

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO

*A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DE GEOGRAFIA EM ARAGUAINA (TO): CONEXÕES DE
SABERES*

REJANE DE AQUINO DIAS BRAGA

UBERLÂNDIA/MG

2013

REJANE DE AQUINO DIAS BRAGA

*A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE
GEOGRAFIA EM ARAGUAINA (TO): CONEXÕES DE SABERES*

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Geografia do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do título de doutor em geografia.

Área de concentração: Geografia e Gestão do Território

Orientadora: Prof. Marlene T. de Muno Colesanti

UBERLÂNDIA/MG

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

B813e20 Braga, Rejane de Aquino Dias, 1970-
13 A educação ambiental na formação de professores de geografia em
Araguaina (TO): conexões de saberes/ Rejane de Aquino DiasBraga. –
2013.
126f.: il.

Orientadora: Marlene Teresinha de Muno Colesanti.
Tese (doutorado) – Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Geografia.
Inclui bibliografia.

1. Geografia - Teses. 2. Geografia–Estudo e ensino– Araguaina (TO) -
Teses. 3. Educação ambiental – Araguaina (TO) - Teses. I. Colesanti,
Marlene Teresinha de Muno. II.Universidade Federal de Uberlândia.
Programa dePós-Graduação em Geografia. III. Título.

CDU: 910.1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Rejane de Aquino Dias Braga

**A Educação Ambiental na Formação de Professores de Geografia em Araguaína (TO):
Conexões e Saberes**

Banca examinadora

Prof.^a Dra. Marlene T. de Muno Colesanti (Orientadora)

Prof.^a Dra. Maria Beatriz Junqueira Bernardes

Prof.^a Dra. Valeria Guimarães de Freitas Nehme

Prof.^o Dr. Jean Carlos Rodrigues

Prof.^a Dra Gelze Serrat de Souza Campos Rodrigues

Data: ___ / ___ de ___

Resultado: _____

Dedico essa Tese as pessoas especiais que fizeram e continuam fazendo a diferença na minha vida: Minha orientadora Prof^a. Dr^a Marlene Teresinha de Muno Colesant; Minha filha Patrícia de Aquino Barros; Meu esposo Mauricio Dias Braga; Minha mãe, professora Zilda Dias Ferreira.

AGRADECIMENTOS

A Deus na sua singularidade.

Universidade Federal do Tocantins (UFT) pelo apoio institucional na realização deste trabalho. Agradeço o apoio recebido pelo Instituto de Geografia (IG) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que, em convênio com a Universidade Federal do Tocantins (UFT), permitiu que o DINTER (Doutorado Interinstitucional) em Geografia fosse possível com o apoio e financiamento da CAPES/MEC.

Em especial a minha orientadora, Prof^a. Dr^a Marlene Teresinha de Muno Colesant e Prof^a. Dra. Valeria Guimarães de Freitas Nehme pelo apoio, contribuição e incentivo para que este trabalho pudesse ser feito.

Também agradeço o Prof^o Dr^o Jean Carlos Rodrigues, da UFT/Araguaina pela iniciativa e coordenação do DINTER/GEOGRAFIA/UFU/UFT, projeto de grande valor para minha qualificação como docente e pesquisadora do Curso de Geografia da UFT do Campus de Araguaína.

A nossa família pelos votos de incentivos, colaboração, produção, em especial, a minha filha Patrícia de Aquino Barros, o amor da minha vida, MEU ESPOSO Mauricio Dias Braga, minha mãe, professora Zilda Dias Ferreira e todos os meus irmãos.

Os amigos e companheiros de trabalho que contribuíram de forma direta e indireta para a chegada desse momento ímpar. Enfim, sem a participação de todos vocês seria impossível a concretização desta pesquisa.

“Tudo começa com o sentimento. É o sentimento que nos faz sensíveis ao que está à nossa volta, que nos faz gostar ou desgostar. É o sentimento que nos une às coisas e nos envolve com as pessoas. É o sentimento que produz encantamento face à grandeza dos céus, suscita veneração diante da complexidade da Mãe-Terra e alimenta enternecimento face à fragilidade de um recém-nascido. É o sentimento que torna pessoas, coisas e situações importantes para nós. Esse sentimento profundo, repetimos, chama-se cuidado. Somente aquilo que passou por uma emoção, que evocou um sentimento profundo e provocou cuidado em nós, deixa marcas indeléveis e permanece definitivamente.”

Leonardo Boff

“Quem me dera ter um dedo, como o “menino do dedo verde”, que com uma varinha mágica, transformaria o cinza, a aridez, a falta de sombra, o calor próprio de uma cidade sem árvores em um espaço colorido, agradável, sombreado, ameno que seria uma cidade com árvores.”

Marlene Teresinha de Muno Colesanti

RESUMO

O título da pesquisa “*A Educação Ambiental na formação de professores de Geografia em Araguaína (TO): conexões de saberes*” nos remete à problemática motivadora para a realização desta investigação, a saber, a constatação de que muitos graduandos da Universidade Federal do Tocantins (UFT), do curso de licenciatura em Geografia, apresentam insegurança para inserir a Educação Ambiental (EA) nas suas práticas pedagógicas. A pesquisa utilizou a aplicação de questionários a 18 alunos, do 8º período de Geografia, estando seu modelo em anexo (Anexo I). A metodologia adotada para a interpretação dos dados se deu em uma abordagem qualitativa, de forma criteriosa. Foram analisados ainda dados secundários, referentes à instituição universitária. Ao longo do trabalho, discutiu-se que a legislação brasileira garante o conhecimento em EA, voltado para o ensino nos seus diversos níveis acadêmicos. No entanto, para os acadêmicos do curso de Geografia em questão, isso não corresponde à realidade, pois os mesmos não se sentem teórica e metodologicamente preparados em sua formação. A EA vem se confirmando como uma necessidade à solução, à minimização e à preservação dos problemas que atingem todo o planeta. Nesse sentido, a educação formal, incluindo todas as formas e modalidades de ensino, tem um papel de destaque e, ao professor, cabe a responsabilidade de inserir a EA na sua prática de ensino, como recomenda a Política Nacional de Educação Ambiental. A indagação relaciona-se, portanto, com o preparo dos docentes durante sua formação e, desse modo, nossa pesquisa pretende analisar de que forma a EA vem sendo inserida na formação de professores do curso de Geografia, na UFT, na cidade de Araguaína. O objetivo desta tese é apresentar uma proposta de inserção da EA nos cursos superiores da UFT, uma vez que temos exemplos de universidade no Brasil que já criaram suas leis para regulamentar a EA no ensino superior. A Universidade Federal de Uberlândia, por exemplo, através da Resolução nº 26, de 2012, do Conselho Universitário já possui essa regulamentação. Acredita-se que a UFT irá avançar com essas mudanças voltadas para o desenvolvimento atual, sendo que o momento exige que a EA contribua de forma significativa com a qualidade do ensino e com o bem estar da sociedade. Os acadêmicos tiveram um olhar bastante promissor sobre a ideia de praticar a EA com referenciais teórico-metodológicos que venham prepará-los melhor para um mundo em constantes mudanças. A universidade deve e pode colaborar com esse conhecimento e espera-se que este trabalho contribua com a comunidade acadêmica e com a sociedade.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Educação Ambiental. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This article aims to instigate the lack of motivation and insecurity of students from Federal University in Tocantis, Brasil, in order to insert environmental education in their pedagogical practices. A research was made by interwing 18 students from the last semester of Geography Faculty, using a qualitative based research and an evaluation of secondary datas from this public institution. The results have shown that the majority of them is not prepared to geared toward the teaching practices. Such a concern has become necessary, particularly with Brasilian legislation which ensures the knowledge in environmental education in their academic graduation training. Environmental education has been placed as a necessity to minimize and prevent problems involving the entire planet. Moreover, the National Environmental Education Policy emphasis that formal education has to be in evidence and teachers are responsible to start up this practice. Thus, this article argues how environmental education has been introduced during the preparation of Geography teachers and how are they effectively prepared for teaching practices. Moreover, it presents a proposal to introduce environmental education for the upper courses of the UFT following the example of Federal University of Uberlândia. In addition, through the resolution No. 26/2012 of the University Council, this changing towards the most current development, will contribute significantly to the quality of education and the well-being of society. This idea is seen positively by the students from the perspective of innovating methods of pedagogical practices of environmental education. The University must and can collaborate in sharing this idea and we hope seeing soon the results of this work in academic life and society.

