelecem o Projeto Pedagógico de cada curso, o que não foi possível em todos os cursos.

Assim, fazendo uma pesquisa nos PPC encontrados, nos cursos de pedagogia e história nada é mencionado a respeito das questões ambientais. O curso de agronomia também não faz referência a Educação Ambiental, apesar de mencionar o meio ambiente em algumas ementas de suas disciplinas, mas apenas por ligações específicas ao currículo.

Nos cursos que fazem a inserção da Educação Ambiental, pôde-se descrever as formas de abordagens assim como acontecem. O curso de Ciências Biológicas descreve um dos seus campos de atuação, exigindo uma qualificação profissional que capacite o biólogo a portar-se como educador consciente de seu papel na formação de cidadãos, inclusive na perspectiva socioambiental além de estabelecer “meio ambiente e sociedade” como disciplina obrigatória e “Educação Ambiental como optativa”.

O curso de Geografia estabelece no seu PPC a “Educação Ambiental” como disciplina obrigatória; o curso de Engenharia Ambiental a disciplina obrigatória “princípios e estratégias da Educação Ambiental” e a disciplina optativa “desenvolvimento sustentável”; o curso de Engenharia Civil a disciplina optativa “princípios e estratégias da Educação Ambiental”; o curso de Engenharia de Alimentos a disciplina obrigatória “princípios e estratégias da Educação Ambiental”; o curso de Engenharia Florestal define como objetivo do curso promover a Educação Ambiental em sua área de inserção e a estabelece como disciplina obrigatória; e o curso de

Medicina Veterinária destinou ao primeiro período do curso o objeto de estudo e abordagem aos aspectos relacionados à ecologia e a Educação Ambiental.

O conhecimento dos coordenadores sobre os PPC é essencial para o bom desempenho dos objetivos e funções de cada curso, pois este documento é um relevante no âmbito curricular, uma vez que explicita os posicionamentos e intenções de cada curso.

Tabela 19: Educação Ambiental na grade curricular dos cursos como disciplina segundo os coordenadores.

| Na grade curricular do curso existe alguma disciplina específica de Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 50,00 | 25,00 | 67,00 | 25,00 | 40,00 |
| Não | 50,00 | 75,00 | 33,00 | 75,00 | 60,00 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Confirmando o que se encontrou nos PPC, perguntou-se aos coordenadores sobre a existência de alguma disciplina específica de Educação Ambiental na grade curricular, 60% dos cursos afirmaram não existir a disciplina nos seus currículos. Apenas 40% disseram existir nos seus fluxogramas a disciplina ora ofertada como componente curricular obrigatório ora como optativo. (Tabela 19).

A articulação do ensino, pesquisa e extensão, segundo Carvalho (2006), possibilita a prática educativa que possa abrir caminhos e possibilidades na garantia da concretização das intencionalidades expressas nos PPC em projetos reais que repliquem na prática os objetivos neles propostos.

Percebe-se, com a análise da tabela 19 que menos da metade dos cursos pesquisados possuem em seus currículos uma disciplina que verse sobre a Educação Ambiental. Com base nas discussões existentes sobre qual a melhor metodologia a ser utilizada para obter objetivos reais com a utilização da Educação Ambiental como disciplina ou de forma transversal que buscou-se conhecer a opinião dos coordenadores a respeito.

Destarte, 73,33% dos coordenadores acreditam na maior eficiência da Educação Ambiental inserida no ensino superior como disciplina, isso devido a extrema necessidade de debates sobre a temática ambiental, devendo ocorrer por meio de disciplina obrigatória e não optativa, como muito ocorre. Outro fator descrito pelos coordenadores é que quando inserida de forma transversal em outros componentes curriculares a questão é trabalhada, mas não é o foco principal de discussão, o que poderia acontecer enquanto disciplina, abordando a temática com maior intensidade. (Tabela 20).

Tabela 20: Educação Ambiental inserida no ensino superior como disciplina segundo os coordenadores.

| Educação Ambiental deve ser inserida no currículo do ensino superior como disciplina | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 75,00 | 75,00 | 67,00 | 75,00 | 73,33 |
| Não | 25,00 | 25,00 | 33,00 | 25,00 | 26,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os outros 26,67% pontuam ser escusável a Educação Ambiental como uma disciplina autônoma nos currículos dos cursos superiores e as razões são diversas. Nas suas justificativas, os coordenadores explicam a necessidade do trabalho transversal e interdisciplinar e ainda citam a elevada carga horária dos cursos:

“Elevada carga horária, deveria ser abordada dentro de todas as disciplinas”.

(C2)

O depoimento descrito acima não faz relação com a necessidade da transversalidade, que prega as regulamentações da Educação Ambiental, mas tão somente por ser desnecessário mais um componente curricular à já elevada carga horária dos cursos.

O que está descrito como regra a ser aplicada quando dos trabalhos com a Educação Ambiental é que ela seja desenvolvida como uma prática educativa

integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. (BRASIL, 1999). A PNEA ainda preceitua que não deve ser a Educação Ambiental implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

Quando o assunto é a participação dos professores no trabalho com a Educação Ambiental dentro do Campus e dos cursos, a informação obtida dos coordenadores é que essa participação ainda é mínima. Para 80% dos coordenadores, nem todos os professores enveredam nos trabalhos de EA e o que os tornam resistentes geralmente é a formação inicial, o apego ao ensino tradicional, o desconhecimento ou falta de informações sobre o assunto e a carência de sensibilização e interesse com as causas ambientais.

Segundo os coordenadores somente aqueles professores com disciplinas correlatas a área ambiental é que habitualmente enveredam pelos trabalhos com Educação Ambiental. Somente 20% dos coordenadores disseram que todos os professores dos cursos participam das atividades de EA.

4.2.4 Percepção das Políticas Públicas Aplicadas a Educação Ambiental

A Educação Ambiental tem no educador um dos seus instrumentos disseminadores, agindo como agentes transformadores da sociedade, que se tornam suscetíveis para os problemas socioambientais. (GUIMARÃES, 2000).

A formação desses educadores é caminho precípuo para a efetivação da Educação Ambiental e as instituições de ensino superior carregam a responsabilidade de colaboração maciça nesse processo.

Os coordenadores de curso assimilam que a universidade tem papel fundamental na construção do educador ambiental, não considerando unicamente a formação profissional mais também o retorno social das ações do indivíduo.

Lamentavelmente, não obstante ser a formação do educador um dos princípios da Educação Ambiental, os coordenadores veem no Campus inúmeras fragilidades para a formação de um profissional cidadão preocupado com as questões sociais, precipuamente como educador ambiental. Determinados coordenadores aludiram para a inexistência ou cooperação frágil e bem fraca da universidade na formação do educador ambiental.

A responsabilidade que carrega o ensino superior na formação de profissionais e cidadãos diante das suas funções precípuas é bem desafiadora numa sociedade

desprovida de conhecimentos atualizados para modificar o nível em que se encontra a crise ambiental hodiernamente.

A universidade, como instrumento de difusão da Educação Ambiental, precisa para tanto da participação e incentivo do Poder Público de forma incisiva e continuada. Explana a tabela 21 que 33,33% dos coordenadores consideram os incentivos vindos do Poder Público ainda muito baixo. Anote-se que uma quantidade considerável de 26,67% nem sequer conseguem enxergar a existência desses incentivos, assim como 26,67% dos coordenadores consideram a participação do poder público na Educação Ambiental do Campus como razoável.

Tabela 21: Participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental no Campus segundo os coordenadores.

| Como avalia a participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental nesse estabelecimento de ensino superior? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| elevado | 00,00 | 00,00 | 00,00 | 00,00 | 00,00 |
| razoável | 25,00 | 25,00 | 0,00 | 50,00 | 26,67 |
| baixo | 0,00 | 25,00 | 100,00 | 25,00 | 33,33 |
| muito baixo | 25,00 | 25,00 | 0,00 | 0,00 | 13,33 |
| nenhum | 50,00 | 25,00 | 0,00 | 25,00 | 26,67 |
| Total de respostas | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

As regulamentações que tratam ou versam sobre a Educação Ambiental, a Constituição Federal de 1988 e a Lei nº. 9.795 de 1999 que instituiu a PNEA no país, impõe ao Poder Público a competência para estimular, instaurar e propagar ações e trabalhos em Educação Ambiental.

O trabalho de Educação Ambiental tem como objetivo a conscientização do indivíduo, no entanto, as soluções para as questões ambientais só poderão ser conseguidas se existentes programas ambientais e cumpridas as regras estabelecidas.

Tabela 22: Conhecimento de alguma norma de Educação Ambiental segundo os coordenadores.

| Você conhece alguma norma que trata da Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 75,00 | 100,00 | 33,00 | 75,00 | 73,33 |
| Não | 25,00 | 00,00 | 67,00 | 25,00 | 26,67 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Enquanto conhecimento das políticas públicas aplicadas a Educação Ambiental pôde-se concluir que os coordenadores carregam certo entendimento da sua existência ou ciência do que tratam em 73,33% das respostas. (Tabela 22). Para aqueles que disseram sim, a pergunta se estendeu a citar quais normas conheciam. Nas suas palavras a Constituição Federal de 1988, a Agenda 21, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Estatuto das Cidades e a Política Nacional de Resíduos Sólidos.

A PNEA é a legislação específica em âmbito nacional que trata da Educação Ambiental, o que a torna como instrumento normativo de maior importância e maior abrangência, no entanto, apenas 1 dos coordenadores citou o conhecimento sobre sua existência.

Os coordenadores foram questionados sobre se a UFCG possuía alguma regulamentação que abordasse ações em Educação Ambiental a serem desempenhadas dentro de seus *Campi* e de 100% dos entrevistados recebeu-se a resposta negativa quanto ao assunto.

Evidencia-se a falta de instruções por parte dos coordenadores sobre a existência e processamento das regras pertinente as questões ambientais dentro do próprio Campus. O PDI da universidade pesquisada descreve o “plano UFCG sustentável” com ações que dizem respeito a conscientização ambiental para a sustentabilidade. O que se pretende é realizar periodicamente políticas de conscientização em todos os seus *Campi*, bem como, um manejo sustentável do ambiente, com particular ênfase no descarte de resíduos sólidos e no uso da água. (UFCG, 2014).

4.2.5 Percepção das Ações Ambientais Sustentáveis nos *Campi*

Um trabalho realizado mediante ações em Educação Ambiental possibilita, através da mudança de valores, a adoção por atitudes sustentáveis em prol do menor impacto das ações humanas no meio ambiente.

A tabela 23 revela, na opinião de 60% dos coordenadores, que os professores, alunos e servidores adotam práticas sustentáveis no desenvolvimento das atividades dentro do Campus. Os *Campi* com maior afirmação dos coordenadores foram Sousa e Pombal e o que justifica essa incidência é a realização de projetos destinados e aplicados com todos os sujeitos, Sousa com a adoção e implantação da A3P e Pombal com o projeto “CCTA Sustentável”.

Tabela 23: Adoção de práticas sustentáveis por professores, alunos e servidores segundo os coordenadores.

| Existe entre os professores, alunos e servidores a adoção de práticas ambientais sustentáveis no desenvolvimento das atividades dentro do Campus? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|-------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 25,00 | 100,00 | 67,00 | 50,00 | 60,00 |
| Não | 75,00 | 00,00 | 33,00 | 50,00 | 40,00 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,0 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Para Jacobi (2005) os projetos educacionais conexos com a conscientização ambiental demandam enfoques integradores de uma realidade contraditória e causadora de desigualdade que extrapolam a mera aplicação dos conhecimentos científicos e tecnológicos disponíveis.

No quesito ações sustentáveis, diante da opinião pessoal de cada coordenador quanto as suas percepções sobre as necessidades do Campus, quais práticas ambientais consideradas importantes e que deveriam ser realizadas para melhorar a vivência e o ambiente de interferência de suas atividades normais, foi uma das interrogações do estudo.

O que mais surgiu nas respostas foi o reaproveitamento dos recursos dentro do Campus, como por exemplo, a água dos ares-condicionados; seguido da coleta seletiva, política de conscientização e economia de recursos.

Nas visitas *in loco* foi possível observar que não existe nos *Campi* uma política efetiva de coleta seletiva e caso exista não funciona na prática, pois os resíduos gerados não são devidamente separados e também não possui destinação adequada.

Os impactos gerados por um Campus universitário são inúmeros, em virtude das suas atividades cotidianas serem diversificadas e envolverem vários indivíduos, por este motivo a Educação Ambiental é ferramenta promissora para reverter este quadro na conscientização dos atores sociais pertencentes aos espaços do nível superior.

4.3 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS *CAMPIS* NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES

A pesquisa se estendeu a 15 cursos pertencentes a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, nos *Campi* situados na Mesorregião do Sertão Paraibano. Desse modo, como um dos participantes da pesquisa estavam os docentes em um número de 53 entrevistados.

O quadro 15 expõe o perfil dos professores com base nas suas formações iniciais e fica explícito a diversidade de áreas que permeiam os docentes, a maioria dos cursos de graduação concluídos são considerados pelos mesmos como ciências sem muita relação com o meio ambiente. O número maior de áreas cursadas pelos professores foi 11,3% em Direito, 9,4% em Agronomia e 9,4% em Odontologia.

Quadro 15: Formação dos professores.

| Campus | Formação dos professores | Nº |
|-------------------|---------------------------------|-----------|
| Cajazeiras | Farmácia | 01 |
| | Geografia | 03 |
| | História | 01 |
| | Pedagogia | 01 |
| | Engenharia agrônômica | 01 |
| | Física | 01 |
| | Filosofia | 01 |
| Campus | Formação dos professores | Nº |
| Sousa | Sociologia | 01 |
| | Direito | 06 |
| | Serviço Social | 02 |
| | Psicologia | 01 |
| | Administração | 03 |
| Campus | Formação dos professores | Nº |
| Pombal | Agronomia | 05 |
| | Engenharia de Alimentos | 01 |
| | Química Industrial | 02 |
| | Física | 02 |
| | Estatística | 01 |
| | Arquitetura e Urbanismo | 01 |
| | Engenharia Florestal | 02 |
| | Matemática | 01 |
| | Zootecnia | 01 |
| | Ciências Biológicas | 01 |
| | Engenharia Civil | 02 |
| Campus | Formação dos professores | Nº |
| Patos | Engenharia Florestal | 03 |
| | Medicina Veterinária | 02 |
| | Odontologia | 05 |
| | Engenharia Agrícola | 01 |
| | Engenharia Química | 01 |
| Total | | 53 |

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse pensamento, infelizmente, ainda é o que mais se percebe quando da conversação com os professores, onde deveria haver o entendimento de que todas as áreas e todos os cursos devem e podem fazer Educação Ambiental em virtude das inúmeras atividades exercidas quando da formação na universidade e mais ainda *a posteriori* na atuação profissional.

Tabela 24: Cursos de Pós-graduação realizados pelos professores.

| Cursos de Pós-Graduação | Campus | | | | Total (%) |
|-------------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Especialização | 0,00 | 15,38 | 0,00 | 0,00 | 3,77 |
| Mestrado | 44,44 | 69,23 | 21,05 | 8,33 | 33,96 |
| Doutorado | 55,56 | 7,69 | 63,16 | 91,67 | 54,72 |
| Pós-doutorado | 0,00 | 7,69 | 15,79 | 0,00 | 7,55 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

No geral, os professores em 54,72% possuem curso de doutorado, seguido de 33,96% que concluíram o mestrado. Caracterizando os *Campi*, Cajazeiras, Pombal e Patos foram aqueles com maior número de professores entrevistados com doutorado enquanto Sousa os professores entrevistados em sua maioria eram Mestres.

A visualização dos professores sobre as suas especialidades em cursos de pós-graduação permite entender sobre o preparo e conhecimento adquirido pelos mesmos e ainda a busca constante de atualização.

A tabela seguinte exprime o tempo de docência dos professores na instituição de ensino que estão alocados. Os 37,74% dos professores trabalham nos *Campi* no lapso temporal de 6 a 10 anos e 32,08 de 0 a 5 anos.

Tabela 25: Tempo de exercício da docência na instituição de ensino.

| Há quanto tempo trabalha como professor nessa instituição de ensino? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| 0 a 5 anos | 11,11 | 30,77 | 31,58 | 50,00 | 32,08 |
| 6 a 10 anos | 22,22 | 23,08 | 63,16 | 25,00 | 37,74 |
| 11 a 15 anos | 22,22 | 30,77 | 0,00 | 8,33 | 13,21 |
| 16 a 20 anos | 11,11 | 15,38 | 0,00 | 8,33 | 7,55 |
| Mais de 20 anos | 33,33 | 0,00 | 5,26 | 8,33 | 9,43 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Esse tempo para a pesquisa foi importante na tentativa de identificar as relações e o nível de conhecimento que tem o professor sobre o Campus e o curso que leciona. Quanto ao tempo total de exercício da profissão, 39,62% desses profissionais estão na sala de aula do nível superior entre 6 a 10 anos, importando também anotar que 15,09% estão no magistério a mais de 20 anos (Tabela 25).

Perguntou-se aos professores se a dimensão ambiental foi inserida nos currículos durante as suas formações acadêmicas, seja na graduação ou na formação complementar com a pós-graduação, e 56,6% confirmaram não ter tido contato com essas questões no âmbito acadêmico, de outro lado 43,4% deram resposta negativa a indagação. (Tabela 26).

Tabela 26: Dimensão ambiental inserida na graduação ou formação dos professores.

| A dimensão ambiental foi inserida nos currículos quando da sua graduação/formação? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 44,44 | 53,85 | 42,11 | 33,33 | 43,40 |
| Não | 55,56 | 46,15 | 57,89 | 66,67 | 56,60 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Para os que tiveram as questões ambientais inseridas durante as suas formações, isso ocorreu para 26,09% por meio de disciplinas específicas no currículo, para 26,09% por discussões em sala de aula por iniciativa de alguns professores, para 17,39% de forma transversal, para 17,39% o forte aporte ambiental das áreas cursadas e na forma de projetos de pesquisa e extensão para 13,04%. (Tabela 27).