Keywords: Geography Teaching. Environmental Education. Interdisciplinarity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1- Dependência e autonomia entre as partes do projeto político pedagógico	46
Figura 2 - A educação ambiental em rede	67
Figura 3 - O paradigma da Educação Ambiental: organização esquemática	69
Figura 4 - As várias abordagens disciplinares.....	76

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Gênero dos alunos entrevistados64

Gráfico 2 - Idade dos alunos entrevistados.....65

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MAPAS

Mapa 1 - Localização do estado do Tocantins.....	49
Mapa 2 - Campus da Universidade Federal do Tocantins.....	53

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELAS

Tabela 1 – Cursos de Graduação da UFT, por campus.....	60
Tabela 2 - Qual o seu entendimento sobre educação ambiental?.....	65
Tabela 3 - De que forma a universidade pode colaborar na formação do professor?.....	67
Tabela 4 - De que forma você transforma o ambiente em que vive?.....	70
Tabela 5 - Como a educação ambiental é desenvolvida no seu curso de graduação?.....	71
Tabela 6 - O que você entende por interdisciplinaridade no ensino?.....	73
Tabela 7 - A interdisciplinaridade acontece nas práticas pedagógicas docentes? De que forma?.....	76

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONSEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONSUNI – Conselho Universitário

EA – Educação Ambiental

IBAMA – Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis

LDB 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PE – Planejamento Estratégico

PNE – Plano Nacional de Educação

PNEA – Política Nacional de Educação Ambiental

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPC – Projeto Político Curricular

UFG – Universidade de Goiás

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UnB – Universidade de Brasília

UNITINS – Universidade do Tocantins

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1. FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS.....	21
1.1 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 9.394, DE 1996 E OUTRAS LEIS ESPECÍFICAS.....	30
2. A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS SUPERIORES.....	35
2.1 Acompanhamento e avaliação de um Projeto Político Pedagógico.....	41
2.2 O Projeto Político Pedagógico em uma perspectiva Sociopolítica e Teórica.....	44
2.3 O PPC do curso de geografia da UFT.....	48
2.3.1 A trajetória da UFT e do curso de Geografia.....	48
2.3.1.1 Perfil institucional da UFT.....	54
2.3.1.2 Missão institucional da UFT.....	56
2.3.1.3 Estrutura organizacional da UFT.....	59
2.3.1.4 Contextualização do curso de Geografia da UFT, campus Araguaína e disciplinas que abordam a temática ambiental	61
3. CAMINHO DA PESQUISA	63
4. DISCUSSÃO.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	93
ANEXO 1 - Questionário.....	99
ANEXO 2 – RESOLUÇÃO Nº 02, DE 15 DE JUNHO DE 2012.....	100
ANEXO 3 – RESOLUÇÃO Nº 26, DE 2012, DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO.....	114

INTRODUÇÃO

Diante dos desafios atuais, originários da problemática ambiental mundial, torna-se inevitável a busca por mudanças constantes, tendo em vista o conhecimento nas áreas da Economia, Educação, Meio Ambiente, Medicina e Geografia, considerando que essas mudanças podem ser atreladas à formação do professor-educador, que incrementa suas práticas pedagógicas diante da realidade educacional, haja vista que o educador ambiental pode atuar na educação em todos os seus níveis de ensino, do fundamental ao superior.

Como problema da tese, questiona-se por que os estudantes graduandos do 8º período do curso de Geografia, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Araguaína, apresentam insegurança para inserir a temática ambiental em suas práticas pedagógicas.

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), instituída pela Lei nº 9.795, em 1999, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 2002, concebe a Educação Ambiental (EA) como um componente essencial e permanente na educação do país, que deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo em caráter formal e não formal, incumbindo o poder público, as instituições educativas, os órgãos do Sistema Nacional de

Meio Ambiente, os meios de comunicação de massa, as empresas e a sociedade em geral de prover o direito que todos deverão ter diante da práxis de EA.

Carvalho (1998) questiona qual a identidade que o professor deverá ter para atuar como educador ambiental no ensino. Essa é uma reflexão que vai nortear todo o trabalho de pesquisa, consolidando a dimensão ambiental, promovendo à reflexão crítica, o aprofundamento conceitual, a instrumentalização para a ação, o ensinar e o produzir conhecimentos sobre o processo educativo, partindo da concepção de que a EA é transformadora e deve tratar dos aspectos socioambientais das relações humanas, permeando os pilares da relação entre educador e educando, o que contribui para a definição da identidade do educador ambiental.

Considera-se que faltam em nossas práticas educativas, no cotidiano escolar, ação e reflexão, no sentido de saber até onde se deve exercer a função de educador apaixonado pelo ambiente escolar, sendo que essa paixão por vezes se faz necessária. Para que se possa questionar e refletir sobre a falta de identidade do educador ambiental é preciso saber qual o caminho teórico – metodológico que será utilizado para análise de sua atuação. Considerando que no Brasil temos leis que instituem a autonomia das escolas e universidades, bem como dos profissionais da EA, questionamos se as leis dão condições para que esses profissionais possam cobrar dos governantes a formação adequada à sua atuação. As leis permitem esse questionamento ou apenas legalizam as ações e deixam à mercê de cada profissional sua formação continuada e sua participação individual e coletiva nos processos educativos?

Desta feita, a EA possui ferramentas para problematizar os diferentes interesses sociais e propor a melhoria da qualidade de vida da população, tendo em vista que trabalha em torno das questões ambientais e projeta uma proposta de construção de diferentes paradigmas, portanto, sua relação deve partir das trocas locais para as globais, valorizando a realidade de cada grupo com suas peculiaridades. A EA deverá partir das comunidades locais, com

aspectos relacionados aos interesses culturais, sociais e econômicos, inserindo problemáticas relevantes locais onde a própria comunidade tenha participação efetiva, sendo que o sujeito constrói sua própria história quando, por exemplo, uma simples palavra se torna um universo de vocabulários, tornando-se uma leitura falada da vida. Assim, percebe-se que a problemática ambiental ainda está à margem das discussões porque se encontra prioritariamente no campo teórico e, a esse, nem todos têm acesso.

O trabalho “A Educação Ambiental na Formação de Professores de Geografia em Araguaína (TO): conexões de saberes” trata da problemática que nos motivou para a realização desta tese, ou seja, a partir da constatação de que graduandos da UFT, do curso de licenciatura em Geografia, apresentam insegurança para inserir a EA nas suas práticas pedagógicas, foi possível realizar a pesquisa com questionários aplicados a 18 alunos do 8º período de Geografia, conforme o Anexo I. Constata-se que, embora a legislação brasileira garanta os conhecimentos mínimos para a EA, os acadêmicos do curso de Geografia ainda não se sentem teórica e metodologicamente preparados para atuarem como educadores.

A EA vem sendo posta como uma necessidade à solução, à minimização dos problemas que atingem todo o planeta. Nesse sentido, a educação formal, incluindo todas as formas e modalidades de ensino, tem um papel de destaque e, ao professor, cabe a responsabilidade de inserir a EA na sua prática de ensino, como recomenda a PNEA.

A indagação relaciona-se, portanto, com o preparo dos docentes durante sua formação e, desse modo, nossa tese pretende analisar de que forma a EA vem sendo inserida na formação de professores do curso de Geografia, na UFT, Araguaína - TO.

O objetivo geral, foi compreender como a EA está sendo trabalhada na formação dos graduandos do curso de Geografia da UFT, campus de Araguaína-TO. Quanto aos objetivos específicos, podemos citar:

- a) Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPC) do curso de Geografia da UFT, campus de Araguaína e discorrer sobre PNEA, dialogando com a realidade do curso de Geografia da UFT, campus de Araguaína;
- b) Analisar como a EA é trabalhada no curso de Geografia da UFT, campus de Araguaína e averiguar como os alunos do 8º período de Geografia avaliam a inserção da EA em seu curso,
- c) Propor práticas de EA para os cursos superiores da UFT, considerando atitudes ambientais interdisciplinares.

A metodologia utilizada na interpretação dos dados optou pela pesquisa qualitativa. Em seguida, procedeu-se à análise de dados secundários referentes à instituição universitária. Foram elaborados instrumentos dirigidos a graduandos concluintes do 8º período do curso de Geografia em questão período noturno. Conforme pensamento de Ramires e Pessôa (2009), acredita-se que a pesquisa qualitativa é uma forma de maior aproximação da realidade. A análise de conteúdo, por sua vez, reduz o risco de enquadrar-se, forçosamente, a realidade em modelos, uma vez que, pelo procedimento que adota, permite que questões não suscitadas possam emergir no avanço da tese.

Destaca-se a evolução, o conceito e a aplicação da EA, inclusive por meio da análise de documentos como Plano Nacional de Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996 (LDB nº 9394/96).

No capítulo 1, discorreremos sobre a importância da formação de educadores ambientais e o papel da educação ambiental na formação dos docentes. Para introduzir a tese e chegarmos aos nossos objetivos que é inserir a EA na formação dos professores nos cursos da UFT é de fundamental importância conhecer os teóricos e a metodologia do contexto histórico de como surgiu a EA.

No capítulo 2, discorremos sobre a importância do PPC para a organização dos cursos superiores, fazendo análises sobre o PPC e defendendo a importância da participação de todos na sua elaboração. Registramos o acompanhamento e a avaliação de um PPC e dissertamos sobre uma perspectiva sociopolítica e teórica de sua construção. Analisaremos como a EA é trabalhada no curso de Geografia da UFT, campus de Araguaína, e como foi elaborado o PPC do curso de geografia. Nesse sentido já avançamos, pois o PPC atual já tem sua autonomia didático-pedagógica.

O 3º capítulo apresenta a própria pesquisa, onde os acadêmicos são caracterizados. Em seguida, apresentamos os resultados da pesquisa e a discussão crítica sobre estes, assim como sugestões e propostas a serem encaminhadas aos órgãos superiores para que seja inserida a EA em todos os cursos da UFT.

No capítulo resultado da pesquisa 4, averiguamos como os alunos do 8º período de Geografia avaliam a inserção da EA em seu curso. Abordamos propostas de EA para os cursos superiores da UFT, considerando atitudes ambientais e interdisciplinaridade e também apresentamos a estrutura curricular do curso de geografia com todas as disciplinas obrigatórias e optativas, informamos que faltam disciplinas obrigatórias com teoria e metodologia que abordam a EA no curso de geografia. Então, o exemplo poderia começar pelo curso.

1 - FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS

Na Primeira Conferência das Nações Unidas, sobre o Meio Humano, realizada em junho de 1972, em Estocolmo, a preocupação ambiental começa a ganhar consistência e importância, apesar de muitos países não atentarem para a relevância da equação do problema desenvolvimento *versus* conservação do meio ambiente. Nesta Conferência, atendendo-se à necessidade de se chegar a uma visão global e princípios comuns que servissem de orientação para a preservação e conservação do meio ambiente, são formulados princípios. Com respeito à Educação Ambiental, nesta mesma Conferência é formulado um princípio, segundo o qual torna-se indispensável a educação para o meio ambiente, visando-se tanto às gerações jovens como aos adultos, para que se forme uma opinião pública bem esclarecida, um empresariado responsável no sentido de proteção e melhoramentos do meio ambiente em toda a sua dimensão humana. Preconiza também que é necessário estabelecer um programa internacional de educação para o meio ambiente, com enfoque interdisciplinar, através de atividades escolares e informais a atingir todos os níveis de ensino. Estas atividades levariam tanto os jovens como os adultos a tomarem medidas protetoras que, dentro de suas possibilidades, poderiam ordenar e controlar o meio ambiente, visando a melhorar a capacidade da Terra de produzir recursos vitais renováveis. Portanto, com esta proposta, a Educação Ambiental passa

a ser uma das soluções para combater, em curto prazo, junto com outros empreendimentos governamentais e empresariais, a crise ambiental do mundo.

Com a realização da I Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi, Georgia ex URSS, a EA tornou-se tema a ser desenvolvido por todos os países participantes dessa conferência. Com uma dimensão dada ao conteúdo e à prática da Educação, orientada para a solução dos problemas concretos do meio ambiente, através de enfoques interdisciplinares e de uma participação ativa e responsável de cada indivíduo e da coletividade. Essa linha de pensamento da Conferência de Tbilisi traz como recomendações as finalidades, objetivos e princípios da Educação Ambiental, com as seguintes reflexões:

A Tomada de Consciência que leva os indivíduos e os grupos associados a tomarem consciência do meio ambiente global, dos problemas conexos e de se mostrarem sensíveis aos mesmos. Isto significa que a Educação Ambiental deve procurar chamar atenção para os problemas planetários que afetam a todos, pois a camada de ozônio, o desmatamento da Floresta Amazônica, as armas nucleares, o desaparecimento de culturas, a poluição das águas, etc., são questões só aparentemente distantes da realidade. A mudança consciente de comportamento está ligada ao processo educacional, o que poderá levar os indivíduos e os grupos a adquirir uma compreensão do meio global, dos problemas que estão a ele interligados. O conhecimento proporcionado pela ciência e pelas culturas milenares sobre o meio ambiente deve ser democratizado, as pessoas devem ter acesso a ele. Assim, Educação Ambiental não deve transmitir só conhecimento científico, mas todo tipo de conhecimento que permita uma melhor atuação frente aos problemas ambientais.

Outra postura emergente é a Competência, que propõe levar os indivíduos e os grupos a adquirir o necessário à solução dos problemas. Nem todos têm capacidade técnica para resolver os problemas ambientais. Reconhecer essa deficiência é um primeiro passo para superá-la. A Educação Ambiental pode auxiliar a sua superação, buscando elaborar meios

técnicos com ajuda de especialistas e conhecedores do problema, permitindo a Capacidade de avaliação, o que leva os indivíduos e os grupos a avaliar medidas e programas relacionados ao meio ambiente em função de fatores de ordem ecológica, política, econômica, social, estética e educativa. Fundamental para a participação do cidadão é decifrar a linguagem dos projetos de riscos ambientais elaborados por técnicos especializados. A capacidade de avaliação permite ou não que os projetos duvidosos sejam efetuados. A Educação Ambiental deve procurar traduzir a linguagem técnico-científica para compreensão de todos.

No processo da Participação, os indivíduos e grupos podem perceber suas responsabilidades e necessidades de ação imediata para solução dos problemas ambientais, produzindo nas pessoas o desejo de participarem da construção de sua cidadania. Desse modo, os indivíduos serão capazes de entender a responsabilidade, os direitos e os deveres que todos têm com uma melhor qualidade de vida.

Todo esse processo percorrido acima se identifica com a conceituação do Ministério do Meio Ambiente, pois a definição oficial de educação ambiental perpassa pelo processo permanente, no qual os indivíduos e a comunidade tomam consciência do seu meio ambiente e adquirem conhecimentos, valores, habilidades, experiências e determinação que os tornam aptos a agir – individual e coletivamente – e resolver problemas ambientais presentes e futuros, pois a educação ambiental se caracteriza por incorporar as dimensões socioeconômica, política, cultural e histórica, não podendo se basear em pautas rígidas e de aplicação universal, devendo considerar as condições e estágios de cada país, região e comunidade, sob uma perspectiva histórica.." (COMISSÃO INTERMINISTERIAL - ECO-92). Nesse sentido, UNESCO e a ONU com programas e ações voltadas para o desenvolvimento é possível dar encaminhamentos para amenizar os problemas ambientais com orientações para os países desenvolverem projetos de educação ambiental , a partir das

orientações da conferência , o que demonstra na concepção da EA, uma eminente reflexão global, pautada em crises de ordem socioambientais. Conforme a reflexão abaixo:

Por compreender que a EA deriva, em última instância, do campo ambiental é que volto o olhar para a formação desse campo, nos planos global e nacional, observando os processos e os caminhos pelos quais o meio ambiente veio a se constituir como problema, como debate e como movimento social. Constatar a presença do campo ambiental na gênese da EA não significa, entretanto, a negação de suas particularidades e de sua relativa autonomia. Desse modo, entendemos que o campo ambiental, dá surgimento a uma multiplicidade de subcampos sociais, entre os quais figura a EA, mas que também integra a gestão ambiental, o direito ambiental, a economia ambiental, a sociologia ambiental, a ética ambiental e a agroecologia, entre outros novos arranjos (LIMA 2011 p. 26).

O Conceito de EA é muito amplo, pois demanda da interação humana com o ambiente desde os primórdios do planeta. Nesse sentido, falar de EA possibilita a construção de fundamentos teóricos educacionais, econômicos, Políticos e Sociais. No Brasil, o interesse por essas questões se tornou mais evidente nas últimas décadas, principalmente, com a prática socioeducativa. Atualmente tem se cobrado além das teorias relacionadas à EA na formação do professor, tem se dado uma ênfase maior na postura do cidadão enquanto ser educado para o cotidiano. Nesse sentido podemos ter como referencial a concepção do CONAMA e do art.1º, Lei Federal nº 9.795, de 27/4/99 :

Educação ambiental um processo de formação e informação orientado para o desenvolvimento da consciência crítica sobre as questões ambientais, e de atividades que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental (Resolução CONAMA Nº 422/2010).

Educação Ambiental: como “o processo 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” (art.1º, Lei Federal nº 9.795, de 27/04/99).