Tabela 27: A forma de inserção da dimensão ambiental nos currículos da graduação dos professores.

| De que forma a dimensão ambiental foi inserida nos currículos quando da sua graduação/formação? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Transversal (presente em várias disciplinas) | 25,00 | 14,29 | 25,00 | 0,00 | 17,39 |
| Disciplina curricular | 25,00 | 71,43 | 0,00 | 0,00 | 26,09 |
| Pesquisa e extensão | 0,00 | 14,29 | 12,50 | 25,00 | 13,04 |
| Graduação com forte aporte ambiental | 0,00 | 0,00 | 25,00 | 50,00 | 17,39 |
| Discussões em sala de aula por iniciativa de alguns professores | 50,00 | 0,00 | 37,50 | 25,00 | 26,09 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Como prega a PNEA, a Educação Ambiental deve estar inserida em todos os níveis e modalidades de ensino, de forma articulada e continuada, e se ultrapassada a formação que então seja o indivíduo capacitado para agir conforme os seus fundamentos em constante atualização.

4.3.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e de Educação Ambiental

A Lei nº. 9.795 de 1999 que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, define entre suas diretrizes as normas que trazem seus princípios e objetivos, destacando-se a necessidade da concepção do meio ambiente.

Não muito diferente do que a grande maioria da população, os docentes, em 37,74% conceituam o meio ambiente como sendo o ambiente natural, a natureza e os recursos naturais, os elementos bióticos e abióticos. Outros 35,85% entendem o meio ambiente em conformidade com o que a legislação a respeito propõe como conjunto de condições, leis e interações que rege as formas de vida.

Autores como Coimbra acredita e defende que o conceito de meio ambiente deve incluir as inter-relações entre o ser humano e o meio ambiente, sendo este último considerado como uma complexidade onde está inserido o homem. Por este motivo,

o conceito dado por 16,98% dos professores se aproxima do entendimento atual dado para o meio ambiente.

Tabela 28: Conceito de meio ambiente segundo os professores.

| Como conceituaria o meio ambiente? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Relações do homem com o meio | 55,56 | 0,00 | 21,05 | 0,00 | 16,98 |
| Natureza | 33,33 | 30,76 | 47,37 | 33,33 | 37,74 |
| Conjunto de condições, leis e interações que rege as formas de vida | 11,11 | 61,54 | 21,05 | 50,00 | 35,85 |
| Um mito (modismo) e crença | 0,00 | 7,70 | 0,00 | 0,00 | 1,90 |
| Não respondeu | 0,00 | 0,00 | 10,53 | 16,67 | 7,55 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Importante mencionar um conceito obtido e bem peculiar para uma pesquisa que envolve em sua essência a busca por soluções para os problemas ambientais. A surpresa para a pesquisa foi 1,9% considerar o meio ambiente como uma crença disseminada entre sociedade e que o desenvolvimento sustentável não passa meramente de um mito, mais um assunto para desviar a atenção da população de outros assuntos indispensáveis.

Essa adoção de pensamento é bastante delicada pois se perfaz um dos tantos motivos que impedem ou dificultam o trabalho de conscientização e de mudança nos paradigmas atuais, de elevado consumo de bens e do homem como dominador do meio.

Lançando mão dos dispositivos normativos em vigor no país, a PNMA tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida e para os fins a que se propõe, entende meio ambiente como o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas. (BRASIL, 1981).

A PNMA desde 1981 passou a definir a Educação Ambiental como um de seus princípios a estendendo a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da

comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.

Tabela 29: Entendimento dos professores sobre o que é Educação Ambiental.

| O que entende ser Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Preservação | 0,00 | 7,69 | 15,79 | 0,00 | 7,55 |
| Conhecimentos e práticas que ensinam como manter o ambiente saudável | 22,22 | 61,54 | 21,05 | 25,00 | 32,07 |
| Bobagem | 0,00 | 7,69 | 0,00 | 0,00 | 1,89 |
| Conscientização | 77,78 | 15,38 | 63,16 | 66,67 | 54,71 |
| Manutenção do equilíbrio do ecossistema onde o indivíduo está inserido | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 8,33 | 1,89 |
| Não refletiu sobre o tema | 0,00 | 7,70 | 0,00 | 0,00 | 1,89 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo mais da metade dos professores pesquisados, 54,71% disseram ser a Educação Ambiental um processo de conscientização do ser humano tendo em vista o desenvolvimento sustentável. E para 32,07% a Educação Ambiental são práticas pedagógicas onde se adquire conhecimentos e práticas que vão instruir o indivíduo a manter a qualidade do meio ambiente. (Tabela 29).

Dentre os professores 1,89% considera a Educação Ambiental como uma bobagem, 1,89% disse nunca ter parado para refletir sobre o tema o que impediu de formular uma resposta para o questionamento e 1,89% a entende como manutenção da harmonia do ecossistema em que o homem está inserido.

Merecedor de destaque e que carece de descrição foi o conceito estabelecido por um dos professores entrevistados e que demonstra a sua busca pelo entender dos atuais conhecimentos:

“A educação ambiental pode ser entendida como toda ação educativa que contribui para a formação de cidadãos conscientes da preservação do meio ambiente e aptos a tomar decisões coletivas sobre questões ambientais necessárias para o desenvolvimento de

uma sociedade sustentável. Dessa forma, sua aplicação não se restringe ao universo escolar, mas deve permear este para facilitar o entendimento dessas questões e suas aplicações no dia a dia.”

(P1)

A PNEA traz a definição da Educação Ambiental como processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

4.3.2 Percepção da Inserção da Dimensão Ambiental pelos Professores

A participação assídua dos professores em projetos ambientais é determinante para que o processo de transformação de atitudes se inicie e se efetive. O contato direto dos alunos, futuros profissionais que irão exercer suas atividades junto a sociedade, se dá por meio da figura do professor, que tem uma parcela considerável na formação desses sujeitos.

Muitas das iniciativas para a implantação de projetos ambientais nos *Campi* investigados ocorrem por força dos docentes, exaltando ainda mais o espaço que ocupa os professores na intensa busca por solução aos problemas ambientais.

Na maioria dos casos, os professores dos *Campi* não se encontram inseridos ou preocupados com as questões ambientais ou com os fundamentos da Educação Ambiental, que se repassados colaborariam com a modificação de percepção dos alunos em prol da melhoria da qualidade de vida humana e ambiental.

Tabela 30: Participação dos professores em projetos ambientais dentro do Campus.

| Atualmente está participando de algum projeto ambiental dentro da Universidade? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 22,22 | 23,08 | 42,11 | 16,67 | 28,30 |
| Não | 77,78 | 76,92 | 57,89 | 83,33 | 71,70 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Preocupante a constatação de que, dentre os professores apenas 28,3% estavam participando de algum projeto ambiental no âmbito da universidade (Tabela 30). Isso significa que os outros 71,7%, resultado alarmante diante do quadro de degradação ambiental, não se encontram ativos em projetos ambientais, atividades tão importantes à conscientização dos sujeitos para o desenvolvimento sustentável. A tabela em comento mostra que isso é uma realidade não de um ou dois campos, mas sim de todos os *Campi* estudados.

Os projetos ou programas ambientais realizados em uma instituição de ensino superior com participação de professores são formas de manifestação das ações de estudos, pesquisas e experimentações de Educação Ambiental voltados para o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 1999).

Para a menor parcela de professores que estavam participando de projetos ambientais, essa inclusão ocorria por meio de programas de extensão ou por programa ambiental aplicado pela administração do Campus a todos os seus membros.

Desse modo, os professores participam de projetos de extensão ou de pesquisa que versem sobre a temática ambiental? Os docentes participantes da pesquisa em 58,49% responderam que não, enquanto que 30,19% que sim. O restante de 11,32% escolheu por não responder a indagação. (Tabela 31).

Tabela 31: Participação dos professores em projetos de pesquisa e de extensão que versem sobre a temática ambiental.

| Participa como integrante de algum projeto de extensão ou projeto de pesquisa que versem sobre a temática ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 11,11 | 15,38 | 57,89 | 16,67 | 30,19 |
| Não | 55,56 | 76,92 | 36,84 | 75,00 | 58,49 |
| Não respondeu | 33,33 | 7,69 | 5,26 | 8,33 | 11,32 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Entre os projetos citados pelos professores que participam de programas ambientais de pesquisa e extensão pontua-se: o projeto de pesquisa realizado nas Várzeas de Sousa; Projeto de extensão “Direitos e Garantias Fundamentais”; Projeto “CCTA Sustentável”; e “Floresta recicla”.

Apesar de no quantitativo geral os professores dos quatro *Campi* não participarem de projetos de pesquisa e extensão, o Campus de Pombal demonstra uma realidade diferente, quando se observa a Tabela 31, sendo o único onde a maioria de seus professores afirmaram tal participação.

Nos *Campi*, existe uma grande dificuldade de implementação da PNEA por ser a Educação Ambiental ainda fragmentada e despolitizada. Uma reestruturação absoluta do tripé ensino, pesquisa e extensão é indispensável para inclusão e formação dos professores na graduação, desde que de forma articulada e diante de um novo paradigma. (TOZZONI-REIS, 2001).

Falando especificamente do ensino, 71,7% dos docentes disseram abordar a temática ambiental em suas disciplinas, seja quando parte da ementa da disciplina permite uma ligação com essa esfera do conhecimento, ou sendo a disciplina diretamente relacionada com as questões ambientais, ou até mesmo pela necessidade do assunto ser tratado de forma transversalidade (Tabela 32).

Tabela 32: Abordagens sobre a questão ambiental inserida nas suas disciplinas segundo os professores

| Você realiza na sua disciplina abordagens referentes à dimensão ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 88,89 | 46,15 | 84,21 | 66,67 | 71,70 |
| Não | 11,11 | 53,85 | 15,79 | 33,33 | 28,30 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 32 também revela que 28,3% dos docentes não aproveitam das suas disciplinas, no contato direto com o alunado, para inserirem as dimensões ambientais. Ao serem indagados de quais os motivos que os impedem de realizar Educação Ambiental, vários foram os motivos descritos.

No entanto, a maioria dos docentes escolheram por se omitir e não responder quais seriam os seus prováveis motivos. Outros ainda colocaram que a temática não se adequa com a ementa da disciplina, quebrando a ideia de transversalidade e interdisciplinaridade, próprios da Educação Ambiental e exigidos pela PNEA. Ainda relataram a falta de conhecimento na área, motivo sanado se as políticas de Educação Ambiental fossem aplicadas na formação complementar e continuada desses professores. Uma pequena parcela de professores se eximiram da responsabilidade alegando que não estar o assunto no escopo dos seus interesses.

Enquanto campo do conhecimento em construção, a Educação Ambiental se desenvolve na prática cotidiana daqueles que concretizam o processo educativo, os professores. A participação ativa desses profissionais nos projetos permite além de expor conceitos em sala de aula, vivenciar a realidade na prática dos alunos dentro e fora dos *Campi*, inserindo-os no contexto local, regional e global. (GUIMARÃES, 1995).

A presença de uma disciplina específica não é recomendada pela PNEA, onde a Educação Ambiental será uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. A disciplina deve existir apenas quando necessário nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental. (BRASIL, 1999).

Tabela 33: Educação Ambiental como disciplina segundo os professores.

| Educação Ambiental deve ser inserida no currículo escolar como disciplina? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 77,78 | 61,54 | 73,68 | 83,33 | 73,58 |
| Não | 22,22 | 30,77 | 26,32 | 16,67 | 24,53 |
| Não respondeu | 0,00 | 7,69 | 0,00 | 0,00 | 1,89 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

O assunto Educação Ambiental como disciplina é entendido pelos professores como necessário para 73,58% contrariando as diretrizes da PNEA, e para 24,53% não existe essa necessidade de mais uma disciplina nos currículos dos cursos. (Tabela 33).

Em complemento as razões das suas respostas os docentes que concordam com a disciplina de Educação Ambiental expõem a necessidade de inserção da temática e a conscientização em prol da preservação. A falta de comprometimento com a transversalidade surge como motivo para que a Educação Ambiental seja vista como disciplina.

Alguns daqueles que não concordam com a implementação de uma disciplina de Educação Ambiental evidenciam seus motivos na interdisciplinaridade, outros na presença de outras disciplinas que já fazem menção as questões ambientais e ainda por ser papel da educação básica e não da educação superior.

Não se considera um pensamento condizente com a Educação Ambiental a não existência de uma disciplina pautada nos motivos descritos por partes dos professores. Apenas os que defendem a interdisciplinaridade vão de encontro com a PNEA. Os demais esbarram em questões fragmentadas e ainda fragilizadas do ensino.

A realidade da Educação Ambiental no país ainda é de grandes desafios para as universidades. Uma das razões que impedem a inclusão da Educação Ambiental é a visão reducionista e tradicional dos professores ao concluírem que a Educação Ambiental é responsabilidade apenas dos cursos ou disciplinas que tenham relação com a temática ambiental.

Um dos pontos das entrevistas era justamente a transversalidade e 96,23% dos professores concordam que a Educação Ambiental pode ser inserida em todos os cursos enquanto que 3,77 acreditam que apenas cursos que têm relações com a esfera ambiental devem abordá-la. (Tabela 34).

Tabela 34: Possibilidade de todos os cursos abordar a Educação Ambiental segundo os professores.

| Na sua opinião todas os cursos podem abordar a Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 100,00 | 92,31 | 100,00 | 91,67 | 96,23 |
| Não | 0,00 | 7,69 | 0,00 | 8,33 | 3,77 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Para os professores que excluem a possibilidade de Educação Ambiental sendo abordada por todos os cursos, cursos como Ciências Biológicas, Engenharia Ambiental e Engenharia Florestal foram descritos como mais adequados para tratar da educação ambiental.

A visão dos professores de transversalidade é o que prega a PNEA quando em seu art. 10 prescreve que a Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal. (BRASIL, 1999).

Os resultados anteriores podem ser retratos da ausência de capacitação ou formação complementar dirigida aos professores. Segundo a tabela 35, para 81,13% não existe tão política destinada a preparação dos docentes para o trabalho com Educação Ambiental na instituição de ensino de forma eficiente, integrada e continuada.

Tabela 35: Capacitação ou formação complementar sobre a dimensão ambiental segundo os professores.

| Existe algum tipo capacitação ou formação complementar em suas áreas de atuação quanto à incorporação da dimensão ambiental dos professores na universidade? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 0,00 | 23,08 | 15,79 | 33,33 | 18,87 |
| Não | 100,00 | 76,92 | 84,21 | 66,67 | 81,13 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Apenas 18,87% dos professores visualizaram a existência de algum tipo de capacitação sobre questões ambientais o que contraria o indicado pela Política Nacional de Educação Ambiental pela ausência de buscas por alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental (Tabela 35). Segundo esses professores, a capacitação ocorre por meio da realização de cursos de pós-graduação na área ambiental e que ainda depende de iniciativa própria buscar por este tipo de especialização. Citou-se ainda a realização de simpósios ou palestras que debatam questões ambientais, mas nada específico sobre como proceder e fazer Educação Ambiental.

Tratando a PNEA de recursos humanos, devem os mesmos passarem por um processo de capacitação e isso através da incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino, bem como se aplica aos profissionais de todas as áreas. (BRASIL, 1999).

A carência de cursos de aperfeiçoamento e capacitação para esses profissionais dificulta o processo de estímulo e fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social, que serviria de alicerce para a garantia de continuidade e permanência da Educação Ambiental no processo educativo. (ALENCAR, 2014).

Independentemente do curso ou da área, a PNEA determina que os professores devem receber formação complementar ou cursos de atualização em suas áreas de atuação, para cumprirem os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Para 58,49% dos entrevistados, os professores têm dificuldades para realizar projetos de Educação Ambiental nos cursos e Campus que lecionam, em sentido contrário 32,08% dos docentes não sentem e não percebem empecilhos para os trabalhos com Educação Ambiental dentro do Campus. (Tabela 36).

Tabela 36: Dificuldades para o professor realizar projetos de Educação Ambiental.

| O professor tem dificuldades em elaborar e realizar os projetos de Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 66,67 | 53,85 | 52,63 | 66,67 | 58,49 |
| Não | 33,33 | 38,46 | 42,11 | 8,33 | 32,08 |
| Não sabe | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 8,33 | 1,89 |
| Não respondeu | 0,00 | 7,69 | 5,26 | 16,67 | 7,55 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os professores que não encontram problemas para exercer trabalhos de Educação Ambiental disseram que dependem apenas de iniciativa e vontade própria, porém, a efetiva e eficaz aplicabilidade da Educação Ambiental pelos professores, infelizmente ainda esbarra na falta de oportunidades e/ou recursos por parte da

instituição, na dificuldade em relacionar as disciplinas com o meio ambiente considerando-as distantes dessa temática, a falta de conhecimento e de qualquer tipo de preocupação com a questão e por considerar as abordagens ambientais fora de suas prioridades.

Não obstante as práticas socioambientais dos professores, buscou-se entender qual a percepção dos mesmos sobre o perfil dos alunos quando são colocados em contato com questões ambientais e os resultados não são animadores.

Para grande parcela dos entrevistados, atualmente e de forma geral, os jovens vêm desenvolvendo interesse gradativo quando o assunto é meio ambiente e sua preservação, isso devido ao foco e força que a temática tem ganhado nos últimos anos.