Portanto, simultaneamente à reunião de chefes de Estado ocorrida na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento – Rio de Janeiro, 1992 - foi realizado o Fórum Global das Organizações Não-Governamentais, contando com a participação de 15000 profissionais atuantes na temática ambiental. Nesse evento, foram

ratificados 32 tratados, dentre eles o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento que constitui marco referencial da EA, no qual são definidos os seus princípios de compromisso com mudanças nas dimensões individuais e estruturais. Aborda os direitos e os deveres que cabem aos cidadãos, tendo em vista o estabelecimento de sociedades sustentáveis.

Esse contexto de reflexões oficiais e não oficiais, do ponto de vista da governabilidade brasileira, gerou um documento para a educação ambiental, ao qual devemos priorizar na discussão da EA: A CARTA BRASILEIRA, aprovada na conferência realizada na Rio 92. A mesma permite a construção de reflexões, acerca da legislação e formulação de conceitos fundamentais para o processo socioeducativo, pois, segundo a Constituição Brasileira, a Educação Ambiental (EA), em todos os níveis de ensino, é de incumbência do Estado, bem como a promoção de conscientização pública em defesa do meio ambiente. Porém, a maior contribuição a esse processo de conscientização social tem vindo através dos movimentos da própria sociedade civil, das entidades não governamentais, dos veículos de comunicação, dos movimentos políticos e culturais.

Necessário se faz a incorporação da EA e sua concretização no ensino de todos os graus e modalidades. Para tanto, recomenda-se que haja um comprometimento real do poder público federal, estadual e municipal no cumprimento e complementação da legislação e das políticas específicas para EA, seguida da articulação dos vários programas e iniciativas governamentais em EA, pelo MEC, para que o mesmo estabeleça diretrizes complementares aos documentos existentes sobre a EA e que orientem suas delegacias estaduais (DEMEC). O MEC precisa estabelecer grupos e fóruns permanentes de trabalho que definam procedimentos para diagnóstico dessas especificidades existentes no país e mecanismos de atuação face às questões ambientais.

O MEC, em conjunto com as Instituições de Ensino Superior (IES), pode definir metas para a inserção articulada da dimensão ambiental dos currículos, a fim de que seja estabelecido o marco fundamental da implantação da EA no 3º grau. Além disso, as discussões acerca da inserção da EA no ensino superior devem ser aprofundadas devido a sua importância no processo de transformação social, que sejam cumpridos os marcos referenciais internacionais acordados em relação à EA como dimensão multi, inter e transdisciplinar em todos os níveis de ensino. Que o Conselho de reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) assuma compromisso com a implantação da dimensão ambiental nos currículos dos diferentes cursos das IES, para que as mesmas apoiem os núcleos e centros interdisciplinares de EA existentes e estimulem a criação de novos, para que haja estímulo concreto à pesquisa, formação de recursos humanos, criação de bancos de dados e divulgação destes, bem como aos projetos de extensão integrados à comunidade em questão.

Os incentivados convênios interinstitucionais, nacionais e internacionais podem viabilizar recursos para a EA, através de apoio efetivo a realização de programas, presenciais e a distância, de capacitação e fixação de recursos humanos, de reformulação e criação de novos currículos e programas de ensino, bem como a elaboração de material instrucional, em todas as instâncias. O processo decisório acerca das políticas para a EA pode contar com a participação da(s) comunidade(s), direta e/ou indiretamente envolvida(s) na problemática. Na Lei no 6938, de 31 de agosto de 1981, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente, a Educação Ambiental aparece como um princípio a ser trabalhado, em “*todos os níveis de ensino*”, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente; e tem como objetivo formação de uma consciência pública sobre a necessidade de preservação da qualidade ambiental e do equilíbrio ecológico. Esse fortalecimento teórico enquanto política pública ganha sentido na visão dos constituintes brasileiros que promulgaram a Constituição de 1988, preocupados em garantir o princípio

constitucional do “direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado”, previsto no artigo 225, estabelecendo, ainda, no parágrafo 1º, deste artigo:

§ 1º Para assegurar a efetividade deste direito, incumbe ao Poder Público:VI – Promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

Portanto, existem precedentes legais para fortalecimento do processo de ensino/aprendizagem, o professor de Geografia poderá lançar mão de métodos de ensino como descrever, localizar, relacionar, analisar as relações dos componentes do meio ambiente, para que a criança ou o adolescente possa adquirir certo respeito e um sentimento afetivo em relação ao meio ambiente. Surge uma emergência no sentido de pensar na formação do educador ambiental como solução para educar os mais jovens.

Considera-se o conhecimento científico tecnológico e artístico gerado nas universidades não sendo único, mas o surgimento de outras fontes, são importantes através da pesquisa para elaboração de um novo conhecimento, abaixo temos uma visão semelhante:

Embora não se considere que a universidade esteja preparada para assumir esses desafios de mudanças globais e organizacionais, acredita-se na possibilidade de vivermos em um momento de transição paradigmática, ou seja, de transformações. [...] essa transição da ciência moderna para a ciência pós-moderna pode conduzir a reflexão sobre outro modelo de universidade, em que os processos de investigação, de ensino e de extensão propiciem a participação das comunidades, valorizando sua cultura. (SANTOS, 1997; 2002 p. 100)

De acordo com Santos 1997, devemos considerar que a universidade deve se preparar para assumir estes desafios de mudanças globais e organizacionais, acreditamos que estamos vivendo a transição de paradigmas. Nesse sentido, cabe ao governo e a sociedade em geral pensar em políticas locais para atender as necessidades locais, uma vez que temos regiões no Brasil completamente abandonadas pelas políticas públicas, longe de qualquer avanço da tecnologia, da ciência, da educação e esses estados, por estarem geograficamente na região norte e nordeste do Brasil, são os mais desprivilegiados das ações dos governos. Então, não podemos falar na formação de professores dentro de um contexto geográfico de igualdade

uma vez que esses estados, principalmente da região norte, não têm mão de obra qualificada porque falta a própria universidade no local. Não podemos, então, falar de formação de professores onde não existem institutos, centros de ensino e universidades para formar esse profissional.

Entretanto, falar de EA na formação de professores é um engodo e uma grande utopia, primeiro para falar de EA precisamos investir em educação e criar mais universidades, levar educação para todas as regiões do Brasil, não podemos centralizar o conhecimento e a ciência somente nos grandes centros, é preciso uma política de descentralização, da população dos grandes centros urbanos e levar esse profissional, empresas, ciência, tecnologia para regiões que são desprovidas de formação. A EA continua sendo uma utopia começando pela estrutura curricular que forma os professores. Nenhum deles tem a disciplina EA como obrigatoriedade.

Se os próprios cursos de formação de professores não priorizam EA que são as pessoas pensantes da academia, ou seja, onde se elabora a ciência, imagine-se um cidadão que não tem acesso a essa informação porque o conhecimento é elitizado, só tem quem pode ter, entretanto, não podemos cobrar que os docentes que vão atuar no ensino fundamental e médio possam levar esse conhecimento aos mais jovens, pois nem eles próprios que saíram da universidade tiveram essa formação, de acordo com Carvalho (2001):

observando a produção editorial e a formação de especialistas ambientais, desenvolve reflexões sobre a crítica que o campo ambiental dirige ao paradigma científico dominante e sobre a procura de um novo saber que represente uma alternativa ao existente. Para a autora, a construção de um conhecimento específico para lidar com as questões ambientais procura lançar os fundamentos para a compreensão das relações complexas entre o social e o ambiental.” Carvalho (2001 p. 126).

Nesse sentido, a especialização *lato-sensu* na EA seria uma alternativa para complementar a formação de professores que está faltando na universidade. Continuamos acreditando que a universidade deverá ser o palco e local onde produziremos opiniões como seres pensantes que produzem ideias através da pesquisa, onde poderemos colocar em prática através dos projetos de extensão. No Brasil, o interesse por essas questões surgiram nas

ultimas décadas, é um assunto recente. Não é por falta de lei que EA no Brasil não será praticada na formação do professor, pois o país avançou nesse sentido e acreditamos que seja um dos poucos países do mundo onde há leis específicas sobre EA. Não podemos nos conformar e achar que as leis por si, regem o próprio sistema, elas são um meio e não um fim. Entretanto o momento é de ação planejamento e tomada de atitudes ambientais, começando pelas especificidades de cada região, considerando as demandas locais e uma política voltada para qualificação e investimento docente.

Ações nesse sentido poderão ser voltadas para formação continuada e iniciada de profissionais em cursos *stricto-sensu*: Mestrado e Doutorado, palestras, seminários, colóquios, tudo isso são ações que a universidade poderá propiciar ao cidadão, pois nossa legislação é bem clara que a EA deverá ser um projeto em todos os níveis de ensino.

Esperamos, nesse sentido, poder contribuir com programas e propostas de encaminhamentos de inserção da EA na formação do profissional que está inserido no ensino superior da Universidade Federal do Tocantins – UFT especialmente nos cursos de licenciatura. Segue uma proposta para ser analisada nos órgãos superiores da UFT.

Enfim, Acreditamos que a tese ora em questão será um subsídio de argumentações teorias e metodologias com que venham contribuir para a sociedade que está inserida na região norte, uma região geograficamente excluída dos grandes avanços da ciência.

1.1 Plano Nacional de Educação, Parâmetros curriculares nacionais, Lei de Diretrizes e bases n° 9.394, de 1996 e outras leis específicas sobre EA

Na legislação educacional, ainda é superficial a menção que se faz da EA. Na LDB 9.394/96, que organiza a estruturação dos serviços educacionais e estabelece competências, existem outras menções à questão ambiental. Há referência no artigo 32, inciso II, que exige, para o ensino fundamental, a “compreensão ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 1996, p. 12).

No artigo 36, parágrafo 1º, afirma-se que os currículos do ensino fundamental e médio “devem abranger, obrigatoriamente, (...) o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (Ibid., p. 14). No atual Plano Nacional de Educação (PNE), consta que ela deve ser implementada no ensino fundamental e médio com a observância dos preceitos da Lei n° 9.795, de 1999.

Sobre a operacionalização da EA em sala de aula, existem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que se constituem como referencial orientador para o programa pedagógico das escolas e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação para a EA.

O órgão gestor do PNE é integrado pelo Ministério do Meio Ambiente e pelo Ministério da Educação (MEC), responsáveis respectivamente pelo âmbito não formal e formal da EA. Na educação formal, esse órgão gestor tem o desafio de apoiar professores no incentivo à leitura crítica da realidade, sendo educadores ambientais atuantes nos processos de construção dos conhecimentos, pesquisa e atuação nas escolas. Entretanto, nos estados, distrito federal e nos municípios, cabe aos dirigentes definir normas, diretrizes e critérios para a EA, observando os objetivos e os princípios da PNEA.

O artigo 7º da Lei nº 9.795, de 1999, diz que os órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente, as instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos estados, do distrito Federal e dos municípios e as organizações não-governamentais com atuação em EA compõem a esfera de ação do PNEA, com responsabilidades por sua implementação.

A EA formal, que segundo a Lei nº 9.795, de 1999 é obrigatória em todos os níveis de ensino, já encontra avanços em diversos estados e universidades, merecendo destaque a Universidade Federal de Uberlândia, que implementou seu programa de gestão e EA, através da Resolução nº 26, de 2012, do Conselho Universitário.

O estado do Tocantins também criou uma Lei que regulamenta a inserção da EA no ensino. Sobre os aspectos abordados na pesquisa, destacamos que o Estado do Tocantins, por meio do Decreto nº 1.011, de 1990, instituiu o Programa de EA e suas diretrizes fundamentais para a educação. De acordo com o art. 2º, inciso I, é necessário, ao “nível de educação formal, estimular e apoiar o desenvolvimento da educação ambiental na pré-escola, no ensino fundamental e médio, prioritariamente, na rede pública de ensino do Estado” (TOCANTINS, 1990, p. 64).

Ainda na Lei nº 9.795, de 1999, seu artigo 9º reforça os níveis e modalidades da educação formal em que a EA deve estar presente, apesar de a lei ser clara quanto à sua obrigatoriedade em todos os níveis (ou seja, da educação básica à superior) e modalidades (art. 2º). Dessa forma, deve ser aplicada tanto às modalidades existentes (como educação de jovens e adultos, educação à distância, educação especial, educação escolar indígena, dentre outras) como àquelas que vierem a ser criadas e reconhecidas pelas leis educacionais.

Os direcionamentos para a educação formal estão contidos no artigo 8º da referida lei, e se voltam para a capacitação de recursos humanos, como a “incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e

modalidades de ensino” (BRASIL, 1998, p.133), o desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações com “o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino” (Ibid., p.135); a produção e divulgação de material educativo, com “apoio a iniciativas e experiências locais e regionais incluindo a produção de material educativo” (Ibid., p.139); e o acompanhamento e avaliação.

O artigo 10 da mesma lei, além de lembrar o caráter processual e a prática integrada da EA, destaca sua natureza interdisciplinar, ao assegurar que “a EA não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino” (Ibid, p.142). Como a escola tem a função de promover as discussões sobre os problemas que comprometem a vida do aluno e de sua comunidade, os discentes precisam ser motivados e incentivados a fazer, produzir, e refletir sobre o que fizeram, passando a construir seus saberes de forma participativa e crítica, conforme se pode observar no seguinte excerto:

O ensino deve ser organizado de forma a proporcionar oportunidades para que os alunos possam utilizar o conhecimento sobre o Meio Ambiente para compreender a sua realidade e atuar nela, por meio do exercício da participação em diferentes instâncias: nas atividades dentro da própria escola e nos movimentos da comunidade (BRASIL, 1998, p.190).

É importante a escola caminhar e observar o mundo de forma mais ampla e profunda, de modo interdisciplinar, pois os conteúdos organizados por áreas de conhecimento disciplinar e fragmentados conduzem a um ensino fundamentado de forma passiva. Nesse sentido, “a proposta interdisciplinaridade é estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos” (BRASIL, 1998, p. 26). Assim, as áreas do conhecimento podem modificar as interações e dialogar com as práticas sociais, buscando a mudança dos alunos e de todos da comunidade escolar.

Trabalhar de forma transversal significa buscar a transformação dos conceitos, a explicação de valores e a inclusão de procedimentos, sempre vinculados à realidade cotidiana da sociedade, de modo que obtenha cidadãos mais participantes. Cada professor, dentro da especificidade de sua área, deve adequar o tratamento dos

conteúdos para contemplar o Tema Meio Ambiente, assim como os demais Temas Transversais. Essa adequação pressupõe um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, para haver explicitação dos valores que se quer transmitir e coerência entre estes e os experimentados na vivência escolar, buscando desenvolver a capacidade de todos para intervir na realidade e transformá-la. Tendo essa capacidade relação direta com o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade (BRASIL, 1998, p. 193).

Observa-se que ainda nas escolas as disciplinas de Geografia e Biologia são as que trabalham mais acirradamente com EA, porém, em muitos casos de forma sucinta, tendo como base o que dizem os livros didáticos. Esse conhecimento disciplinar “em pedaços” diminui a realidade e muda as inter-relações que fazem parte da vida. Boff (1993) enfatiza que:

A natureza e o universo não constituem simplesmente o conjunto de objetos existentes, como pensava a ciência moderna. Constituem sim uma teia de relações, em constante interação. Os seres que interagem deixam de ser apenas objetos. Eles fazem sujeitos, sempre relacionados e interconectados, formando um complexo sistema de inter-retorrelações (BOFF, 1993, p.72).

Uma das formas de conhecer os saberes da EA nas escolas será pela interdisciplinaridade, que é complexa e que também exige uma compreensão do conhecimento disciplinar. Os educadores do ensino fundamental e médio se preocupam com o desenvolvimento do aluno para entender as mudanças que ocorrem ao seu redor, com seus resultados políticos, sociais e culturais.

Espera-se que a escola contribua para a constituição de uma cidadania de qualidade nova, cujo exercício reúna conhecimentos e informações a um protagonismo responsável, para exercer direitos que vão muito além da representação política tradicional: emprego, qualidade de vida, meio ambiente saudável, igualdade entre homens e mulheres, enfim, ideias para a vida pessoal e para a convivência (BRASIL, 1999, p.72).

Nessa concepção, o estudo do meio ambiente deve levar o aluno a ampliar: consciências, conhecimentos, atitudes, habilidades, capacidades de observação e de participação. Para isso, a escola pode melhorar suas atividades, procurando envolver os alunos nas questões e conteúdos ambientais, conforme argumenta Freire (1998):

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível, portanto que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de ‘amaciá-la’ ou ‘domesticá-la’. É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. É preciso por outro lado e, sobretudo, que o educando vá assumindo o papel de sujeito da produção de sua inteligência do mundo e não apenas o de receptor da que lhe seja transferida pelo professor (FREIRE, 1998, p.140).