Os alunos demonstram bastante interesse quanto as questões ambientais e se engajam em projetos ambientais, porém, não se mostram sensibilizados para adoção de condutas menos opressoras aos recursos naturais, é o que se percebe das palavras de um professor:

“Apesar dos alunos demonstrarem interesse sobre a temática ambiental, muitos acabam esquecendo de exercer práticas sustentáveis no cotidiano”

(P2)

Diante do discurso acima, o professor faz uma observação preocupante sobre como o ser humano está sendo preparado para o desenvolvimento sustentável. A ausência de práticas sustentáveis continuadas é indício de que os alunos não estão sendo sensibilizados e conscientizados sobre as questões ambientais, o que seria possível com a realização de ações com base na PNEA.

Tabela 37: Educação Ambiental como contribuinte para a formação dos alunos enquanto cidadãos críticos segundo os professores.

| Acredita que o trabalho desenvolvido contribui para a formação básica dos alunos enquanto cidadãos críticos? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 88,89 | 76,92 | 100,00 | 75,00 | 86,79 |
| Não | 11,11 | 7,69 | 0,00 | 0,00 | 3,77 |
| Não respondeu | 0,00 | 15,38 | 0,00 | 25,00 | 9,43 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 37 conclui que os 86,79% dos professores acreditam que ações de Educação Ambiental podem contribuir para a formação básica dos alunos enquanto cidadãos críticos e apenas 3,77% não veem essa relação.

As indicações do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA é que a Educação Ambiental enquanto procedimento de formação e informação, prepara o indivíduo na progressão da consciência crítica sobre as questões ambientais e na promoção de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental. (MMA, 2005).

Um posicionamento fragilizado de um dos professores merece ser discutido por derrubar todos os argumentos até então defendidos por esta pesquisa, sobre o papel do ensino superior nas ações de Educação Ambiental em prol da melhoria da qualidade de vida humana e ambiental:

“O desenvolvimento de trabalhos com questões ambientais para a formação básica dos alunos enquanto cidadãos críticos não é função e nem prioridade da universidade.”

(P3)

Segundo o professor, a universidade tem apenas responsabilidade sobre a formação técnica e científica dos seus alunos com foco no exercício prático da profissão que aspiram, dentro do curso e área especificamente, ações socioambientais na formação dos alunos, enquanto cidadãos e profissionais conscientes, não é objetivo e nem prioridade do ensino superior.

No entanto, a política do ensino no país tem sido pelo objetivo de desenvolvimento de cidadãos e controle social, com base nos fundamentos da Educação Ambiental, por considerar esse trabalho como importante e extremamente relevante para a construção de sociedades sustentáveis.

A Educação Ambiental inserida especificamente na educação superior é vista pelos professores pesquisados como ferramenta de desenvolvimento da compreensão das inter-relações entre indivíduos e o meio ambiente, responsável pela formação de futuros profissionais conscientes e cidadãos sensibilizados com as questões ambientais visando a mudança de valores.

O relato dos professores sobre a contribuição da universidade na formação de educadores ambientais demonstra as dificuldades que a instituição possui em realizar

Educação Ambiental, em pôr em prática suas diretrizes e cumprir com seus regulamentos. Segundo os docentes o trabalho é fundamental e importante, no entanto, isso vem sendo processado de forma incipiente por não conseguir a atualização e aperfeiçoamento dos profissionais enquanto agentes de transformação da realidade.

Para que a atuação do poder público no campo da Educação Ambiental possa ocorrer de modo articulado tanto entre as iniciativas existentes no âmbito educativo como entre as ações voltadas à proteção, recuperação e melhoria socioambiental, e assim propiciar um efeito multiplicador com potencial de repercussão na sociedade, faz-se necessária a formulação e a implementação de políticas públicas de Educação Ambiental que integrem essa perspectiva.

Existe a necessidade de criação e de implementação de políticas públicas diante da perspectiva para atuação do poder público na esfera da Educação Ambiental de modo articulado no âmbito da educação. São as políticas públicas capazes de garantir a participação da sociedade diante de um controle efetivo das dimensões ambientais.

Uma das políticas públicas aplicadas a Educação Ambiental é a legislação e outras regulamentações a respeito e no país a PNEA se destaca no assunto. Com relação a existência desses documentos normativos que se averiguou o conhecimento dos docentes sobre.

Tabela 38: Conhecimento dos professores sobre as normas que regem a Educação Ambiental.

| Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 33,33 | 53,85 | 31,58 | 25,00 | 35,85 |
| Não | 55,56 | 30,77 | 68,42 | 75,00 | 58,49 |
| Não respondeu | 11,11 | 15,38 | 0,00 | 0,00 | 5,66 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Em 58,49% dos casos os professores desconhecem alguma lei, decreto, portaria ou resolução que trata da Educação Ambiental. Constatações como essa

evidenciam que não há como realizar a Educação Ambiental sem os esclarecimentos que a movem e as normas aplicadas perfazem o caminho a ser seguido com base em diretrizes, princípios e objetivos. (Tabela 38).

Os que conhecem determinada norma (35,85%) citaram a Política Nacional de Educação Ambiental, a Constituição Federal de 1988, os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Decreto nº. 5.940 de 2006 e a A3P. Esses documentos fazem referências a Educação Ambiental e já foram por este trabalho anteriormente discutidos. (Tabela 38).

4.3.3 Percepção das Práticas Socioambientais nos *Campi*

Muito já se comentou sobre a importância da Educação Ambiental inserida no ensino superior como forma de conscientização dos agentes sobre as condutas sustentáveis.

A estrutura curricular dos cursos pesquisados, com base nas informações com maior incidência dos professores, insere os assuntos ambientais na forma de disciplinas específicas (26,41%), com o trabalho de iniciativa pontual de alguns professores (18,87%), de forma interdisciplinar e transversal (16,98%) e de modo frágil, despolitizado e ainda deficiente (16,98%). Tiveram 13,21% docentes que alegaram não ter conhecimento de como o currículo do curso aborda a Educação Ambiental. (Tabela 39).

Percebe-se pela tabela 39 que dos 53 professores entrevistados apenas 9 professores confirmam as ações dos cursos de acordo com as regulamentações direcionadas as atividades de Educação Ambiental no ensino, transversal e interdisciplinar.

Entre os dados obtidos, os professores do Campus de Sousa enunciaram a maior ocorrência da Educação Ambiental inserida nos currículos de forma transversal e interdisciplinar. O Campus de Cajazeiras, aquele com maior somatório de cursos com essência de formação de professores insere a Educação Ambiental nas disciplinas que fazem relação com a temática e o que diz a PNEA a respeito é que dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas de forma transversal. (BRASIL, 1999).

Tabela 39: Educação Ambiental inserida no currículo do curso segundo os professores.

| Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo do curso? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Frágil, despolitizada e ainda deficiente | 11,11 | 15,38 | 0,00 | 50,00 | 16,98 |
| De forma pontual por alguns professores | 11,11 | 0,00 | 47,37 | 0,00 | 18,87 |
| Disciplinas | 55,56 | 15,38 | 31,58 | 8,33 | 26,41 |
| Ensino, pesquisa e extensão | 0,00 | 23,08 | 0,00 | 8,33 | 7,55 |
| Interdisciplinar e transversal | 11,11 | 30,77 | 15,79 | 8,34 | 16,98 |
| Não soube dizer | 11,11 | 15,39 | 5,26 | 25,00 | 13,21 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A estrutura curricular de cada curso de graduação deve realizar abordagens ambientais de forma transversal e articulada por todas as suas esferas segundo ditames da PNEA e outros documentos que versam sobre a Educação Ambiental. A PNEA incentiva a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental e as IES precisam articular políticas que façam inserir nos seus currículos a Educação Ambiental.

Para se atingir esse objetivo várias metodologias são necessárias e as dimensões de ensino, pesquisa e extensão, cotidianas da universidade, é o caminho mais apropriado para a inserção da dimensão ambiental de forma transversal e continuada.

A visão dos professores sobre se no Campus está inserida a dimensão ambiental no tripé ensino, pesquisa e extensão é de afirmação para 71,7% e de negação para 24,53%. (Tabela 40).

As formas como esta inserção acontece para os professores que afirmaram a sua existência, não foi descrita pela maioria dos docentes, daqueles que justificaram o quesito anterior alguns descreveram a forma integrada e de trabalho conjunto entre pesquisa, ensino e extensão.

Tabela 40: Questões ambientais inseridas no ensino, pesquisa e extensão segundo os professores.

| Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 55,56 | 69,23 | 84,21 | 66,67 | 71,70 |
| Não | 33,33 | 23,08 | 15,79 | 33,33 | 24,53 |
| Não respondeu | 11,11 | 7,69 | 0,00 | 0,00 | 3,77 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

No entanto, considerando as demais explicações os professores divergem em suas concepções quando se faz uma triangulação, isso porque a pergunta era se e como o ensino, pesquisa e extensão agem conjuntamente na inserção de questões ambientais e as respostas acabam por demonstrar a fragmentação dessas dimensões, agindo eles desarticuladamente, ora somente pelas disciplinas, ora pela pesquisa e ora pela extensão, individualmente.

Baseado na concepção da realidade e de carência dos seus respectivos Campus que os professores apontaram as ações ambientais possíveis e consideradas mais importantes que deveriam ser implementadas visando a melhoria da qualidade ambiental daquele espaço.

O que mais foi mencionado pelos docentes foi o desenvolvimento de uma consciência crítica de todos os sujeitos que compõe o Campus. Sem o processo de conscientização qualquer outra conduta ambiental aplicada tem alta probabilidade de não se firmar e alcançar resultados. A mudança de valores sociais somente caminhará com a educação.

Com a escassez de água que enfrenta o Sertão Paraibano pelos baixos índices pluviométricos, que os docentes citam o reuso de água nos *Campi*, com o grande espaço que ocupa esses estabelecimentos de ensino e o contingenciamento de indivíduos que transitam neles o elevado consumo de recursos hídricos é fato. A forma de minimizar esse problema é buscar meios de melhor e adequada reutilização da água.

A utilização de energias renováveis é citada como alternativas para a diminuição do consumo e redução dos impactos ambientais, um dos exemplos é a

energia solar e a região é bem propícia já que maior parte do ano é elevadíssima a incidência de raios solares.

Outra sugestão dos professores foi a realização do gerenciamento de resíduos sólidos. Importante lembrar que muitos dos cursos inseridos nos *Campi* realização atividade de laboratório, manuseando componentes químicos e agentes biológicos e que por muitas ocasiões não recebem o tratamento correto enquanto destinação final.

O Decreto nº. 5.940 de 2006 estabelece a exigência de implantação da separação dos resíduos descartados e que podem ser recicláveis, na fonte geradora, e sua destinação para às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis. (BRASIL, 2006).

O impacto ambiental provocado por um centro universitário é bem considerável e o elevado consumo de materiais faz gerar uma quantidade imensa de resíduos, que por muitas das vezes são descartados de modo indevido no meio ambiente por não ter dito uma destinação correta. No entanto, sentindo o problema e existindo normas a serem seguidas para tentar minimizá-lo, os *Campi* não realizam o gerenciamento dos seus resíduos por falta de preparo e de conscientização.

4.4 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS *CAMPI* NA PERCEPÇÃO DOS ALUNOS

Os alunos também foram participantes da pesquisa. Enquanto gênero, a predominância foi do sexo feminino em 60,73% enquanto que o sexo masculino foi de 39,27%. Essa diferença apenas demonstra que as mulheres são mais propícias e estão abertas à conversação. (Tabela 41).

Tabela 41: Gênero dos alunos entrevistados.

| Gênero | Campus | | | | Total (%) |
|------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Masculino | 26,00 | 32,95 | 66,13 | 41,98 | 39,27 |
| Feminino | 74,00 | 67,05 | 33,87 | 58,02 | 60,73 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 42 apresenta a faixa etária dos discentes evidenciando um público essencialmente jovem, onde maior número de 47,43% dos participantes tem entre 21 a 25 anos de idade, 34,14% tem de 17 a 20 anos, 10,57% tem de 26 a 30 anos e 6,34% tem mais de 30 anos.

Tabela 42: Faixa etária dos alunos entrevistados.

| Faixa Etária | Campus | | | | Total (%) |
|------------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| 17 a 20 anos | 37,00 | 22,73 | 30,65 | 45,68 | 34,14 |
| 21 a 25 anos | 38,00 | 57,95 | 51,61 | 44,44 | 47,43 |
| 26 a 30 anos | 14,00 | 11,36 | 11,29 | 4,94 | 10,57 |
| Mais de 30 anos | 10,00 | 6,82 | 1,61 | 4,94 | 6,34 |
| Não informou | 1,00 | 1,14 | 4,84 | 0,00 | 1,51 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Foram entrevistados 331 alunos, sendo 100 do Campus de Cajazeira, 88 do Campus de Sousa, 62 do Campus de Pombal e 81 do Campus de Patos. Esses alunos são aqueles pertencentes aos cursos selecionados após processo de triagem. (Tabela 43).

As áreas mais cursadas pelos alunos pesquisados, seguindo o descrito na tabela 43, são Ciências Biológicas, Serviço Social, Direito, Administração e Pedagogia. Diversas são as esferas do conhecimento que pertencem os alunos, o que permite um maior ângulo de percepções dos participantes da pesquisa.

Além dos cursos a que os alunos estão matriculados, a noção dos períodos cursados se torna importante pela possibilidade de maior ou menor conhecimento que possuem sobre o Campus e sobre o curso. A pesquisa optou por excluir do estudo sujeitos cursando os 1º e 2º períodos, por serem considerados não tão conhecedores da realidade do curso e do Campus pelo pouco tempo de convivência.

Tabela 43: Distribuição percentual dos alunos por curso.

| Curso? | Campus | | | | Total (%) |
|--------------------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Direito | 0,00 | 30,68 | 0,00 | 0,00 | 8,16 |
| Serviço social | 0,00 | 39,77 | 0,00 | 0,00 | 10,57 |
| Administração | 0,00 | 29,55 | 0,00 | 0,00 | 7,85 |
| Engenharia Ambiental | 0,00 | 0,00 | 30,65 | 0,00 | 5,74 |
| Agronomia | 0,00 | 0,00 | 25,81 | 0,00 | 4,83 |
| Engenharia de alimentos | 0,00 | 0,00 | 27,42 | 0,00 | 5,14 |
| Engenharia civil | 0,00 | 0,00 | 16,13 | 0,00 | 3,02 |
| Engenharia Florestal | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 24,69 | 6,04 |
| Medicina veterinária | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 24,69 | 6,04 |
| Odontologia | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 25,93 | 6,34 |
| Geografia | 18,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 5,44 |
| História | 18,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 5,44 |
| Pedagogia | 24,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 7,25 |
| Enfermagem | 18,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 5,44 |
| Ciências biológicas | 22,00 | 0,00 | 0,00 | 24,69 | 12,69 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 44 exibe os períodos que os alunos estão cursando e a maioria de 48,34% deles estão entre o 3º e o 6º períodos, outros 46,22% no 7º ao 9º período e 3,93% estão concluindo o curso no 10º ou 11º períodos.

Tabela 44: Períodos letivos cursados pelos alunos.

| Qual período? | Campus | | | | Total (%) |
|----------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| 3º ao 6º | 51,00 | 21,59 | 46,78 | 75,31 | 48,34 |
| 7º ao 9º | 37,00 | 77,27 | 46,77 | 23,46 | 46,22 |
| 10º e 11º | 10,00 | 1,14 | 1,61 | 1,23 | 3,93 |
| Não descreveu | 2,00 | 0,00 | 4,84 | 0,00 | 1,51 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

4.4.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental

A concepção do meio ambiente em sua integralidade é uma necessidade atual e urgente, fazendo o ser humano se inserir nessa complexidade e a partir de então se sentir sensibilizado com as questões ambientais. A noção de meio ambiente enquanto natureza ou elementos naturais não se enquadra como formadores do meio ambiente.

A percepção dos alunos sobre o que é meio ambiente ainda é distorcida se comparado aos conceitos legislativos estabelecidos. A PNMA já definia meio ambiente e posteriormente a Resolução CONAMA nº. 306 de 2002 de forma mais atualizada também define como meio ambiente “o conjunto de condições, leis, influência e interações de ordem física, química, biológica, social, cultural e urbanística, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”. (CONAMA, 2002). Apenas 5,74% construíram um conceito bem aproximado do estabelecido pela legislação, transparecendo conhecer dos documentos e considerar o meio ambiente como conjunto dos fatores social, natural e cultural. (Tabela 45).

Ao analisar a tabela 45, se observa que se houvesse uma interação entre todos os conceitos propostos individualmente se chegaria ao conceito de meio ambiente como é considerado pela legislação e pelos estudiosos na área. Existe na tabela 45 conceitos sem a formulação de uma consciência crítica quando 35,65% dos alunos consideram o meio ambiente como “meio em que vivemos”.

Tabela 45: O conceito de meio ambiente segundo os alunos.

| Como conceituaria meio ambiente? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Interação do homem com o meio | 22,00 | 18,18 | 27,42 | 59,26 | 31,12 |
| Conjunto dos fatores social, natural e cultural | 8,00 | 9,09 | 1,61 | 2,47 | 5,74 |
| Natureza | 21,00 | 37,51 | 29,03 | 14,81 | 25,38 |
| Meio em que vivemos | 47,00 | 31,81 | 40,33 | 22,23 | 35,65 |
| Não respondeu | 2,00 | 3,41 | 1,61 | 1,23 | 2,11 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Para 31,12% dos alunos o meio ambiente é a interação das relações humanas com o meio ambiente de forma harmoniosa. Esse conceito se adequa ao que Milaré (2009) explana de aceitar a essencial necessidade de considerar o ser humano, seja individual, seja coletivamente, como parte integrante do mundo natural e, conseqüentemente, do meio ambiente (MILARÉ, 2009).