Uma proposta de escola autônoma exige que o sistema de ensino ultrapasse os entraves, conforme Veiga (1988):

O projeto pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente. O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e relacionado da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola. (VEIGA, 1988, p. 13)

No capítulo 2, discutiremos a importância de se pensar em uma proposta de escola democrática, representada pela participação de todos os seus segmentos, na qual os projetos tenham a idéia de mudança da realidade implícita, a partir da integração de seus componentes no processo de gestão escolar. A própria LDB 9.394/96 estabelece a autonomia para a elaboração do PPC. A comunidade acadêmica deve refletir e elaborar seus próprios documentos com ações metas e objetivos a serem alcançados no ensino com qualidade através do PPC.

2 - A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS SUPERIORES

Na elaboração de um projeto político pedagógico, e EA deve ser pensada de forma participativa de modo a contar com o comprometimento de todos, ela deve ser vista como tema transversal a ser desenvolvido em conformidade com a Lei nº 9.795, de 1999.

Falar sobre PPC não é uma tarefa fácil, uma vez que o assunto se trata de algo abrangente e muito complexo que exige responsabilidade para que sejam obtidos os melhores resultados.

Para a elaboração de um PPC coerente, é necessário levar em consideração seu público alvo, bem como as suas necessidades, realidades e, considerar, sobretudo, aspectos relativos à aplicabilidade de suas propostas. Afinal, do que valeria um PPC que não apresentasse viabilidade?

Reis (2001) ao abordar este tema afirma, que:

A necessidade de Projeto Político Pedagógico na escola antecede a qualquer decisão política ou exigência legal. Um projeto pedagógico é uma proposta de educação cujo objetivo mais nobre é nos dizer que claro para onde a educação deve conduzir. (REIS, 1998, p. 15)

Fica explícito o caráter de obrigatoriedade que têm os estabelecimentos de ensino ao elaborar e aplicar o PPC e, mais ainda, é preciso que a escola encontre os melhores métodos para fazer com que toda a comunidade escolar participe, não só da execução, mas também da elaboração do projeto, pois, desta forma, contribui-se para que seja alcançada a tão almejada excelência acadêmica.

É importante frisar que além dos estudiosos do assunto citados aqui, existem muitos outros autores preocupados em defender que a elaboração do PPC é muito mais que um momento para se pensar no bem-estar dos que frequentam a escola, sendo um momento de unir forças, expor pontos de vistas e traçar, em meio a “um mar de idéias” o início de um caminho que poderá levar a escola a superar limites e vencer obstáculos.

A despeito de sua importância, muitas pessoas da comunidade escolar não sabem o que é um PPC, algumas ignoram sua existência e outras já ouviram falar sobre ele, mas não têm ideia de sua utilidade. E o que é pior, boa parte dos que sabem da sua utilidade não tem ideia de como aplicá-lo, nem se interessam em repassá-lo aos outros. Com efeito, muitas escolas caminham sem que grande parte de sua comunidade escolar esteja ciente de seus direitos e obrigações.

Em vista disso, faz-se necessário que sejam implantados trabalhos capazes de fazer com que todos passem a conhecer o PPC e saibam como utilizá-lo. A escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade “educativa”, daí a importância de formular um documento onde possam estar contidas todas as ideias a cerca do processo educacional desejado.

De acordo com os ensinamentos de Veiga (1998), percebemos que:

O projeto pedagógico não é conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola (VEIGA, 1998, p. 18).

Dessa forma se torna possível uma discussão coerente e realista que norteie os trabalhos a serem desenvolvidos.

Não só o corpo administrativo, mas também o corpo docente, deve trabalhar arduamente para a construção de um documento que vise o bem-estar de toda a comunidade escolar, pois disso depende o bom resultado dos trabalhos propostos.

Em suma, antes que escola comece a desenvolver qualquer trabalho, ela precisa apresentar uma proposta de PPC à comunidade, solicitando que esta ajude a escola a fazer um estudo sobre o assunto e explicando sua importância para que tudo corra bem nos trabalhos que serão desenvolvidos durante o ano letivo, deixando bem claro que o PPC não é apenas mais um documento “inventado” pela escola, mas é sim a “mola mestra” que rege uma educação de qualidade.

O processo educacional não é, nem de longe, de fácil desenvolvimento, pois, para que possa iniciar seus trabalhos e ter alguma convicção de estar trilhando o caminho certo, toda escola precisa ter uma base, um norte, ou seja, algo em que se apoiar para que suas atividades não se tornem cansativas e repetitivas. Acredita-se que a melhor forma para que todos se interessem pelas atividades escolares é dinamizá-las de forma que todos passem a entender que este é um processo necessário e obrigatório, mas que pode se tornar prazeroso desde que todos participem da elaboração de um PPC e se comprometam a cumprir as regras e desenvolver as atividades propostas por este.

Segundo Steidel et al. (2009, p.79) “pensar um projeto de educação implica pensar o tipo e a qualidade de escola, a concepção de homem e de sociedade que se pretende

construir”, ou seja, não é possível pensar em educar sem que antes se pense nas dimensões que se pretende futuro não muito distante os anseios encontrados no presente. Não é permitido em hipótese alguma esquecer pensar nos interesses da clientela do estabelecimento. Assim, é importante traçar diretrizes que chamem a atenção de todos, visando chegar ao mesmo objetivo.

Temos que começar a encarar as mudanças na educação com o objetivo social de todos. Sobre o assunto, Reis (2001) esclarece que já estamos fartos de compreender que as transformações na educação dependem essencialmente da vontade e do empenho dos professores, pois educação é bem mais que isso e a ela deve ser dada a devida importância.

Portanto, o que necessitamos é entender que a educação não é feita apenas dentro da escola, pois esta transcende os limites físicos das instalações, estando muito além dos portões. Afinal de contas, as lições aprendidas na escola poderão e deverão ser utilizadas na vida em sociedade.

Reis (2001) destaca ainda que:

Se a escola é fruto da sociedade e consequência dos saberes construídos socialmente, culturalmente, subjetivos pelas pessoas que estão fora e dentro da escola, como podemos pensar em mudanças a partir daqueles que não estão diretamente ligados a esta realidade? (REIS, 2001, p.22)

Isso reforça ainda mais a convicção de que a escola precisa tomar a frente da situação escolar e se responsabilizar pelas diretrizes que deverão ser seguidas pela comunidade que dela necessita, tentando mostrar a fundamental importância de um PPC elaborado e implementado de forma participativa.

Não é que esteja se levantando aqui a hipótese de não seguir a legislação vigente, pois se sabe que, para se construir uma educação de qualidade é mais que necessário seguir regras comuns a todos os segmentos educacionais. Porém, acredita-se que dentro dessas “regras

comuns” a escola deve ter prioridade para traçar seus próprios parâmetros, sem precisar se preocupar com aceitação por parte de terceiros que não conhecem a sua realidade.

Jamais um sistema educacional pode ser considerado sério se não for orientado por um projeto de educação. Eis mais um motivo para que a escola repense sua prática educativa a cada dia visando construir uma educação de qualidade, realizando projetos condizentes com a realidade de sua clientela, procurando abandonar as utopias e fazer um trabalho sério e comprometido com a sociedade em que esta inserida, colocando sempre em primeiro lugar os interesses, os anseios e as aspirações de todos os envolvidos no processo.

Outro ponto importante a ser considerado, é que o PPC precisa ser construído de forma participativa, na qual todos os sujeitos da escola tenham oportunidade de contribuir para a sua elaboração. O fato é que, em muitos casos, quando se pensa em escola, geralmente se tem uma visão bastante ampla de prédio, materiais, objetos e pessoas, quase sempre são criadas expectativas quanto ao que poderá ser encontrados no ambiente, como novos amigos, velhos amigos, antigos amores, etc. Não há como contestar que é a escola o lugar em que passamos boa parte de nossa vida; nela nos encontramos, nos desencontramos e reencontramos pessoas queridas ou não.

Porém, raras vezes, a escola é vista pelas pessoas como importante parte na formação do caráter dos componentes da sociedade, perdendo assim, seu real sentido. Dessa forma, é necessário que seja feita uma reflexão responsável sobre suas ações, talvez assim sejam criados cursos bem mais proveitosos em seu interior.

Sobre a questão do processo participativo, Coelho e Linhares (2008, p. 6) afirmam que “visa envolver todas as pessoas da instituição escolar na busca comum e na responsabilidade pelo todo da instituição”. Fica claro, portanto, que o processo educacional tornar-se mais fácil se houver um maior comprometimento por parte de todos que dele participam. Afinal, esses

componentes são as pernas, braços e olhos que guiarão os trabalhos que serão desenvolvidos pela escola ao longo do ano.