Outros 25,38% dos discentes consideram o meio ambiente apenas como natureza o que carrega o entendimento de recursos naturais ou fauna e flora, conceito reducionista e que não abrange toda a sua integralidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade.

Não somente o conceito de meio ambiente, a Educação Ambiental demanda o entendimento dos seus fundamentos para que possa alcançar o objetivo de preservação ambiental.

A tabela 46 expõe os conceitos com base nas informações colhidas dos alunos e a maioria deles (51,96%) consideram a Educação Ambiental apenas como práticas diárias de preservação ambiental. Somente 28,1% fundamentam a Educação Ambiental como forma de estimular no ser humano a conscientização. Para 19,34% dos alunos a Educação Ambiental é uma ciência que estuda o meio ambiente.

Tabela 46: Conceito de Educação Ambiental segundo os alunos.

| O que é Educação Ambiental na sua opinião? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Ciência que estuda o meio ambiente | 25,00 | 14,78 | 9,68 | 24,68 | 19,34 |
| Conscientização | 34,00 | 28,41 | 20,96 | 25,93 | 28,10 |
| Práticas de preservação | 41,00 | 56,81 | 69,36 | 46,92 | 51,96 |
| Não respondeu | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 2,47 | 0,60 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Seguindo o conceito dado pela legislação específica em Educação Ambiental, a PNEA define como sendo os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

Abreu, Abreu e Morais (2009) exteriorizam que a Educação Ambiental pode ser sugerida como um dos instrumentos interdisciplinares plausíveis com capacidade de certificar e ao mesmo tempo sensibilizar a sociedade em geral, acerca dos problemas ambientais.

A própria PNEA especifica a construção de valores sociais pelos indivíduos e pela coletividade, o que significa trabalhar a conscientização com a aquisição de conhecimentos e habilidades tais que transformem as atitudes antrópicas.

4.4.2 Percepção das Práticas Socioambientais

A Educação Ambiental surge como uma expectativa promissora no âmbito do sistema de ensino, no sentido de promoção da exigência na mudança de valores sociais que levem a um processo harmonioso na inter-relação entre sociedade e meio ambiente. (LAYRARGUES, 2002).

Os alunos têm algum discernimento para entenderem que a Educação Ambiental ocupa um papel de grande importância em meio a problemática ambiental. Os mesmos foram indagados de qual a necessidade de aprender Educação Ambiental hodiernamente e grande parte de 48,34% acreditam na sustentabilidade para a

preservação ambiental, e que verdadeiramente é o que a Educação Ambiental espera atingir. (Tabela 47).

Tabela 47: Importância em aprender Educação Ambiental segundo os alunos.

| Para você qual a importância de se aprender Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sustentabilidade para a preservação do meio ambiente | 43,00 | 53,41 | 53,23 | 45,68 | 48,34 |
| Conscientização | 27,00 | 20,45 | 14,52 | 23,46 | 22,05 |
| Adquirir maiores conhecimentos sobre o tema | 21,00 | 20,45 | 19,35 | 16,05 | 19,34 |
| Norteia o convívio harmônico entre homem e natureza | 7,00 | 2,28 | 9,68 | 11,11 | 7,25 |
| Primordial para todas as etapas do ensino | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 1,23 | 0,30 |
| Não respondeu | 2,00 | 3,41 | 3,22 | 2,47 | 2,72 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Outros motivos mais citados e que constam na tabela 47 formam a premência de conscientização (22,05%) e aquisição de conhecimentos mais aprofundados sobre a temática ambiental (19,34%). Muito já se comentou que o ser humano precisa ser sensibilizado para a transformação de valores e apenas conhecimentos sobre as questões ambientais não alcança a o processo de conscientização dos indivíduos.

Diante dessa realidade, fica evidente a necessidade que em todos os níveis educacionais a Educação Ambiental seja tida como elemento efetivo, obrigatório e constante do ensino no país, por servir como orientação no desenvolvimento de uma consciência ambiental sustentável e em uma sociedade ativa na defesa do meio ambiente. (LEFF, 2001).

Assim sendo, os *Campi* universitários precisam se comprometer diante das suas funções e enquadrar em as atividades cotidianas os projetos ambientais e no Campus pesquisados segundo a tabela 48, 72,81% dos alunos afirmaram não existir.

Tabela 48: Realização de Projetos ambientais no Campus segundo os alunos.

| Atualmente é do seu conhecimento a realização de algum projeto ambiental realizado no Campus? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 10,00 | 36,36 | 45,16 | 18,52 | 25,68 |
| Não | 88,00 | 62,50 | 54,84 | 79,01 | 72,81 |
| Não respondeu | 2,00 | 1,14 | 0,00 | 2,47 | 1,51 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Na tabela 48 se observa que em todos os *Campi* a minoria dos alunos tem a concepção da existência de projetos ambientais o que significa concluir 25,68% dos alunos entrevistados. Para quase unanimidade desses alunos os projetos ambientais acontecem por meio da existência de projetos de extensão e que tratam de temas como águas, resíduos sólidos, reflorestamento, bem como com ações a serem inseridas no próprio Campus visando a atitude de seus membros, a exemplo do CCTA Sustentável em Pombal e a A3P em Sousa.

A educação voltada para o meio ambiente, que agrupa a perspectiva dos sujeitos sociais, permite constituir uma prática pedagógica contextualizada e crítica, que menciona os problemas estruturais da sociedade, as causas do baixo nível de qualidade de vida e a utilização inadequada do patrimônio natural como uma mercadoria. (LOUREIRO, 2004).

Tabela 49: Participação dos alunos em projetos de pesquisa ou extensão na temática ambiental.

| Participa como integrante de algum projeto de extensão ou projeto de pesquisa que verse sobre a temática ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 2,00 | 3,41 | 19,35 | 13,58 | 8,46 |
| Não | 97,00 | 96,59 | 79,03 | 85,19 | 90,63 |
| Não respondeu | 1,00 | 0,00 | 1,61 | 1,23 | 0,91 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Quando se perguntou aos alunos se os mesmos participavam de projetos de pesquisa e extensão um quantitativo bem elevado de 90,63% disseram que não

integravam projetos nessa dimensão. Somente 8,46 dos alunos pesquisados estavam participando de projetos com abordagem na temática ambiental. (Tabela 49).

Os alunos que participam de pesquisa ou extensão descreveram quais seriam esses projetos. Em Cajazeiras o projeto sobre a implementação de placas solares, em Sousa o “Direitos e Garantias Fundamentais” e o “PAS: Programa Águas do Sertão”, em Pombal os projetos “CCTA Sustentável” e “Escola Verde” e em Patos o “PET (Programa de Educação Tutorial)” e “Recuperação de Áreas Degradadas”.

Os programas de pesquisa e extensão constituem uma esfera importante na formação do aluno de ensino superior no desenvolvimento de ações socioambientais conscientes. A oportunidade de se inserir eixos de pesquisa socioambientais e também de interação com a sociedade fazem desses espaços ambientes propícios para a realização de práticas ambientais. (MANEIA; CUZZUOL; KROHLING, 2013).

Os projetos de pesquisa e de extensão são colaboradores diretos da Educação Ambiental em estabelecimento de ensino superior pela realização de trabalhos mais incisivos entre os alunos, com busca de conhecimento e exteriorização do aprendizado com a sociedade na prática e que infelizmente não é a adoção dos *Campi*.

A necessidade de incorporação da dimensão ambiental nas esferas do ensino, pesquisa e extensão é essencial para dissipar as vertentes em Educação Ambiental no ensino superior.

Discutido a extensão e a pesquisa, passa-se a relatar que enquanto ensino 62,84% dos alunos afirmaram que os professores inserem em suas disciplinas a temática ambiental. Já para 36,86% não existe por parte dos professores a interdisciplinaridade. (Tabela 50).

Tabela 50: Inserção da Educação Ambiental pelo professor nas disciplinas segundo os alunos.

| Algum professor já trabalhou problemas ambientais em sala de aula? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 60,00 | 52,27 | 69,35 | 72,84 | 62,84 |
| Não | 40,00 | 46,59 | 30,65 | 27,16 | 36,86 |
| Não respondeu | 0,00 | 1,14 | 0,00 | 0,00 | 0,30 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo aqueles alunos que veem temas ambientais sendo abordados pelo professor, temas como impactos ambientais, sustentabilidade, uso consciente dos recursos naturais e resíduos sólidos. A forma como esses assuntos foram abordados foi por meio de discussões em sala de aula ou por meio de palestras ou simpósios.

Uma observação realizada durante a conversação com os alunos foi que os professores que fazem abordagens em sala as fazem, na grande maioria dos casos, pelo fato da disciplina ser da área ambiental ou manter com essa esfera do conhecimento uma relação direta, o que enfatiza a ausência da transversalidade do ensino ambiental.

Tomando como base as várias vertentes da Educação Ambiental, as mesmas arquitetam o caminho para um reexame das práticas sociais e do desempenho dos educadores como intermediários e como transmissores de um conhecimento necessário para que os alunos contraiam uma concepção essencial do meio ambiente global e local, da inter-relação entre problemas e soluções e da seriedade da responsabilidade de cada um para construir uma sociedade mais justa, igualitária e ambientalmente sustentável. (JACOBI, 2004).

A possibilidade da existência de uma disciplina específica nos currículos dos cursos é afastada pela PNEA que enfatiza a necessidade de transversalidade e interdisciplinaridade do conhecimento.

Na opinião de 84,89% dos alunos, a Educação Ambiental deveria existir como disciplina autônoma nos fluxogramas dos cursos do ensino superior, enquanto 12,39% não concordam. (Tabela 51).

Tabela 51: Inserção da disciplina de Educação Ambiental nos currículos segundo os alunos.

| Em sua opinião, a Educação Ambiental deve ser inserida no currículo do ensino superior como disciplina autônoma? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 83,00 | 84,09 | 87,10 | 86,42 | 84,89 |
| Não | 13,00 | 12,50 | 12,90 | 11,11 | 12,39 |
| Não respondeu | 4,00 | 3,41 | 0,00 | 2,47 | 2,72 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os motivos que levaram os alunos a aceitarem a Educação Ambiental como disciplina foram por necessidade de conscientização, por merecer o assunto maior relevância e orientação, para aquisição de práticas sustentáveis e para preparar os futuros profissionais.

Os que não concordam com a disciplina de educação para o meio ambiente no currículo justificam que isso deveria depender do curso e da área, outros por dever ser inserida na educação básica e não no ensino superior, e para uma pequena quantidade de alunos por dever ser a Educação Ambiental interdisciplinar.

A Educação Ambiental inserida nos currículos como disciplina específica é inserida apenas nos cursos de Geografia, Ciências Biológicas, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal e Engenharia Ambiental. Os PPC desses cursos expõem essa realidade e isso ocorre por ser os cursos considerados em suas essências relacionados com a dimensão ambiental.

Para a PNEA a Educação Ambiental deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal e não como uma disciplina no currículo.

A análise da percepção dos alunos quando aos seus interesses e engajamentos na temática ambiental levou ao questionamento de como os problemas que enfrenta o meio ambiente, cada vez mais discutidos na mídia e na sociedade, são vistos pelos alunos e em sua totalidade os mesmos concordam que é uma ótima temática e que de alta relevância e importância.

Apesar da importância que a temática ambiental tem na concepção dos alunos quando instigados a responder se realizam algum estudo sobre os temas relacionados às questões ambientais fora do ambiente escolar em 63,44% a resposta foi negativa, enquanto que 35,65% comentaram realizar pesquisas a respeito do tema e 0,91% optaram por não responder.

A falta de conhecimento dos alunos impede consequentemente a conscientização ambiental e a universidade se mostra como grande influenciadora nessa constatação quando do trabalho do discente como um agente ambiental, em sua comunidade, levando os ensinamentos obtidos na universidade. Nesse sentido a maioria dos alunos se mostram e se sentem despreparados para esse desafio, considerando insipiente a preparação vinda do ensino superior.

Tabela 52: O desempenho dos alunos como agente ambiental disseminando os conhecimentos obtidos na universidade.

| Considera que após a obtenção do título de graduado conseguirá, se necessário, desempenhar um papel razoável como agente ambiental capaz de disseminar os conhecimentos obtidos na universidade em benefício das questões ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 59,00 | 60,23 | 82,26 | 77,78 | 68,28 |
| Não | 26,00 | 17,05 | 16,13 | 12,35 | 18,43 |
| Talvez | 13,00 | 11,36 | 0,00 | 6,17 | 8,46 |
| Não sabe | 0,00 | 4,55 | 0,00 | 0,00 | 1,21 |
| Não respondeu | 2,00 | 6,82 | 1,61 | 3,70 | 3,63 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Em complemento ao assunto de preparação do aluno como agente ambiental. A tabela 52 expõe que 68,28% dos alunos consideram que após a obtenção do título de graduado conseguirá, se necessário, desempenhar um papel razoável como agente ambiental capaz de disseminar os conhecimentos obtidos na universidade em benefício das questões ambiental. Os demais alunos não sentem confiança na formação que estão recebendo do ensino superior como preparação para o exercício como educador ambiental.

Sendo o Brasil um dos países mais completos no quesito legislação ambiental e o conhecimento das normas obrigação de todos os cidadãos que quando o assunto é Educação Ambiental a PNEA surge como política pública inserida no ensino formal e informal.

O conhecimento das regulamentações pelos alunos ainda é bastante deficitário, pois segundo a tabela 53 somente 14,2% dos discentes conhecem alguma regulamentação que trata da Educação Ambiental. No entanto, quase todos esses alunos não citaram que documentos conheciam. Dos poucos que descreveram foram citadas a PNEA e a PNMA. Quanto à existência de regulamentos a respeito da Educação Ambiental no âmbito da UFCG os alunos desconhecem a sua existência.

Tabela 53: Conhecimento de alguma norma sobre Educação Ambiental segundo os alunos.

| Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|--|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 8,00 | 20,45 | 22,58 | 8,64 | 14,20 |
| Não | 92,00 | 78,41 | 75,81 | 91,36 | 85,20 |
| Não respondeu | 0,00 | 1,14 | 1,61 | 0,00 | 0,60 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Ao serem questionados sobre ações que devem ser trabalhadas na universidade, o relato de um dos alunos é interessante ser transcrito:

“Quanto o que deve ser trabalhado na universidade, antes de tudo, deve ser disseminado nos universitários um conhecimento mais técnico-científico, pois sabendo a dinâmica do meio ambiente é mais fácil lutar pela sua conservação. A dinâmica ambiental é frágil e quando se sabe disso, lutar pelo frágil é melhor e necessário”.

(A1)

Conhecimentos técnico-científico seriam mais facilmente inseridos com os alunos por meio de programas de pesquisa e extensão. No que diz respeito à questão ambiental, os demais alunos consideram como ações mais importantes e urgentes a serem trabalhadas e inseridas dentro da própria universidade, considerando a sua realidade e o seu cotidiano, são políticas de conscientização, ações sociais de preservação e a realização de reaproveitamento dos recursos.

4.5 ANÁLISE DAS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DOS *CAMPI* NA PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES

Os servidores de um Campus Universitários podem ocupar espaços diversos, diante das funções ou cargos que ocupam, estão intimamente relacionados com as possíveis ações socioambientais dentro daquele espaço. Fizeram parte do estudo 25 servidores que aceitaram ser voluntários.

Por este motivo, os servidores enquanto membros ativos da instituição de ensino foram determinados como participantes da pesquisa. Entre os entrevistados 44,44% eram do sexo masculino e 55,56% era do sexo feminino. (Tabela 54)

Tabela 54: Distribuição dos servidores por gênero.

| Gênero | Campus | | | | Total (%) |
|------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Masculino | 33,33 | 57,14 | 0,00 | 62,50 | 44,44 |
| Feminino | 66,67 | 42,86 | 100,00 | 37,50 | 55,56 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda com base nos cargos ou funções que ocupam, 40,74% dos servidores exercem atividades administrativas, 29,64% trabalham nos laboratórios, 22,22% são dos serviços gerais, 3,7% são técnico em manutenção e 3,7% são jardineiros (Tabela 55). Essa distribuição dos servidores entrevistados do organograma da universidade auxilia na análise das práticas socioambientais por diversos setores.

Tabela 55: Cargo ou função ocupados pelos servidores.

| Exerce suas atividades junto a que setor? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Técnico em manutenção | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Jardineiro | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Serviços gerais | 11,11 | 00,00 | 33,33 | 50,00 | 22,22 |
| Central de laboratório | 66,67 | 0,00 | 0,00 | 25,00 | 29,64 |
| Administrativo | 22,22 | 71,43 | 66,67 | 25,00 | 40,74 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Dentro os servidores, foram entrevistados concursados e terceirizados e que cursaram variados níveis de ensino. A tabela 56 estabelece o nível de escolaridade desses servidores e a maioria de 33,33% concluíram cursos de pós-graduação que pode demonstrar um maior conhecimento e raciocínio desses sujeitos. Considerando

o nível de escolaridade os demais em 25,93% têm o ensino fundamental, 22,22% têm ensino superior e 18,52% o nível médio.

Tabela 56: Nível de escolaridade dos servidores.

| Nível de escolaridade | Campus | | | | Total (%) |
|-----------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Fundamental | 11,11 | 28,57 | 0,00 | 50,00 | 25,93 |
| Médio | 11,11 | 42,86 | 0,00 | 12,50 | 18,52 |
| Superior | 11,11 | 14,29 | 66,67 | 25,00 | 22,22 |
| Pós-graduação | 66,67 | 14,29 | 33,33 | 12,50 | 33,33 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os servidores participantes da pesquisa, podem ser considerados como conhecedores da realidade do espaço de trabalho que ocupam, têm percepção de como e quais são as condutas socioambientais adotadas.

Tabela 57: Tempo dos servidores no cargo ou função.

| A quanto tempo ocupa essa função? | Campus | | | | Total (%) |
|-----------------------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| 0 a 5 anos | 44,44 | 28,57 | 66,67 | 37,50 | 40,74 |
| 6 a 10 anos | 44,44 | 42,86 | 33,33 | 62,50 | 48,15 |
| 11 a 15 anos | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Mais de 15 anos | 11,11 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 7,41 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

A tabela 57 define que a maior parte de 48,15% dos servidores está ocupando o cargo ou função em um período entre 6 e 10 anos. O tempo menor de 5 anos é de 40,74% dos funcionários.

4.5.1 Percepção do Conceito de Meio Ambiente e Educação Ambiental

Assim como todos os outros sujeitos, os servidores também foram questionados sobre as suas concepções de meio ambiente e de Educação Ambiental para que fosse possível analisar as suas percepções sobre o assunto.

Tabela 58: Conceito de meio ambiente segundo os servidores.

| Como conceituaria o meio ambiente? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Tudo o que está a nossa volta | 66,67 | 0,00 | 66,66 | 37,50 | 40,74 |
| Natureza | 11,11 | 57,14 | 0,00 | 50,00 | 33,33 |
| Interação de fatores bióticos e abióticos | 22,22 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 7,41 |
| Poluição | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Local onde seres vivos vivem em equilíbrio | 0,00 | 0,00 | 33,33 | 12,50 | 7,41 |
| Não respondeu | 0,00 | 28,57 | 0,00 | 0,00 | 7,41 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Pelo que se percebe na análise de toda a tabela 58, meio ambiente recebe uma definição ora reducionista demais, quando limita meio ambiente apenas a natureza ou a poluição, ora generalista demais quando especifica como tudo que está a volta.

Com base nas informações colhidas 40,74% entende o meio ambiente como “tudo que está a nossa volta” e 33,33% disse que meio ambiente é a natureza. Ainda surgiram conceitos de interação de elementos vivos e não vivos para 7,41%, local onde os seres vivos vivem em equilíbrio para 7,41% e meio ambiente como poluição para 3,7% dos servidores. (Tabela 58).

Esses elementos não alcançam a definição de meio ambiente dada pela legislação e construída pela doutrina ao considerarem meio ambiente como conjunto de fatores que inclui diversas esferas e suas inter-relações com o ser humano e seus valores socioambientais.

A conduta socioambiental dos servidores depende de um processo de conscientização que de início o permita entender e se fazer parte integrante do meio ambiente.

A Educação Ambiental tem âmbito de aplicabilidade formal e não formal, defendendo ser trabalhada com toda a sociedade e em uma instituição de ensino superior ele deve ter a participação de todos inseridos naquele espaço. O que levou a buscar a ciência dos servidores sobre Educação Ambiental e 59,26% a visualizam como preservação ambiental, 33,34% disseram ser forma de conscientização do ser humano e apenas 3.7% afirmaram ser o ensino aprendizagem de interação dos seres vivos com o meio ambiente. (Tabela 59).

Tabela 59: Educação ambiental segundo os servidores.

| O que entende ser Educação Ambiental? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Conscientização | 44,44 | 14,29 | 66,67 | 25,00 | 33,34 |
| Preservação | 44,45 | 71,42 | 33,33 | 75,00 | 59,26 |
| Ensino aprendizagem de interação dos seres vivos com o meio ambiente | 11,11 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Não respondeu | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Total | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Educação Ambiental surge como uma expectativa promissora no âmbito do sistema de ensino, no sentido de promoção da exigência na mudança de valores sociais que levem a um processo harmonioso na inter-relação entre sociedade e meio ambiente. (LAYRARGUES, 2002).

Os conceitos dos servidores exprimem um pouco de relação com os conceitos pré-estabelecidos, no entanto, se adequaria melhor se todas as ideias colocadas individualmente pelos sujeitos fossem reunidas até se chegar a conscientização como essencial para a Educação Ambiental.

4.5.2 Percepção das Práticas Socioambientais

Já se falou sobre a importância de analisar a percepção dos servidores dos *Campi* e com base nas práticas socioambientais se indagou se os mesmos haviam tido contato com as questões ambientais em algum momento.

Tabela 60: Contato com temas ambientais segundo os servidores.

| Teve contato com temas ambientais? | Campus | | | | Total (%) |
|------------------------------------|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Sim | 77,78 | 100,00 | 100,00 | 37,50 | 74,07 |
| Não | 22,22 | 0,00 | 0,00 | 62,50 | 25,93 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

O maior número de servidores em 74,07% teve contato com temas ambientais e já 25,93% relataram não ter tido tal oportunidade. Os meios pelos quais o contato ocorreu foram citados e o que teve maior incidência foi a própria universidade seguida pelos meios de comunicação. A Universidade por meio de palestras ou simpósios e pela implementação de algum tipo de programa ambiental. Quando da realização de algum projeto ou ação ambiental desenvolvida na universidade, a maioria dos servidores apontam ter conhecimento dessas ações.

Tentando unir os conhecimentos adquiridos pelos servidores e o trabalho de Educação Ambiental realizado pela universidade na busca pela mudança de valores que se questionou quais cuidados e/ou preocupações com o meio ambiente possuíam em seus locais de trabalho.

O que mais surgiu entre as respostas da tabela 61 foram a redução do consumo de materiais como papéis, descartáveis, água e energia (48,15%). Outra questão foi a separação de resíduos sólidas com a coleta seletiva (29,63%) e o cuidado com as plantas e a arborização dos *Campi* (18,52%).

Tabela 61: Cuidados que os servidores possuem em seus locais de trabalho.

| Quais cuidados e/ou preocupações possui em seu local de trabalho com o meio ambiente? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Cuidar das plantas | 0,00 | 28,57 | 0,00 | 37,50 | 18,52 |
| Separar resíduos (coleta seletiva) | 44,44 | 0,00 | 33,33 | 37,50 | 29,63 |
| Redução do consumo de materiais | 44,44 | 71,43 | 66,67 | 25,00 | 48,15 |
| Não respondeu | 11,11 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 3,70 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os servidores foram indagados se no Campus onde exercem suas atividades existe ou já existiu, por parte da universidade, algum tipo de capacitação ou formação complementar em suas áreas de atuação de forma a conscientizá-los quanto ao cuidado com o meio ambiente na universidade e a resposta de quase 100% foi desanimadora ao analisar que não se desenvolve atividades a respeito.

O Campus de Sousa foi o único que alguns dos servidores pontuaram a existência de cursos de preparação, isso segundo eles porque o Campus adotou a programa A3P e tentou implementar ações junto com todos os envolvidos por meio de palestras.

Tabela 62: Educação ambiental no ensino superior segundo os servidores.

| Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior? | Campus | | | | Total (%) |
|---|------------|--------|--------|--------|-----------|
| | Cajazeiras | Sousa | Pombal | Patos | |
| | % | % | % | % | |
| Conscientização | 66,67 | 57,14 | 33,33 | 25,00 | 48,15 |
| Sustentabilidade | 0,00 | 0,00 | 33,33 | 12,50 | 7,41 |
| Conhecimento científico | 0,00 | 0,00 | 33,33 | 0,00 | 3,70 |
| Capacitar futuros profissionais | 22,22 | 0,00 | 0,00 | 62,50 | 25,93 |
| Importante para o futuro | 0,00 | 28,57 | 0,00 | 0,00 | 7,41 |
| Não respondeu | 11,11 | 14,29 | 0,00 | 0,00 | 7,41 |
| Total (%) | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda no assunto práticas ambientais, as ações consideradas mais importantes e que precisam ser implantadas pelos sujeitos na universidade baseado nas sugestões dos servidores são política de conscientização, práticas de preservação ambiental e o descarte adequado dos resíduos produzidos.

A necessidade de inserção da Educação Ambiental no ensino superior é entendida por 48,15% dos servidores como caminho para a conscientização e para 25,93% capacitar futuros profissionais em cada campo de atuação.

A maior parte dos servidores (88,89%) desconhecem qualquer tipo de norma ou regulamentação que trata da Educação Ambiental. Os 7,41% que afirmaram conhecer algum documento citaram a PNEA, a Constituição Federal de 1988 e a Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P).

4.6 ANÁLISE COMPARATIVA DA PERCEPÇÃO DOS ATORES SOCIAIS DE CADA CAMPUS

Tecidas as devidas discussões sobre as percepções de cada categoria de ator social, passa-se a realizar um comparativo das percepções socioambientais dos atores sociais de cada Campus individualmente.

4.6.1 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Cajazeiras

Realizando uma análise da percepção dos atores sociais do Campus de Cajazeiras e da observação do pesquisador durante as pesquisas *in loco* que se descreve uma diversidade de pensamento e de posturas adotados pelo Campus quando o assunto é dimensão ambiental.

O conceito de meio ambiente foi uma categoria de análise destinado ao questionário de todos os atores sociais. E segundo o quadro 16, utilizando para a comparação as respostas de maior incidência, pode-se dizer que os sujeitos não possuem um conhecimento conciso do que é o meio ambiente.

Quadro 16: Conceito de meio ambiente na visão dos atores sociais do Campus de Cajazeiras.

| Campus Cajazeiras | Amostra | | | | |
|------------------------------------|----------------------|--|------------------------------|---------------------|-----------------------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| Como conceituaria o meio ambiente? | Onde vive o ser vivo | Multidimensional, que envolve tudo que está ao redor | Relações do homem com o meio | Meio em que vivemos | Tudo que está a nossa volta |

Fonte: Elaborado pela autora.

Somente com os professores que o meio ambiente tem em sua inserção as relações do homem com o meio. Um dos conceitos mais arrematados por incluir várias dimensões é o do CONAMA na Resolução nº. 306 de 2002 que estabelece meio ambiente “o conjunto de condições, leis, influência e interações de ordem física, química, biológica, social, cultural e urbanística, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”. (CONAMA, 2002).

O desconhecimento do meio ambiente enquanto uma teia complexa de fatores diversos onde está inserido o ser humano, o impede de construir um sentimento de pertencimento e impossibilita qualquer tipo de ação ou política no sentido de transformação das atitudes do homem como dominador dos recursos naturais.

Programas sobre questões ambientais são necessários e exigidos para todos os níveis e modalidades do ensino, na construção do indivíduo enquanto cidadão e enquanto profissional a ser formado.

Durante as entrevistas envolvendo todos os membros do Campus não se conseguiu obter consistência nas respostas quando da existência de programas ambientais, as opiniões são distorcidas, inseguras e inconsistentes. Apesar de existirem alguns projetos de extensão que envolvam a temática ambiental não são trabalhados de forma integrada e articulada, persistindo as dificuldades de fragmentação e isolamento das ações.

Em maio de 2017 a Pró-reitora de Pesquisa e Extensão da UFCG divulgou o resultado dos programas e projetos de extensão aprovados para a vigência 2017. Na oportunidade o Centro de Formação de Professores – Campus de Cajazeiras. A área temática de meio ambiente teve como novo projeto aprovado o “Oficinas pedagógicas no ensino de Educação Ambiental na escola estadual de ensino fundamental e médio Monsenhor Constantino Vieira”. Um projeto de extensão que teve sua renovação aprovada foi o “3Rs (Reduzir, reutilizar e reciclar) resíduo eletrônico no CFP”, no

entanto, apenas o Diretor de Campus citou a existência desse projeto e nenhum outro sujeito pesquisado o mencionou.

Figura 4: Coletores de pilhas e baterias sendo utilizados incorretamente no Campus de Cajazeiras.



Fonte: Registrada pela autora.

A figura 4 mostra um tipo de ação dentro do Campus de Cajazeiras onde há a preocupação com a separação e destinação de pilhas e baterias. Entretanto, forçoso admitir que os sujeitos acabam por depositar nesse coletor outros tipos de resíduos o que poderia ser diferente se houvesse uma política anterior de conscientização envolvendo todos os membros do Campus.

Os empecilhos que enfrentam os programas ou projetos sobre questões ambientais se iniciam pela ausência de sensibilização e conscientização dos indivíduos. A Educação Ambiental então surge como ferramenta de gestão ambiental cujos fundamentos se dão pela mudança de valores socioambientais.

O quadro 17 expõe a percepção que a maioria dos sujeitos do Campus de Cajazeiras possuem sobre Educação Ambiental e exprimem a noção de conscientização, no entanto, as atividades desenvolvidas pelo Campus, em busca de tal transformação, parecem não ter alcançado bons resultados.

Quadro 17: Conceito de Educação Ambiental segundo os atores sociais do Campus de Cajazeiras.

| Campus Cajazeiras | Amostra | | | | |
|--|--|--|---------------|---------------|---------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| O que entende ser Educação Ambiental ? | Convivência harmoniosa entre homem e meio ambiente, visando o equilíbrio | Práticas educativas que envolvam o sujeito e o meio. | Conscientizar | Conscientizar | Conscientizar |

Fonte: Elaborado pela autora.

A coleta seletiva não é realizada adequadamente, isso porque pela dimensão que o Campus de Cajazeiras ocupa poucos são os coletores e os existentes estão colocados em locais de pouco acesso de alunos, sem separação devida e destinação final correta, o que prejudica todo o processo.

Figura 5: Coletores seletivos encontrados em locais de pouco acesso de alunos e sem a separação correta dos resíduos no Campus de Cajazeiras.



Fonte: Registrada pela autora.

A figura 5 mostra a disposição dos coletores seletivos do Campus de Cajazeiras e a sua indevida separação. Essa realidade poderia ser modificada se realizado o processo de desenvolvimento de ações em Educação Ambiental de forma integrada

e transversal no tripé ensino, pesquisa e extensão e ainda a implementação de um Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos, já adotado por algumas instituições e que logram êxito.

Figura 6: Coletor de resíduos orgânicos, plástico e papel distribuído no ambiente de professores do Campus de Cajazeiras.



Fonte: Registrada pela autora.

Outro exemplo de condutas desconexas com a preservação ambiental é a apresentada pela figura 6, onde os resíduos são dispostos de forma aleatória sem observar o local específico de descarte.

O Campus de Cajazeiras ainda tem uma particularidade em relação aos demais *Campi* pesquisados, isso porque trata-se de um Centro de Formação de Professores, onde grande parte dos alunos ali formados seguirão pela profissão de professor e um número considerável exercerá atividades no ensino básico.

Com a pesquisa o que pôde se perceber é que esses profissionais sairão da universidade despreparados para fazerem Educação Ambiental no exercício da profissão, isso porque não estão sendo formados para essa nova dimensão do ensino e muito provavelmente no futuro não receberão capacitação ou formação complementar.

4.6.2 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Sousa

No Campus de Sousa os cursos pesquisados pertencem ao campo das ciências jurídicas e sociais, considerados por grande parte dos indivíduos como entre aqueles com maiores afinidades com as ciências ambientais.

Apesar de o curso de Direito estar entre os pesquisados e os conceitos de meio ambiente serem definidos por leis ou regulamentos, o desconhecimento das normas aplicadas a Educação Ambiental é uma realidade fática de todos os cursos.

Quadro 18: Conceito de meio ambiente segundo os atores sociais do Campus de Sousa.

| Campus Sousa | Amostra | | | | |
|------------------------------------|---|------------------------------------|---|----------|------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| Como conceituaria o meio ambiente? | Meio ambiente construído, físico e o verde; | O homem inserido no meio ambiente. | Conjunto de condições, leis e interações que rege as formas de vida | Natureza | Natureza |

Fonte: Elaborado pela autora.

Muito ainda se pensa do meio ambiente como natureza, excluindo o fator humano e social que deve e precisa ser aceito como um complexo de fatores. Nesse sentido, Santos (1996) considera que atualmente existem indicações de que não há mais sentido de se manter o velho e rígido distanciamento entre homem e mundo natural.

Apesar de ações incipientes e carentes de efetivação, o Campus de Sousa adota enquanto programa ambiental a A3P. Esse programa busca o trabalho com todos os sujeitos envolvidos nas atividades cotidianas, apesar de ainda merecer atenção para alcançar benefícios maiores, caminha a passos lentos. Alguns cartazes de conscientização são encontrados nos murais do Campus como demonstrado pela figura 7.

No Centro de Ciências Jurídicas e Sociais do Campus de Sousa, foram aprovados na área ambiental projetos de extensão para a vigência no ano de 2017. Um novo projeto aprovado foi “Defesa dos direitos dos animais em Sousa: difusão da cidadania, solidariedade e participação” e também o “Programa águas do Sertão”.

Figura 7: Cartazes de conscientização nos murais do Campus de Sousa.



Fonte: Registrada pela autora.

A figura 7 evidencia algumas das necessidades do próprio Campus e a tentativa de minimizar alguns dos seus impactos. Um problema que atinge todos os Campus é a presença de animais por suas dependências e por isso a proteção desses animais contra negligências, além de reforçar o uso racional da água, sendo a região atingida por alto período de estiagem.

Entre os funcionários é possível observar o conhecimento das práticas sugeridas pela A3P, entretanto, muita ainda é a resistência dos mesmos em modificar pequenas atitudes no ambiente de trabalho almejando a melhoria da qualidade de vida do meio ambiente.

Por isso que a Educação Ambiental se torna essencial no processo de sensibilização do indivíduo abrindo possibilidades para mudança de valores. O quadro 19 leva a entender qual a concepção que os participantes da pesquisa no Campus de Sousa têm com relação a Educação Ambiental.

Quadro 19: Educação Ambiental na opinião dos participantes da pesquisa no Campus de Sousa.

| Campus Sousa | Amostra | | | | |
|--|---|--|--|-------------------------|-------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| O que entende ser Educação Ambiental ? | Instrumento para além do conhecimento e de sensibilização, inerente a concepção de ser humano | Processo de formação e conscientização | Conhecimentos e práticas que ensinam como manter o ambiente saudável | Práticas de preservação | Preservação |

Fonte: Elaborado pela autora.