Dalmás (1999) deixa ainda mais clara a questão do processo participativo quando diz que como processo de uma instituição, é necessário que haja a completa participação de todos, sendo que, o autor não se refere apenas aos funcionários da escola, mas a todos aqueles que dela fazem parte, ou seja, alunos e familiares não estão excluídos da responsabilidade de participar da elaboração do PPC, considerando, obviamente, que a intensidade com que deverão participar professores, direção e coordenação termina sendo maior, já que estes funcionam como peça fundamental do processo que serve para alavancar a reconstrução de um projeto pedagógico.

Portanto, fica evidente que, se as responsabilidades forem divididas igualmente, os resultados poderão ser muito mais proveitosos que os obtidos normalmente. Porém, antes de qualquer coisa, é necessário pensar em uma estratégia eficaz para fazer com que os responsáveis pelos alunos e também estes se sintam interessados e livres para participar sugerido e executando ideias que possam agradar a todos, trazendo com isso melhorias para a escola e para todos aqueles que dela dependem.

É certo que promover a participação concreta de todos os membros da escola é muito difícil, até porque cada indivíduo tem ideias diferentes quanto à forma que deseja ver conduzida a educação no meio em que está inserido, afinal, quem não quer que suas ideias sejam as melhores ou as escolhidas pelos membros do grupo?

Os dirigentes da escola (corpo técnico e administrativo) de onde deve surgir a proposta de integração para a construção do projeto pedagógico devem estar preparados e cientes dos problemas comportamentais que poderão surgir entre participantes ativos ou não nas atividades propostas, já que haverá um grande leque de ideias que poderão ser aproveitadas.

Nesse tipo de trabalho, é necessário que os coordenadores das atividades tenham muito cuidado ao rejeitar uma ideia ou outra, pois isso pode gerar conflitos ou até bloquear alguns dos participantes que estejam diretamente ligados à ideia descartada, podendo este passar a considerar sua participação insignificante, desinteressando-se pelo processo e tornando-se apático, correndo o risco de transmitir sua apatia aos demais companheiros de equipe, desestimulando-os também.

2.1 Acompanhamento e avaliação de um projeto político pedagógico

Depois de elaborado, a avaliação é de fundamental importância no processo de construção do PPC, nesse sentido avaliar e verificar os resultados, determinar quem vai acompanhar o processo, tanto de elaboração como de aplicação, serão os atores que são os professores, os alunos, os técnicos administrativos e a comunidade em geral. E para esse acompanhamento é imprescindível que haja cursos de formação continuada. Segundo Veiga (1998):

A construção de um projeto político pedagógico realmente comprometido com a melhoria da qualidade de ensino passa, portanto, pela percepção da escola sobre a condição dos indivíduos como sujeitos sociais. Especificamente em relação ao aluno, deve oportunizar a apropriação dos conhecimentos humanos e técnicos historicamente produzidos, na perspectiva de melhor contribuir para sua inserção crítica no contexto das relações sociais, em nível macro, como um ser que se humaniza, cada vez mais. Nesse enfoque, a escola não pode restringir suas práticas avaliativas à questão administrativa, uma vez que a perspectiva burocrática não é, de forma alguma, o mundo do conhecimento. (VEIGA, 1998, p. 127)

O PPC, como qualquer outro projeto, necessita de uma visão realista, necessita de espaço para as análises que devem ser feitas por meio de um acompanhamento minucioso e comprometido com o bom andamento do processo.

Em geral, quando se fala em acompanhamento, a ideia que nos vem à mente é de algo que é observado sem, no entanto, serem feitas modificações. Acontece que a situação não é bem essa quando se trata de um projeto, principalmente um PPC. Faz-se necessário que seja

feito um acompanhamento que possibilite aos envolvidos no projeto fazer ajustes ou modificações na medida em que estes se tornem necessários.

Ferreira (2000) afirma com absoluta propriedade pedagógica que:

A fase de acompanhamento não é ficar assistindo de camarote como ação se desenvolve. Na verdade tem que se interferir nela, mudá-la sempre que comece a se mostrar furada, arriscando não levar aos que se pretende atingir. (FERREIRA, 2000, p. 61)

Dessa forma, acredita-se ser uma característica do acompanhamento interferir no andamento do processo de desenvolvimento do projeto sempre que necessário. É preciso que se tenha a capacidade de modificá-lo na medida em que situações de mudança tornem-se pertinentes. O que acontece, na verdade, é que, em geral, faz-se pouco ou quase nada no momento em que se acompanha o andamento do processo de desenvolvimento de um projeto por se ter em mente uma visão pouco realista do que vem a ser esse processo.

Por tudo que a boa ou má realização do projeto pode representar para os envolvidos, o acompanhamento deve ser feito com muita cautela, pois dificuldades podem surgir ao longo do desenvolvimento das tarefas, o que pode comprometer e muito os resultados que se espera alcançar ao final dos trabalhos.

Para que os problemas com as dificuldades sejam minimizados, é necessário que a equipe responsável por coordenar os trabalhos esteja sempre atenta a tudo que possa ser considerado anormal durante a execução das atividades propostas. Essa equipe deve estar também disposta a verificar o estado de ânimo dos participantes e a encontrar novas formas de estimular todos os membros do grupo para que não venha a existir desistência por falta de incentivo. Se não houver uma equipe dinâmica e eficiente, todo o trabalho do grupo poderá ficar comprometido e à mercê da apatia que poderá atingi-lo.

Os componentes do grupo devem estar dispostos a aceitar desafios e a mudar o rumo dos trabalhos sempre que for notado qualquer tipo de apatia por parte de alguns membros. Daí

a necessidade de o acompanhamento ser considerado um momento no qual se deve tomar o máximo de cuidado possível com o andamento do trabalho, de forma que se procure manter os componentes sempre integrados, impedindo com isso que as atividades diárias se tornem rotina, ganhando assim a apatia daqueles a que elas estão direcionadas, evitando que se tornem apenas atividades repetitivas impostas pela escola e sem nenhum sentido pra quem delas participa.

Segundo a obra de Bourdieu e Passeron (1975), a desigualdade está inserida não só na sociedade, mas também na escola. Um exemplo disso seria observando no acesso ao nível superior, já que, como se sabe, ao longo do período escolar uns tem mais oportunidades que outros, é claro que um jovem de classe alta está muito mais preparado que um jovem da mesma idade de classe média ou baixa.

No entanto, não é somente isso que determina e afasta cada vez mais as crianças desfavorecidas, mas também o privilegio cultural. O acesso dessas crianças a determinados locais como cinema, teatro, shows e viagens às vezes é inviável, pois estas teriam que dispor de um aspecto importante, que seria o capital. Além disso, o sistema de ensino e as perspectivas profissionais exigem cada vez mais conhecimentos, e na maioria das vezes, até uma ajuda familiar. A herança cultural, que varia de acordo com a classe social, também influencia no sucesso da criança na escola.

Percebemos alguns aspectos interessantes, dentre os quais está o ritmo de vida cada vez mais agitado e trepidante dos pais, que pode destruir o frágil equilíbrio nervoso das crianças e comprometer o seu futuro escolar. Isto é, sem dúvidas, uma das causas do crescente fracasso na escola.

Mas, para além destas, existem outras causas também profundas e perigosas, como a instabilidade familiar e a insegurança. Viver em segurança, em uma atmosfera serena, é algo importante, tanto para as crianças como para os adolescentes. Isto supõe viver em uma família

estável, em que haja constância das pessoas, das situações, da presença e da serenidade dos pais.

O sentimento de segurança na criança não deriva da situação econômica da família como acontece com o adulto, mas da harmonia que reina entre os seus pais, do amor que os une e da estabilidade do lar. Existem casos nos quais os filhos, embora sejam ricos economicamente, vivem inseguros, enquanto filhos de pais desempregados gozam de uma perfeita serenidade.

2.2 O Projeto Político Pedagógico em uma perspectiva sociopolítica e teórica

A discussão acerca do PPC nos remete a uma profunda reflexão operacional, de uma instituição chamada escola, o processo educativo significa mudanças singulares que estão inseridos na escola, a elaboração de um PPC se consolida e ganha espaço com a LDB 9.394/96, que permite autonomia a comunidade acadêmica na elaboração do mesmo, e consequentemente constitui em compromisso político e pedagógico, coletivamente precisa ser concebido entre professores, técnico administrativo, pais, alunos, representante da comunidade local por tanto, fruto de reflexão e investigação que segundo VEIGA (1998).

O projeto político pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador de ação educativa da escola em sua totalidade. (VEIGA, 1998 p.10).

A elaboração e constituição do PPC, concebe a instituição de ensino autonomia didático-pedagógico, que segundo Veiga "(1998, p.15). "O significado de autonomia remete-nos para regras e orientações criadas pelos próprios sujeitos das ações educativas, sem imposições externas.