O conhecimento dos sujeitos sobre Educação Ambiental em vários momentos é visto como forma de preservação ambiental e em outras oportunidades é colocada como prática educativa de aquisição do conhecimento e como formação de um indivíduo consciente com as questões ambientais.

A PNEA coloca como Educação Ambiental a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

O gerenciamento dos resíduos sólidos não é realizado dentro do Campus, mesmo devendo todo órgão da administração pública observar as regras constantes do Decreto nº. 5.940 de 2006, ao estabelecer a exigência de implantação da separação dos resíduos recicláveis descartados, na fonte geradora, e sua destinação para a coleta seletiva solidária junto às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis. (BRASIL, 2006).

Em qualquer processo de mudança é preciso construir alicerces e essa base vem com a educação em todas as suas formas. A sustentabilidade tão em alta hodiernamente para ser atingida de maneira a preservar os recursos naturais prescinde de educação do ser humano.

4.6.3 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Pombal

O Campus de Pombal, dentre os demais, se sobressai em relação a adoção de práticas socioambientais e o motivo é justamente a presença de um curso de

Engenharia Ambiental, que tem por objetivo principal a formação de agentes ambientais.

Uma análise da opinião de todos os participantes e cursos investigados é que não se tem ainda a adoção de um conceito de meio ambiente com relação ao que é definido pela legislação ou pelos cientistas da área.

Quadro 20: Conceito de meio ambiente segundo os atores sociais do Campus de Pombal.

| Pombal | Amostra | | | | |
|---|---|--|-------------|---------------------|-------------------------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| Como conceituaria o meio ambiente? | Meio em que todos os organismos interagem e busca da manutenção da cadeia alimentar | Tudo meio natural, físico, antrópico e seus agentes relacionados | Natureza | Meio em que vivemos | Tudo o que está a nossa volta |

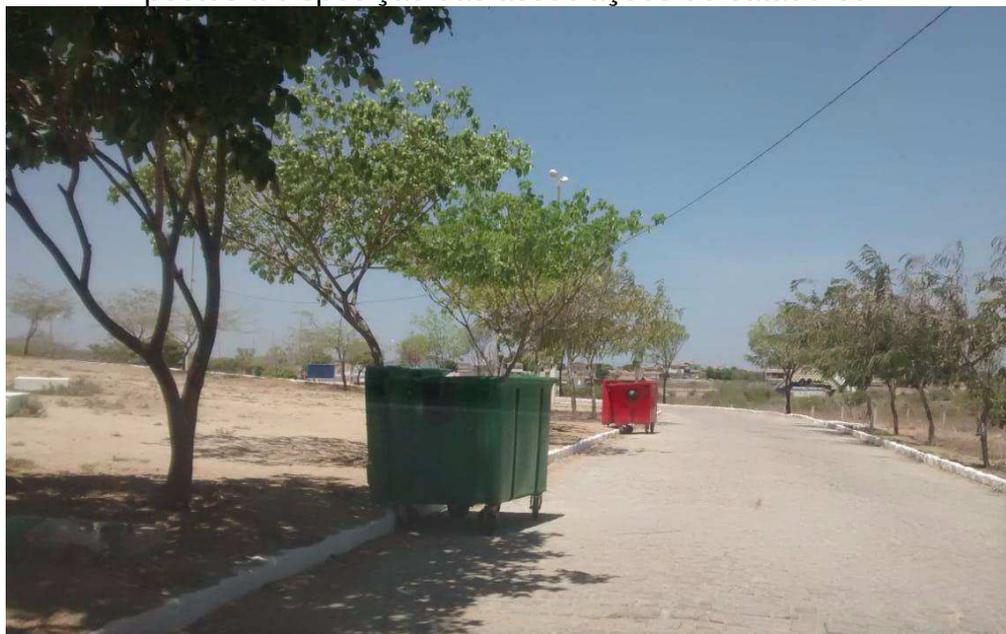
Fonte: Elaborado pela autora.

Pode-se dizer que o meio ambiente ainda é entendido como fatores naturais que estão em torno do indivíduo, o retirando desse contexto e o colocando em uma redoma de superioridade mediante o sentimento de dominação. (Quadro 20).

Nas visitas *in loco* o Campus de Pombal foi o que apresentou maior interatividade entre os seus membros, com uma política que envolve a interação de todos. Um programa que foi citado por todas as classes de atores sociais foi o “CCTA Sustentável” que aplica regras de condutas de modo a melhorar a eficiência das atividades e minimizar os impactos provocados.

O Campus realizou parcerias com associações de catadores de materiais recicláveis para dar destinação correta aos resíduos por ele gerado e assim cumprir com as regras constantes do Decreto nº. 5.940 de 2006 que trata do gerenciamento de resíduos sólidos para todos os órgãos da administração pública.

Figura 8: Carrinhos onde os resíduos coletados e selecionados do Campus são postos à disposição das associações de catadores.



Fonte: Registrada pela autora.

É possível observar na figura 8 carrinhos de cores diversas onde os resíduos são devidamente separados e depositados conforme a cor e o tipo de resíduo e assim ficam à disposição e de fácil acesso para os catadores de materiais recicláveis recolherem.

Para a vigência do ano de 2017, dos quinze projetos de extensão aprovados pela Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão da UFCG, seis tiveram como temática a área ambiental. Os novos projetos foram: “Tecendo saberes sobre o aproveitamento energético da biomassa lignocelulósica em agroindústria no Município de Pombal-PB”; “Diagnóstico e conscientização sobre práticas de uso da água em uma entidade filantrópica do Município de Pombal-PB”; “Objetivos do desenvolvimento sustentável (ODS) agenda 2030: Educação Ambiental ativa, pela caatinga e em defesa da vida”; “Unidade modelo de recuperação e preservação ambiental em um trecho do Rio Piancó em Pombal-PB”. O único projeto de extensão já existente e que foi aprovada a sua renovação foi o “Ensino e aprendizagem sobre a radiação ultravioleta e sua relação com a saúde”.

Quadro 21: Conceito de Educação Ambiental segundo os atores sociais do Campus de Pombal.

| Pombal | Amostra | | | | |
|--|--|--|---------------|-------------------------|---------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| O que entende ser Educação Ambiental ? | Qualquer prática que conduza a preservação do ambiente e melhoria da qualidade de vida | Educação acerca de prática e ações que visam o desenvolvimento sustentável | Conscientizar | Práticas de preservação | Conscientizar |

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro 21 desenha o que os entrevistados pensam sobre a ferramenta Educação Ambiental e assim como acontece com a maioria de todos os demais *Campi* é a preservação ambiental e o desenvolvimento sustentável, poucos ainda são aqueles que relacionam a EA com conscientização e mudança de atitude.

A Educação Ambiental para todos os níveis de escolaridade pode ser uma ferramenta adequada no auxílio ao enfrentamento das problemáticas ambientais com a busca por soluções. (THATHONG, 2010).

O processo de pertencimento do ser humano ao meio ambiente é dificultoso e demandará de mais algum tempo de processamento. Para alcançar a sensibilização humana, novas atitudes, aptidões, conhecimentos, são necessários como consciência e comportamento para com o meio.

4.6.4 Análise Comparativa da Percepção Socioambiental dos Entrevistados do Campus de Patos

Assim como no Campus de Pombal, Patos possui cursos com envolvimento direto com a temática ambiental, apesar de que todos os cursos podem e devem realizar abordagem ambiental.

Com a indicação da PNEA de que todos devem ter a concepção do meio ambiente em sua totalidade, que observou a percepção dos atores sociais do Campus de Patos sobre o meio ambiente considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

Quadro 22: Conceito de meio ambiente na opinião dos participantes da pesquisa do Campus de Patos.

| Patos | Amostra | | | | |
|------------------------------------|--|--|---|-------------------------------|------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| Como conceituaria o meio ambiente? | Interação do ser humano e o seu meio ambiente. | Meio de interação entre os seres vivos | Conjunto de condições, leis e interações que rege as formas de vida | Interação do homem com o meio | Natureza |

Fonte: Elaborado pela autora.

Com exceção dos servidores, segundo o quadro 22 os sujeitos entendem as inter-relações existentes entre homem e ambiente natural, existe a compreensão da necessidade de inserção do ser humano como integrante do meio.

O meio ambiente não tem somente uma aceção imutável, isso porque é formado por relações dinâmicas entre seus subsídios e componentes, tanto vivos como não vivos. O meio ambiente surge como elucidação para a interdependência das realidades socioambientais em todo mundo. (ALENCAR, 2014).

Figura 9: Coletores de resíduos distribuídos pelo Campus de Patos.



Fonte: Registrada pela autora.

Enquanto os demais *Campi*, mesmo sem a utilização correta, possuem coletores de resíduos específicos para a função, como é sugerido pelas normas aplicadas ao assunto, a figura 9 expõe a situação existente no Campus de Patos onde os coletores de resíduos são improvisados e encontram-se em péssimo estado.

Além da situação degradante dos coletores, se assim podem ser chamados, observou-se a falta de postura dos sujeitos ali inseridos quando dispõe os seus resíduos de qualquer forma pelo Campus. (Figura 10).

Figura 10: Disposição inadequada dos resíduos no Campus de Patos.



Fonte: Registrada pela autora.

Existe em todo o Campus situações similares a da figura 10. Essa ocorrência evidencia a urgência na implementação de um plano de gerenciamento de resíduos que deve se iniciar com a preparação dos indivíduos de todos os setores em um trabalho conjunto de ações e raciocínios.

O desenvolvimento sustentável conexo à Educação Ambiental possibilita a ampliação de um procedimento metodológico com o desígnio de desenvolver valores, habilidades e competências para nortear o ser humano no caminho de transformação e conscientização no sentido da sustentabilidade. (LEFF, 1999).

Quadro 23: Conceito de Educação Ambiental segundo os participantes da pesquisa do Campus de Patos.

| Patos | Amostra | | | | |
|--|--|--|---------------|-------------------------|-------------|
| | Diretor | Coordenadores | Professores | Alunos | Servidores |
| O que entende ser Educação Ambiental ? | Relação sustentável de produção e preservação. | Processo de tomada de consciência sobre nossa inter-relação e responsabilidade com a cadeia da vida. | Conscientizar | Práticas de preservação | Preservação |

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas alcançadas com a pesquisa e que estão descritas no quadro 23 permeiam entre a Educação Ambiental como preservação e como conscientização o

que é plausível enquanto necessidade de construção de um pensamento crítico e reflexivo nas inter-relações entre homem e meio ambiente.

Dessa forma, é imprescindível que dentro da IES seja realizado programas ambientais que impulsionem o surgimento do indivíduo enquanto ator político, para raciocinar e agir diante a proposta da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável, fundamentos que estão intimamente interligados.

Figura 11: Coleta da água dos ares-condicionados para reúso no Campus de Patos.



Fonte: Registrada pela autora.

Uma prática ambiental observada dentro do Campus do Patos foi a preocupação em captar a água dos ares-condicionados para ser reutilizada na limpeza dos corredores como claramente se observa da figura 11.

Em relação aos projetos ou programas de extensão aprovados para vigor no ano de 2017, com base no documento divulgado pela Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão contendo o resultado final, o Centro de Saúde e Tecnologia Rural do Campus de Patos tem como único programa de extensão na área ambiental o “Programa nossa riqueza natural com ciências para todos”.

Finalizando as discussões e estabelecendo uma resposta ao questionamento proposto como problema da pesquisa que genericamente se verificou a ausência de

relações entre as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais existentes na Universidade Federal de Campina Grande-PB no âmbito da Mesorregião do Sertão Paraibano.

CONCLUSÕES

Uma análise sobre o modo como a Educação Ambiental vem se inserindo no ensino superior permite detectar uma diversidade de experiências. Contudo, pode-se observar dificuldades de construção de projetos institucionais que tornem a temática como algo coletivo e integrador do processo educativo, sendo a Educação Ambiental praticada de modo pontual e, portanto, em desacordo com o projeto pedagógico da maioria das instituições de ensino superior.

No que diz respeito às normas legislativas aplicadas à Educação Ambiental no ensino superior, é nos moldes dos princípios, objetivos e linhas de atuação da Lei nº. 9.795/99 (PNEA) que se assegura a possibilidade de se moldar as ações humanas em relação ao meio ambiente, permitindo a conscientização e sensibilização, essência transformadora e imprescindível ao desenvolvimento sustentável.

No âmbito da UFCG existem algumas citações nos seus documentos institucionais quando as ações socioambientais a serem aplicadas dentro de seus *Campi*, o entanto, não se encontrou nas suas resoluções algo contundente e de alto comprometimento com a necessidade de conscientização do ser humano, onde o termo meio ambiente é mencionado de forma desinteressada como o que ocorre nas práticas cotidianas dos seus *Campi*.

Analisando as percepções ambientais dos participantes da pesquisa que estão inseridos no cotidiano dos *Campi* de Cajazeiras, Sousa, Pombal e Patos, pontua-se que o ensino, pesquisa e extensão não conseguiram até então abordar articuladamente as dimensões ambientais com fundamento na Educação Ambiental.

Quando da realização da pesquisa já se percebeu um distanciamento dos sujeitos quanto as questões ambientais ao recusarem fazer parte de um estudo referente a essa temática, tendo como exemplo a recusa de um coordenador de curso ao alegar não ter a sua área de atuação e o curso que gerencia relação com o meio ambiente.

Diante as opiniões e informações colhidas dos sujeitos que aceitaram ser participantes da pesquisa, fica evidente o não comprometimento da instituição e da maioria dos seus membros com o meio ambiente, nem muito menos a preocupação com a realidade do planeta caso não se tome como parâmetro a mudança de atitude.

O trabalho realizado ainda é bastante incipiente, não existindo participação integrativa dos seus sujeitos, as ações em busca da educação sobre o meio ambiente

dependem de poucas iniciativas e por certo é aplicada de forma individual e fragmentada.

Constatações sobre a relação ensino, pesquisa e extensão e a temática ambiental demonstram que a UFCG precisa urgentemente adotar políticas e ações para inserir nos seus *Campi* as práticas socioambientais assim como outras instituições de ensino superior vêm conseguindo realizar.

O ensino só realiza abordagens ambientais por força da vontade própria de cada docente a depender do seu interesse ou da sua área de formação. Alguns cursos estabelecem a disciplina Educação Ambiental ficando responsável unicamente para discutir a questão por meio dela, sem transversalidade entre as demais.

A pesquisa e extensão envolvem poucos projetos com essência na área ambiental e quase nenhum deles faz uso da transversalidade e quando da existência dos mesmos não se encontrou resultados concretos das suas práticas.

As dificuldades e empecilhos para a efetivação da PNEA no âmbito dos *Campi* investigados são diversos, dentre eles pode-se mencionar a falta de capacitação ou formação complementar, que se evidencia quando a maioria dos atores sociais pontuam não existir no Campus e esse fato pode ser um dos principais problemas para o trabalho com Educação Ambiental.

Pode-se afirmar que de tantas atividades que os *Campi* exercem e do número de sujeitos que ocupam os seus espaços, não se tem práticas socioambientais costumeiras desempenhadas. O gerenciamento dos resíduos sólidos é de extrema importância diante do grave problema de produção de resíduos depositados no meio ambiente incorretamente e em locais com elevada aglomeração de indivíduos muitos resíduos são gerados. Na UFCG poucas ações são realizadas na tentativa de minimizar os impactos produzidos, a coleta seletiva é algo que efetivamente não ocorre e a utilização racional dos recursos tão pouco.

Analisando os quatro *Campi*, Sousa e de Pombal desenvolvem pequenas e morosas ações, mas quando comparados com os demais se adiantam na realização de um número ainda insignificante de práticas socioambientais. O Campus de Cajazeiras desponta em uma questão bem mais problemática, isso devido aos seus cursos de formação de professores que se encontram distantes de práticas socioambientais e ainda despreocupados com a formação de educadores ambientais.

Os *Campi* da UFCG no Sertão carecem de mudanças urgentes e práticas. A começar com cursos de preparação aplicados para todo o organograma da instituição.

Os PPC precisam ser revistos para adequar os seus conteúdos a ciência ambiental como nova esfera do conhecimento e aquilo que for determinado seja então posto em prática.

Uma política de conscientização entre todos os envolvidos para que se sensibilizem com as questões ambientais é indispensável e que pode ser feito com base em cursos de formação ou preparação, principalmente para professores quando ocupam as diversas áreas do conhecimento e devem ter o discernimento capaz de fazer inserir nelas a dimensão ambiental de forma interdisciplinar.

Uma maior integração entre o tripé ensino, pesquisa e extensão auxilia no processo de agregação de conhecimento na área ambiental exteriorizando-os para a comunidade e possivelmente uma mudança de valores de um maior número de sujeitos.

Diante da problemática atual dos resíduos sólidos todos os *Campi* devem e podem realizar o gerenciamento de seus resíduos mediante o trabalho conjunto com associações de catadores existentes em todas as cidades onde os *Campi* estão situados.

Enquanto limitações, a pesquisa se deparou com dificuldades de aceitação dos sujeitos em se fazerem voluntários da pesquisa respondendo os questionamentos, principalmente por parte dos docentes. Os coordenadores de cursos eram essenciais para a pesquisa por terem maior entendimento do funcionamento do curso e um deles se mostrou bem resistente em participar pelo motivo de não poder contribuir com o estudo pelo fato de o curso não ter ligação com a área ambiental.

Visualizando futuras pesquisas, o presente estudo instiga o interesse em conhecer a realidade dos demais *Campi* da UFCG, situados nas demais Mesorregiões do Estado, e assim poder enquadrar a instituição como sendo um estabelecimento de ensino superior sustentável ou não.

Há ainda muito a fazer para uma educação estruturada numa perspectiva de cidadania, onde as pessoas, individual ou coletivamente, constroem valores que lhes consentem autonomia social, política e econômica, tendo como projeto, a construção da dignidade humana. Esta realidade evidencia o imperativo de que as instituições de ensino superior deveriam elaborar uma política metódica de formação constante no domínio do ambiente.

Para que se possa construir o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e justa, as instituições de ensino superior precisam ultrapassar o pensamento

fragmentador de somente preparar o estudante no fornecimento de informações e na transmissão de conhecimento. Além disso, torna-se forçoso que essas organizações comecem a congregar os princípios e práticas da Educação Ambiental em prol da sustentabilidade, seja para dar início a um processo de conscientização em todos os seus níveis, atingindo professores, funcionários e alunos, seja para tomar decisões basilares sobre planejamento, treinamento e operações.

REFERÊNCIAS

ABREU, I. G.; ABREU, B. S.; MORAIS, P.S.A. Educação Ambiental e sustentabilidade: Exercício de Cidadania. In: SEABRA, G.; MENDONÇA, I. T. L. **Educação para a sustentabilidade e saúde global**. João Pessoa: Editora Universitária da UFCG, 2009.

ALENCAR, L. D.. Direito Educacional Ambiental: um Estudo de Caso Aplicado a uma Escola Pública do Ensino Médio de Campina Grande - PB. **Dissertação (Mestrado em Recursos Naturais)**. CTRN/UFCG, Campina Grande – PB, 2014, 125p.

ARANHA, M. L.A. **Filosofia da Educação**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996.

ASSOCIATION OF UNIVERSITY LEADER FOR A SUSTAINABLE FUTURE. **The Talloires Declaration** – 10 point action plan. Taillores: Association of University Leader for a Sustainable Future,1990.

BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Tradução: Guilherme Cezarino. 2º ed. Belo Horizonte: UFMG, 2003

BACCI, D. C.; SILVA, R. L. F.; SORRENTINO, M. Educação ambiental e universidade: diagnóstico disciplinar para construção de uma política ambiental. **Anais do VIII EPEA** -, Rio de Janeiro, p. 1-14, jul. 2015. Disponível em: <http://epea.tmp.br/epea2015_anais/pdfs/plenary/175.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2017.

BARBOSA, E. M. Método hermenêutico-sistêmico aplicado ao direito ambiental e dos recursos naturais. **Fórum de direito urbano e ambiental – FDUA**, Belo Horizonte, ano 9, nº 50, p. 35-40, mar./abr. 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília-DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2002.

BRASIL. **Decreto nº 5940, de 25 de outubro de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5940.htm>. Acesso em: 03 de jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.419, de 9 de abril de 2002. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 abr. 2002. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10419.htm>. Acesso em: 11 de nov. 2015.

BRASIL. Política Nacional de Educação Ambiental, Lei nº 9.795. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 abr. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795htm>. Acesso em: 12 nov. 2013.

BRASIL. Política Nacional do Meio Ambiente, Lei nº 6.938. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 31 Ago. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 10 nov. 2013.

CAMPOS, S. S. P; CAVASSAN, O. Oficinas de materiais recicláveis: uma atividade alternativa em programas de EA. In: TALAMONI, J. L. B.; SAMPAIO, A. C. (Orgs.). **Educação ambiental: da prática pedagógica à cidadania**. São Paulo: Escrituras, 2003. p. 85 –97.

CAPRA, F. **A Teia da Vida**. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, L. M.. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C. S.; LOGAREZZI, A.. (Org.). **Consumo e resíduo: fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos: EdUFScar, 2006. p. 19-41.

COIMBRA, J. Á. A.. **O Outro Lado do Meio Ambiente**. 2ª ed. São Paulo: Millenium, 2002.

CONSELHO NACIONAL DO MEIO AMBIENTE. **Resolução nº. 306, de 05 de julho de 2002**. Estabelece os requisitos mínimos e o termo de referência para realização de auditorias ambientais. Diário Oficial da União, Brasília-DF, de 19 de julho de 2002, Seção 1, páginas 75-76. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=306>>. Acesso em: 23 de set. 2017.

COPERNICUS - THE UNIVERSITY CHARTER FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT, 1994 – Disponível em: <<http://www.iisd.org/educate/declarat/coper.htm>>. Acesso em: 28 set. 2015.

CUNHA, L.A. **A Universidade Temporã - o ensino superior da Colônia à Era de Vargas**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.

CZAPSKI, S. Divisor de Águas. In: **Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997 - 2007**. Brasília, DF: Ministério do Meio Ambiente, 2008. p. 58 - 65.

DENCKER, A. F. M.. **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Turismo**. São Paulo: Futura, 1998.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 9 ed. São Paulo: Gaia, 2004.

EMANUEL, R.; ADAMS, J.N. College students' perceptions of campus sustainability. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.12, n. 1, p. 79- 92, 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio Século XXI: o dicionário de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, J.L.; SILVA, A.J.; MELO, A.C.. **Relatório de auto avaliação da UFCG: ano base 2014**. Campina Grande: 2015. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/cpa/Relat%C3%B3rio_Ano%20Base%202014.pdf>. Acesso em: 28 de jun. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANÇA, S. F. Uma visão geral sobre a educação brasileira. **Revista Integração**, 2008, v.1, p. 75-88. ISSN 1983-277X.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, 17ª edição. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2013.

FURTADO, J. D. Os Caminhos da Educação Ambiental nos Espaços Formais de Ensino-Aprendizagem: qual o papel da política nacional de educação ambiental?. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. ISSN 1517-1256, v. 22, jan. a jul. de 2009.

GADOTTI, M.; PADILHA, P. R.; CABEZUDO, A. (orgs.). **Cidade Educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

GIL, A. C.. **Como Elaborar projetos de pesquisa**. 4º ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C.. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLOBAL. **Agenda 21**. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

GONÇALVES, M. S.; KUMMER, L.; SEJAS, M. I.; RAUEN, T. G.; BRAVO, C. E. C. Gerenciamento de resíduos sólidos na Universidade Tecnológica Federal do Paraná Campus Francisco Beltrão. **Revista Brasileira de Ciências Ambientais**, n.15, p. 79-84, 2010.

GUERRA, A. F. S; ORSI, R. F. M. Tendências, abordagens e caminhos trilhados no processo de formação continuada em Educação Ambiental. **Rev. Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**. v. especial, dezembro, FURG, 2008. p. 28 – 45.

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 7. ed. Campinas - SP: Papirus, 1995.

GUIRALDELLI JUNIOR, P. **História da Educação**. 2. ed. rev. - São Paulo: Cortez, 1994.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/resultados>>. Acesso em: 17 de out. 2017.

JACOBI, P.. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 233-250, 2005.

JACOBI, P.. Educação e meio ambiente – transformando as práticas. In: **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004. p. 28-35.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. A.. **Metodologia Científica**. 3. ed. rev. amp. São Paulo: Atlas, 2000.

LAYRARGUES, P. P.. A conjuntura da institucionalização da política nacional de educação ambiental. OLAM - **Ciência & Tecnologia**. Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 1-14, abr. 2002.

LEFF, E. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. In: REIGOTA, M. (Org.) **Verde Cotidiano, o meio ambiente em discussão**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LEFF, E.. **Saber Ambiental: Sustentabilidade, Racionalidade, Complexidade e Poder**. Petrópolis, Vozes, 2001.

LEME, F. M. B. . Educación ambiental y turismo: Uma Formación holística, interdisciplinaria y de futuros educadores. *Estud.perspect.tur.*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, v.18, n.1, mar. 2009. **Estudios y perspectivas en turismo**. [online]. 2009, vol.18, n.1, p. 92-106. ISSN 1851-1732. Disponível em: <<http://www.scielo.org.ar/pdf/eypt/v18n1/v18n1a06.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

LIPAI, E. M.; LAYRARGUES, P. P.; PEDRO, P. P.. Educação Ambiental na Escola: tá na lei. In: **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental; Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 23-32.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M; FRANCA, N. (orgs.). **Educação ambiental e gestão participativa em Unidades de Conservação**. Rio de Janeiro: Ibase - Ibama, 2003.

LOUREIRO, C. F. B.. Educar, participar e transformar em educação ambiental. In: **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004. p. 13-20.

LOUREIRO, C. F. B.. **Trajatória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU; 2013.

MANEIA, A.; CUZZUOL, V.; KROHLING, A. A educação ambiental e a responsabilidade socioambiental nas práticas ambientais em instituições de ensino superior no Brasil. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental – REGET**. e-ISSN 2236 1170 - v. 13 n. 13 Ago. 2013, p. 2716- 2726. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reget/article/view/8786>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

MAYOR, F. Preparar um futuro viável: ensino superior e desenvolvimento sustentável. In: **Conferência mundial sobre o ensino superior**. Tendências de educação superior para o século XXI. Anais. Paris: 1998.

MILARÉ, É.. **Direito do ambiente: doutrina, jurisprudência, glossário**. 6ª. ed. Rev., atual. e ampl. - São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – ME. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. In: **Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília: MEC, mar. 2007 (Cadernos SECAD 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13639:educacao-ambiental-publicacoes&catid=194:secad-educacao-continuada&Itemid=913>. Acesso em: 11 nov. 2017.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA. **Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P)**. Cartilha Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Departamento de Cidadania e Responsabilidade Socioambiental. Brasília – DF, 2009. 5ª Edição. Revista e atualizada.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA. **Gestão socioambiental nas universidades públicas : A3P** / Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Departamento de Proteção e Consumo Sustentáveis, Programa Ambiental na Administração Pública. – Brasília, DF: MMA, 2017. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80063/Publicacoes%202017/universidade.pdf>>. Acesso em: 02 de jul. 2018.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. 3 ed. 2005. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em: 05 de maio de 2018.

MORALES, A. G. M. O processo de formação em educação ambiental no ensino superior: trajetória dos cursos de especialização. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental da Furg**, Rio Grande, RS, v. 18, p. 283-302, jan./jun.

2007. Disponível em: < <http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3554/2118>>. Acesso em: 11 de nov. 2017.

MORALES, A. G. M. A formação dos profissionais educadores ambientais e a universidade: trajetórias dos cursos de especialização no contexto brasileiro. **Revista Educar**, n. 34, p. 185-199, 2009.

MORIN, E. **Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental**. Natal: Editora da UFRN, 2000.

NEJATI, M.; NEJATI, M. Assessment of sustainable university factors from the perspective of university students. **Journal of Cleaner Production**, Sept.2012. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959652612004714>>. Acesso em: 22 set. 2015.

NICOLAIDES, A. The implementation of environmental management towards sustainable universities and education for sustainable development as an ethical imperative. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 7, n. 4, p. 414-424, 2006.

NOMURA, K.; ABE, O. Higher education for sustainable development in Japan: policy and progress. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.11, n. 2, p.120-129, 2010.

NOVELLI, P. G. O conceito de educação em Hegel. **Interface_ Comunicação, Saúde, Educação**, ago. 2001, v.5, n.9, p.65-88. ISSN 1414-3283.

NOVICKI, V; SOUZA, D. N.. Políticas públicas de educação ambiental e a atuação dos Conselhos de Meio Ambiente no Brasil: perspectivas e desafios. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 711-736, out./dez. 2010.

OLIVEIRA, M. M. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, out./dez. 2004, vol.12, nº45, p.945-958. ISSN 0104-4036.

PEDRINI, A. de G. ; DE-PAULA, J. C. Educação Ambiental: críticas e propostas. In: PEDRINI, A. G. (Org.). **Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. 3ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. p. 88-145.

RIECKMANN, M. Future-oriented higher education: which key competencies should be fostered through university teaching and learning? **Futures**, v. 44, p.127-135, 2012.

RICHARDSON, R. J.. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1989.

RUPEA. **Mapeamento da Educação Ambiental em Instituições Brasileiras de Educação Superior: elementos para políticas públicas**. Brasília: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, 2007. (Série Documentos Técnicos, 12).

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/dt12.pdf>> Acesso em: dez. 2017.

SATO, M. **Educação ambiental**. São Carlos: Rima, 2003.

SAUVÉ, L. Environmental Education and Sustainable Development: A Further Appraisal. **Canadian Journal of Environmental Education**, 1, Spring 1996. Disponível em: <<http://jee.lakeheadu.ca/index.php/cjee/article/viewFile/490/380>>. Acesso em: 10 nov. 2013.

SAUVÉ, L. L'éducation Relative à L'Environnement: Possibilites et Contraentes. **Connexion**. v. XXVII, n. 1-2, p. 1-4, 2002.

SCHEINVAR, E. **El derecho a la educación en Brasil**. – 1ª ed. – Buenos Aires; Fundación Laboratorio de Políticas Públicas. E-Book. (Libros FLAPE; 4), 2007.

SILVA, M. M. P. da e LEITE, V. D. Estratégias para realização de educação ambiental em Escolas do ensino fundamental. **Revista Eletrônica Mestrado de Educação Ambiental**, jan./jun. 2008, vol. 20. ISSN 1517-1256.

SILVA, M.M.P.; LEITE, V.D. Estratégias metodológicas para formação de educadores ambientais do ensino fundamental. **XXVII Congresso Interamericano de Engenharia Sanitária e ambiental**. Anais. Porto Alegre, 2000.

SORRENTINO, M. **Educação ambiental e universidade: um estudo de caso**. São Paulo, 1995. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, USP.

SORRENTINO, M.; NASCIMENTO, E. P.. Universidade e Políticas Públicas de Educação ambiental. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 15-38, set 2009/fev 2010.

TEIXEIRA, A.. **Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TBILISI. **Intergovernmental Conference on Environmental Education**. Organized by Unesco in co-operation with UNEP. Tbilisi (USSR) 14 - 26 OUT. 1977. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2015.

THATHONG, K.. A study of suitable environmental education process for Thai schools context. **Research in Higher Education Journal**, 7, 2010, p. 1–7. Disponível em: <<http://www.aabri.com/manuscripts/09378.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2013.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental: natureza, razão e história**. Campinas - SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea)

TOZZONI-REIS, M. F. C. Educação Ambiental: referências teóricas no ensino superior. **Interface Comunicação, Saúde, Educação**, v. 5, n. 9, p. 33-50, 2001.

Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832001000200003>. Acesso em: 15 de fev. 2018.

TRISTÃO, M. **A Educação Ambiental na formação de professores: redes de saberes**. São Paulo: Annablume, 2004. 236 p.

TRISTÃO, M. Saberes e fazeres da educação ambiental no cotidiano escolar. In: **Revista Brasileira de Educação Ambiental**. Brasília: Rede Brasileira de Educação Ambiental, 2004. p. 47-55.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG. **Estatuto / Universidade Federal de Campina Grande**. Campina Grande: UFCG, 2004. 47p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2014 – 2019) / Universidade Federal de Campina Grande**. Campina Grande: UFCG, 2014. 47p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG. **Regimento geral / Universidade Federal de Campina Grande**. Campina Grande: UFCG, 2005. 85f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG. **Relatório de Gestão do Exercício de 2016 / Universidade Federal de Campina Grande**. Campina Grande: UFCG, 2017. 137p.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VIEGAS, S. F.S.; CABRAL, E. R. Práticas De Sustentabilidade em Instituições de Ensino Superior: Evidências de Mudanças na Gestão Organizacional. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 236-259, jan. 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2015v8n1p236>>. Acesso em: 29 de set. 2015.

VIEIRA, V.A. **As tipologias, variações e características da pesquisa de marketing**. Revista FAE, Curitiba, v. 5, n. 1, p. 61-70, jan./abr., 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi - 2. ed. Porto Alegre : Bookman, 2001.

ZITZKE, V. A. Educação Ambiental e Ecodesenvolvimento. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. v. 9, 2002. Disponível em: <<http://www.fisica.furg.br/mea/remea/vol9/a13art16.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2005.

APÊNDICES

| | |
|---|------------|
| APÊNDICE A – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS DIRETORES DOS CAMPI..... | 173 |
| APÊNDICE B – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE CURSOS..... | 176 |
| APÊNDICE C – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AO CORPO DOCENTE..... | 179 |
| APÊNDICE D – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AO CORPO DISCENTE..... | 182 |
| APÊNDICE E – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES..... | 184 |
| APÊNDICE F - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA..... | 186 |
| APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO.... | 188 |

APÊNDICE A – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS DIRETORES DOS CAMPUS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

FORMULÁRIO – DIRETOR(A) DE CAMPUS

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Qual o cargo ou função que ocupa?

1.2. Há quanto tempo está no cargo ou função?

1.3. Quantos cursos de graduação estão sendo ofertados atualmente no Campus?

1.4. Existe uma estimativa de quantos alunos e de quantos professores integram o Campus?

() sim () não

1.5. Se sim, qual é esse número?

Professores _____

Alunos _____

1.6. Como funciona o organograma do Campus?

2. PRÁTICAS AMBIENTAIS

2.1. O Campus desenvolve projetos na área ambiental ou ações de gestão ambiental?

() sim () não

2.2. Se sim, quais são os projetos ou ações que estão sendo desenvolvidos atualmente?

2.3. Os cursos e professores são incentivados e motivados para estarem desenvolvendo projetos ou atividades ambientais?

() sim () não

2.4. Se sim, como se dá esse incentivo?

2.5. Os professores são capacitados ou preparados para fazer Educação Ambiental na instituição de Ensino?

() sim () não

2.6. Se sim, como se deu ou se dá essa capacitação? Há reciclagem ou cursos de capacitação?

2.7. O que entende ser Educação Ambiental?

2.8. Como conceituaria o meio ambiente?

2.9. Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior?

2.10. Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo dos cursos ofertados pelo Campus?

2.11. Educação Ambiental deve ser inserida no currículo dos cursos de graduação como disciplina?

sim não

2.12. Fundamente a resposta da questão anterior.

2.13. Como avalia a participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental nesse estabelecimento de ensino superior?

elevado

razoável

baixo

muito baixo

nenhum

2.14. Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? A Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática?

sim não

2.15. Se sim, favor tecer comentários.

2.16. Existe entre os professores, alunos e servidores a adoção de práticas ambientais sustentáveis no desenvolvimento das atividades dentro do Campus? Fundamente.

2.17. Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais?

sim não

2.18. Se sim, de que modo isso vem sendo realizado?

2.19. No Campus é realizada a gestão integrada dos resíduos sólidos gerados? Existe algum tipo de conscientização a respeito?

2.20. Como o Campus vê a contribuição da universidade na formação do educador ambiental?

2.21. No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES DE CURSOS



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

FORMULÁRIO – COORDENADOR(A) DE CURSO

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

1.1. Nome do curso

1.2. Quantos professores atuam?

1.3.

Quantos alunos estão matriculados?

1.4. Existe uma estimativa de quantos alunos e de quantos professores compõem o curso?

() sim () não

1.5. Se sim, qual é esse número?

Professores _____

Alunos _____

2. PRÁTICAS AMBIENTAIS

2.1. O curso desenvolve projetos na área ambiental?

() sim () não

2.2. Se sim, quais são os projetos que estão sendo desenvolvidos atualmente?

2.3. Qual a motivação inicial para a implantação dos projetos?

() por iniciativa de um professor

() por iniciativa de um aluno

() Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN

() Sistema Estadual de Ensino

() um problema específico da escola

() outros/especificar _____

2.4. Quantos professores estão envolvidos no desenvolvimento dos projetos?

2.5. Qual a formação acadêmica (graduação) dos professores que mais se envolvem nos projetos ambientais?

2.6. Como é a participação e o envolvimento dos alunos nos projetos?

2.7. Os professores são incentivados e motivados para estarem desenvolvendo pequenos projetos ou atividades ambientais com seus alunos? De onde vem esse incentivo?

2.8. Os projetos são desenvolvidos a partir da interdisciplinaridade (todas as disciplinas se envolvem) ou é mais a partir de disciplinas isoladas, como por exemplo, Ciências ou Geografia?

2.9. Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais?

sim não

2.10. Se sim, de que modo isso vem sendo realizado?

2.11. Na grade curricular do curso existe alguma disciplina específica de Educação Ambiental?

2.12. Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo da escola?

2.13. Todos os professores participam das atividades da EA na escola?

sim não

2.14. Se não, quais os principais motivos que levam alguns professores a se manterem resistentes quanto a oposição nas atividades de Educação Ambiental?

2.15. Os professores são capacitados ou preparados para fazer Educação Ambiental na instituição de Ensino?

sim não

2.16. Se sim, como se deu ou se dá essa capacitação? Há reciclagem ou cursos de capacitação?

2.17. Como conceituaria o meio ambiente?

2.18. O que entende por Educação Ambiental?

2.19. Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior?

2.20. O Projeto Pedagógico do curso prevê ou faz referência a Educação Ambiental?

() sim () não

2.21. Caso exista essa previsão, de que forma a Educação Ambiental é mencionada?

2.22. Existe entre os professores, alunos e servidores a adoção de práticas ambientais sustentáveis no desenvolvimento das atividades dentro do Campus? Fundamente.

2.23. De que forma se dá a inserção da Educação Ambiental no curso?

() projetos

() Projeto Pedagógico do Curso - PPC

() datas/eventos comemorativos

() tema transversal

() inserção nas disciplinas

() outros/especificar: _____

2.24. Educação Ambiental deve ser inserida no currículo do ensino superior como disciplina?

() sim () não

2.25. Fundamente a resposta da questão anterior.

2.26. Como avalia a participação e incentivo do Poder Público quanto a Educação Ambiental nesse estabelecimento de ensino superior?

() elevado

() razoável

() baixo

() muito baixo

() nenhum

2.27. Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? A Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática?

() sim () não

2.28. Se sim, favor tecer comentários.

2.29. Como o curso vê a contribuição da universidade na formação do educador ambiental?

2.30. No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AO CORPO DOCENTE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

FORMULÁRIO - DOCENTE

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR(A)

1.1. Formação: _____

() Graduação. Curso: _____ Ano de conclusão: _____

() Pós-graduação. Curso: _____ Ano de conclusão: _____

1.2. Tempo de docência? _____

1.3. Há quanto tempo trabalha como professor nessa instituição de ensino?

() menos de 5 anos

() entre 5 a 10 anos

() entre 10 a 15 anos

() entre 15 a 20 anos

() mais de 20 anos

1.4. É professor de qual (is) disciplina (s)?

1.5. Ministra aulas para quais períodos do curso?

2. PRÁTICAS AMBIENTAIS

2.1. A dimensão ambiental foi inserida nos currículos quando da sua graduação/formação?

() sim () não

2.2. Em caso afirmativo, de que forma isso ocorreu?

2.3. Como conceituaria o meio ambiente?

2.4. O que entende ser Educação Ambiental?

2.5. Atualmente está participando de algum projeto ambiental dentro da Universidade?

() sim () não

2.6. Em caso afirmativo, qual o projeto?

2.7. Existe algum tipo capacitação ou formação complementar em suas áreas de atuação quanto à incorporação da dimensão ambiental dos professores na universidade?

sim não

2.8. Se a resposta for afirmativa, como se dá esse processo de capacitação?

2.9. Você realiza na sua disciplina abordagens referentes à dimensão ambiental?

sim não

2.10. Se sim, de que forma a Educação Ambiental é abordada? Se não, quais os motivos que impedem essa inserção?

2.11. Como que tem sido o envolvimento dos estudantes com a temática ambiental? Demonstam interesse e consciência pela temática?

2.12. O professor tem dificuldades em elaborar e realizar os projetos de Educação Ambiental? Por quê?

2.13. Acredita que o trabalho desenvolvido contribui para a formação básica dos alunos enquanto cidadãos críticos?

2.14. Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior?

2.15. Educação Ambiental deve ser inserida no currículo escolar como disciplina?

sim não

2.16. Fundamente a resposta da questão anterior.

2.17. Na sua opinião todas os cursos podem abordar a Educação Ambiental?

sim não

2.18. Caso não concorde, qual (is) curso (s) mais adequado (s) para realizar Educação Ambiental?

2.19. Na sua opinião como a Educação Ambiental está inserida no currículo do curso?

2.20. Enquanto ensino, pesquisa e extensão, o Curso tem inserido nesse tripé as questões ambientais?

sim não

2.21. Se sim, de que modo isso vem sendo realizado?

2.22. Participa como integrante de algum projeto de extensão ou projeto de pesquisa que verse sobre a temática ambiental? Se sim, como funciona o projeto?

2.23. Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? A Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática?

() sim () não

2.24. Se sim, favor tecer comentários.

2.25. Como o professor vê a contribuição da universidade na formação do educador ambiental?

2.26. No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AO CORPO DISCENTE



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

FORMULÁRIO - DISCENTE

1. IDENTIFICAÇÃO DO (A) ALUNO (A)

1.1. Sexo

() masculino () feminino

1.2. Idade _____

1.3. Está cursando que curso? E está em que período?

2. PRÁTICAS AMBIENTAIS

2.1. Como conceituaria meio ambiente?

2.2. O que é Educação Ambiental na sua opinião?

2.3. Para você qual a importância de se aprender Educação Ambiental?

2.4. Atualmente é do seu conhecimento a realização de algum projeto ambiental realizado no Campus? Sobre o que trata?

2.5. Participa como integrante de algum projeto de extensão ou projeto de pesquisa que verse sobre a temática ambiental? Se sim, como funciona o projeto?

2.6. Algum professor já trabalhou problemas ambientais em sala de aula?

() sim () não

2.7. Quais assuntos foram discutidos? E de que forma foram inseridos?

2.8. Em sua opinião, a Educação Ambiental deve ser inserida no currículo do ensino superior como disciplina autônoma? Justifique sua resposta.

2.9. Os problemas ambientais estão cada vez mais sendo discutidos na mídia e na sociedade: o que você acha em relação a estes assuntos?

- Ótimo
 Importante
 Péssimo
 Ruim
 Chato
 Não tenho interesse

2.10. Você fez algum estudo sobre os temas relacionados às questões ambientais, fora do ambiente escolar?

- sim não

2.11. Você trabalha como um agente ambiental, em sua comunidade, levando os ensinamentos obtidos na universidade?

- sim não

2.12. Considera que após a obtenção do título de graduado conseguirá, se necessário, desempenhar um papel razoável como agente ambiental capaz de disseminar os conhecimentos obtidos na universidade em benefício das questões ambiental?

2.13. Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? A Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática?

- sim não

2.14. Se sim, favor tecer comentários.

2.15. No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE FORMULÁRIO APLICADO AOS SERVIDORES



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

FORMULÁRIO – SERVIDOR

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Sexo:

() feminino () masculino

1.2. Nível de escolaridade:

1.3. Exerce suas atividades junto a que setor?

1.4. A quanto tempo ocupa essa função?

2. PRÁTICAS AMBIENTAIS

2.1. Como conceituaria o meio ambiente?

2.2. O que entende ser Educação Ambiental?

2.3. Teve contato com temas ambientais? Por quais meios?

2.4. Tem conhecimento de algum projeto ou ação ambiental desenvolvida na universidade?

2.5. Quais cuidados e/ou preocupações possui em seu local de trabalho com o meio ambiente?

2.6. No que diz respeito à questão ambiental, quais ações consideradas mais importantes a serem trabalhadas na universidade?

2.7. Existe algum tipo capacitação ou formação complementar em suas áreas de atuação quanto ao cuidado com o meio ambiente na universidade?

() sim () não

2.8. Se a resposta for afirmativa, como se dá esse processo de capacitação?

2.9. Em sua opinião para que realizar Educação Ambiental no ensino superior?

2.10. Você conhece alguma norma (leis, decretos, portarias, resoluções) que trata da Educação Ambiental? A Universidade possui alguma regulamentação interna que verse sobre a temática?

() sim () não

2.11. Se sim, favor tecer comentários.

APÊNDICE F - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

HOSPITAL UNIVERSITÁRIO
ALCIDES CARNEIRO /
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

Pesquisador: Layana Dantas de Alencar

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 55301416.8.0000.5182

Instituição Proponente: Centro de Tecnologia e Recursos Naturais - CTRN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.582.701

Apresentação do Projeto:

Título da Pesquisa: NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO

Pesquisador Responsável: Layana Dantas de Alencar

Natureza da pesquisa: Projeto de qualificação

Resumo da autora:

O elevado índice de consumo e de atitudes desordenadas do ser humano, dominador dos recursos naturais limitados que se intensifica a problemática ambiental. A Educação Ambiental surge como reversão para este cenário, objetivando sensibilizar e conscientizar a comunidade em todos os níveis e modalidades do ensino. Foi então criada a Lei 9795/99, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental- PNEA. Este trabalho utilizará os métodos hermenêutico-sistêmico e estudo de caso. O objetivo é analisar a atuação da PNEA e as contribuições ao cenário ambiental e educacional no ensino superior, mais especificamente nos Campi da mesorregião do Sertão da Paraíba pertencentes a Universidade Federal de Campina Grande, situados nas cidades de Patos, Pombal, Cajazeiras e Sousa.

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José **CEP:** 56.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@nuac.ufcg.edu.br

HOSPITAL UNIVERSITÁRIO
ALCIDES CARNEIRO /
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 1.582.701

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

Analisar as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande-PB no âmbito da mesorregião do Sertão Paraibano, a partir da Política Nacional de Educação Ambiental.

2.2 Específicos

- a) Interpretar os diversos diplomas normativos que versam sobre a educação ambiental no plano federal e institucional da UFCG;
- b) Desnudar procedimentos socioambientais na esfera curricular (pesquisa, ensino e extensão) e administrativa dos Campi da Universidade Federal de Campina Grande – PB, do Sertão da Paraíba;
- c) Estabelecer os aspectos que contribuem ou obstaculizam a interiorização da Política Nacional de Educação Ambiental no campo da instituição de ensino superior objeto da pesquisa;
- d) Verificar como os atores sociais envolvidos com a Universidade Federal de Campina Grande – PB, dos Campi localizados na mesorregião do Sertão da Paraíba, percebem as relações entre as normas juridico-institucionais e as práticas socioambientais na instituição.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a autora:

Riscos:

A pesquisa acarretará riscos ou desconfortos mínimos para os participantes por poder gerar certo constrangimento e inquietação em responder os questionamentos.

Benefícios: ao contribuir com o estudo, o voluntário estará colaborando com a análise do processo de aplicação da Lei 9.795 de 1999, no que se refere à inclusão da questão socioambiental no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.

Os riscos são previstos, mas minimizados quando da assinatura do TCLE antes das entrevistas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa será direcionada aos atores sociais que interagem com a Universidade Federal de Campina Grande – PB nos Campi do Sertão. Podese,

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José **CEP:** 58.107-670
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 **Fax:** (83)2101-5523 **E-mail:** cep@huac.ufcg.edu.br

APÊNDICE G - TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RECURSOS NATURAIS

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa:
**NORMAS JURÍDICO-INSTITUCIONAIS E AS PRÁTICAS SOCIOAMBIENTAIS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-PB NO ÂMBITO DA
MESORREGIÃO DO SERTÃO PARAIBANO**

JUSTIFICATIVA

A importância de estudar o tema está em identificar se os dispositivos da Política Nacional de Educação Ambiental, direcionados a Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades do ensino, estão sendo executados com eficiência nos Campi da Universidade Federal de Campina Grande, situados na Mesorregião do Sertão Paraibano. As práticas socioambientais inseridas no ambiente de uma instituição de ensino superior, que segue como parâmetros os princípios e objetivos estabelecidos na Lei nº. 9.795 de 1999 (Política Nacional de Educação Ambiental), permitem a constituição de valores e conscientização atrelados à postura dos atores sociais referente às atitudes do desenvolvimento sustentável.

OBJETIVOS

O objetivo geral deste projeto é analisar as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais da Universidade Federal de Campina Grande-PB no âmbito da Mesorregião do Sertão Paraibano, a partir da Política Nacional de Educação Ambiental.

Os objetivos específicos são:

- a) Interpretar os diversos diplomas normativos que versam sobre a educação ambiental no plano federal e institucional da UFCG;
- b) Desnudar procedimentos socioambientais na esfera curricular (pesquisa, ensino e extensão) e administrativa dos Campi da Universidade Federal de Campina Grande – PB, do Sertão da Paraíba;
- c) Estabelecer os aspectos que contribuem ou obstaculizam a interiorização da Política Nacional de Educação Ambiental no campo da instituição de ensino superior objeto da pesquisa;
- d) Verificar como os atores sociais envolvidos com a Universidade Federal de Campina Grande – PB, dos Campi localizados na Mesorregião do Sertão Paraibano, percebem as relações entre as normas jurídico-institucionais e as práticas socioambientais na instituição.

PROCEDIMENTOS E FORMA DE ACOMPANHAMENTO

Os dados serão coletados por meio da aplicação de entrevistas semiestruturadas com os atores sociais voluntários e envolvidos com a instituição (diretores dos campi, coordenadores de cursos, professores, servidores e alunos). As entrevistas serão previamente agendadas, respeitando a disponibilidade dos entrevistados. Registros fotográficos ou entrevistas gravadas só serão realizados com a autorização do participante.

É importante mencionar que todas as informações coletadas serão utilizadas, única e exclusivamente, para pesquisa e que o pesquisador poderá voltar ao local de coleta dos dados e ter novo contato com os entrevistados, caso ache necessário.

Os participantes tem a garantia do acompanhamento e assistência do pesquisador durante o desenvolvimento do estudo podendo, a qualquer momento, esclarecer suas dúvidas ou externar qualquer desconforto.

DESCONFORTOS, RISCOS E GARANTIA DE INDENIZAÇÃO

A pesquisa poderá acarretar riscos ou desconfortos mínimos pelo constrangimento e desconforto possivelmente gerados aos participantes quando forem indagados e tiverem que responder aos questionamentos contribuidores para a pesquisa. No entanto, o pesquisador se responsabiliza por qualquer prejuízo que, por ventura, venham sofrer os participantes, assegurando-os a garantia de indenização decorrente de danos morais, materiais ou de outra natureza.

Vale salientar que todos os encargos financeiros, se houverem, serão de responsabilidade do pesquisador, desta forma, o participante não arcará com nenhum custo decorrente da execução da pesquisa.

BENEFÍCIOS

Contudo, ao contribuir com o estudo, o voluntário estará colaborando com a análise do processo de aplicação da Lei nº. 9.795 de 1999, no que se refere à inclusão da questão socioambiental no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Com os resultados obtidos, será possível fazer um diagnóstico da contribuição do processo de sensibilização e conscientização da comunidade acadêmica sobre as questões ambientais.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO E LIBERDADE DE RECUSA

O voluntário(a) será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Também é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua colaboração é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Caso concorde em participar da pesquisa o voluntário receberá uma via desde Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE devidamente assinado pelo pesquisador responsável.

DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU DO(A) RESPONSÁVEL

Eu, _____ fui informado(a) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. Em caso de dúvidas poderei entrar em contato com a pesquisadora responsável Layana Dantas de Alencar, telefone: (83) 99650-5700, Rua Aprígio Veloso, 882, Bairro Universitário, CEP: 58429-900, Bloco de Recursos Naturais ou com o CEP/ Hospital Universitário Alcides Carneiro - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n, São José. Campina Grande- PB. Telefone: (83) 2101-5545.

Declaro que concordo em participar desse estudo, tendo recebido uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do voluntário

Assinatura do pesquisador