Portanto, a necessidade de desenvolver novas formas de organização do trabalho escolar tem sido apresentada a elaboração coletiva do PPC como uma solução para a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis com essa autonomia entendeu que a sociedade historicamente está sendo convocada a participar e intervir democraticamente no processo e nas ações da escola, podemos agora projetar, sonhar, idealizar metas para alcançar a geração vindoura a educação básica deverá esta alicerçada nas múltiplas necessidades humanas que segunda Veiga (1998 p. 20) esta inserido como sugerido pelas indagações seguintes:

- Qual é o contexto filosófico, sociopolítico, econômico e cultural em que a escola está inserida?
- Que concepção de homem se tem?
- Que Valores devem ser defendidos na sua formação?
- O que entendemos por cidadania e cidadão?
- Em que medida a escola contribui para a cidadania?
- Em que dimensão a escola propicia a vivência da cidadania?
- A Formação da cidadania tem sido o fio condutor do trabalho pedagógico da escola?
- Até que ponto a escola se preocupa em colocar o sujeito (aluno) como centro do processo educativo?
- Como a escola deve responder às aspirações dos alunos, dos pais e dos professores?
- Qual é o papel da escola diante de outros espaços formadores?

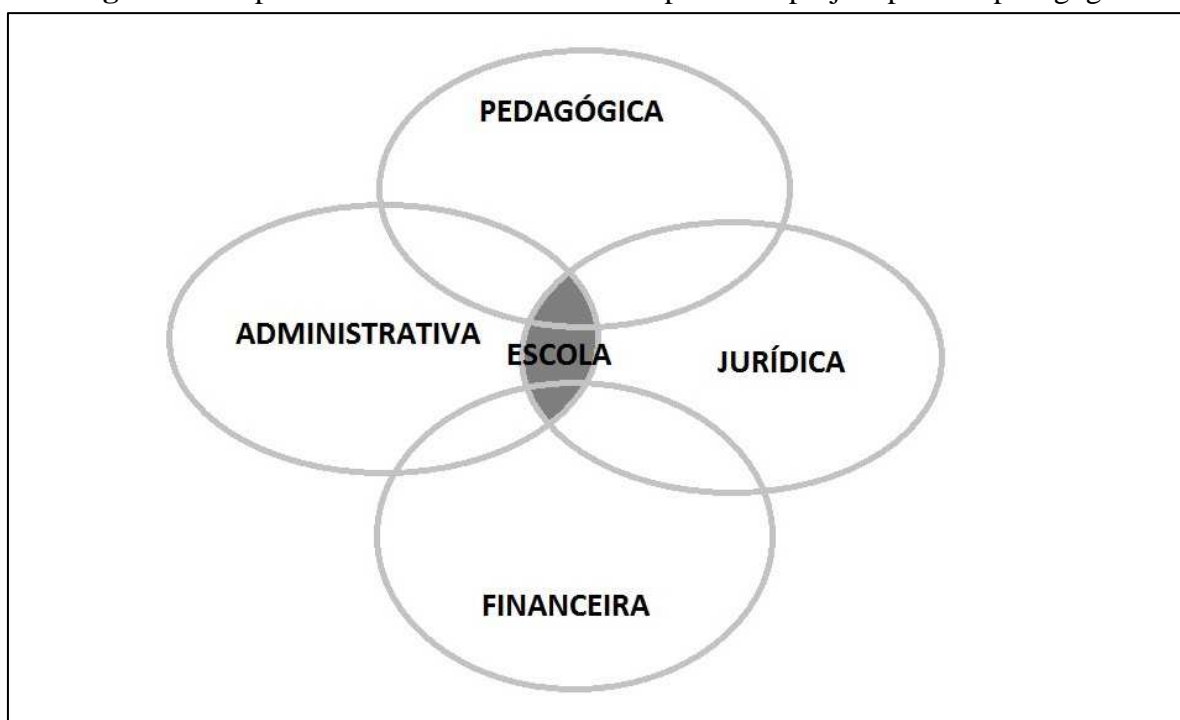
Portanto, a autonomia administrativa consiste na possibilidade de criar vínculos e programas com a estrutura organizacional e departamentos separados com sua autonomia administrativa, porém na filosofia da instituição e na gestão administrativa deverão os departamentos dialogar e se empenhar com a qualidade e organicidade capaz de dar conta das

demandas no tempo hábil, não se fala em autonomia individual, sem a mesma estar relacionada nas interdependências conforme Veiga (1998 p. 19):

A autonomia pedagógica abrange, portanto, os seguintes aspectos: poder decisório referente à melhoria do processo ensino-aprendizagem, adoção de critérios próprios de organização da vida escolar e de pessoal docente e celebração de acordos e convênios de cooperação técnica. A relatividade dessa autonomia evidencia-se quando existem interferências, como, por exemplo, currículos mínimos de cursos predefinidos, e ela se ampliam com as possibilidades prescritas na nova LDB (Lei nº9. 394/96).

A figura 1 demonstra a relação de dependência e autonomia entre as partes que elaboraram o projeto político pedagógico de uma instituição educacional, considerando que todos da comunidade deverão elaborar o projeto político pedagógico.

Figura 1 - Dependência e autonomia entre as partes do projeto político pedagógico.



Autor: BRAGA, 2013.

Segundo Veiga, o processo de autonomia deverá estar articulado e delineado ao PPC, é de inegável importância, particularmente, quando o seu processo de elaboração e implementação se pauta pelo princípio democrático da participação, tornando-se, portanto, um dos elementos essenciais ao exercício da gestão democrática. Esse projeto é tido como

documento fundamental para a organização e o bom andamento da escola, cada vez mais contando com a participação dos atores do ambiente escolar. O PPC tem permitido aos gestores uma aproximação maior não só da equipe docente, com quem divide metas e planos, como também dos alunos que, como agentes participativos, contribuem decisivamente com a busca de resultados. O PPC, para Vasconcellos (1995) é:

Um instrumento teórico metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é esse, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita re-significar a ação de todos os agentes da instituição. (VASCONCELLOS, 1995, p.143)

Conceituar o PPC é uma tarefa um tanto complexa, haja vista a enorme quantidade de definições existentes na literatura educacional.

Entretanto, considerando a linha de raciocínio de Vasconcellos (1995), que coloca o PPC como um documento organizado de forma sistematizada, refletida e consciente, será mais fácil entendê-lo de forma ampla.

Em linhas gerais, o projeto mostra a visão geral do que a escola é, do que ela pretende ser em termos de referência educacional, assim como as metas e estratégias adotadas para atingir os objetivos idealizados conjuntamente pelos atores envolvidos.

Na construção do PPC, são contempladas, de forma coletiva, as finalidades e necessidades dos docentes, discentes, funcionários e a comunidade escolar. Dessa forma, deve-se perceber que o projeto não é mais um documento para constar nos arquivos da escola; ele é, antes, o agente provedor de mudanças e adequações constantes no contexto escolar durante o ano letivo, sendo passível de revisão e readequação às necessidades da população atendida.

Todavia, ainda que devidamente planejado e coletivamente articulado, a questão principal do PPC, como defende Betini (2005):

A questão principal do planejamento é a capacidade de se transferir o planejamento para a ação. Assim sendo, compete ao Projeto Político Pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão. (BETINI, 2005, p. 37)

Se entendido como um compromisso coletivo de melhoramento das ações pedagógicas e administrativas, a vivência do PPC será percebida no bom andamento da instituição escolar. É claro que essa vivência deve contemplar a realidade socioeconômica na qual a escola está inserida, haja vista a intencionalidade de ter resultados positivos decorrentes do planejamento.

Para consolidar a relação entre instituição educacional e sociedade, é necessário conhecer os determinantes que condicionam sua organização no âmbito econômico e político. Esses determinantes devem ser contemplados se quisermos responder à seguinte pergunta: que indivíduos estamos formando para viver em nossa sociedade? (AGUILAR, 2000). Torna-se extremamente necessário o entendimento do porquê de o PPC ser considerado tanto na esfera política como na pedagógica. Nessa direção, Veiga (1998) assim define o projeto:

Chamamos de político porque reflete as opções e escolhas de caminho e prioridades na formação do cidadão, como membro transformador da sociedade em que vive. Chamamos de pedagógico porque expressa as atividades pedagógicas e didáticas que levam a escola a alcançar os seus objetivos educacionais. (VEIGA, 1998, p. 13-14)

No próximo item iremos discutir o PPC do curso de Geografia da UFT, perpassando pelo histórico da universidade e sua missão institucional, considerando o contexto do curso e apresentando sua estrutura curricular, com ênfase nas disciplinas que abordam a temática ambiental.

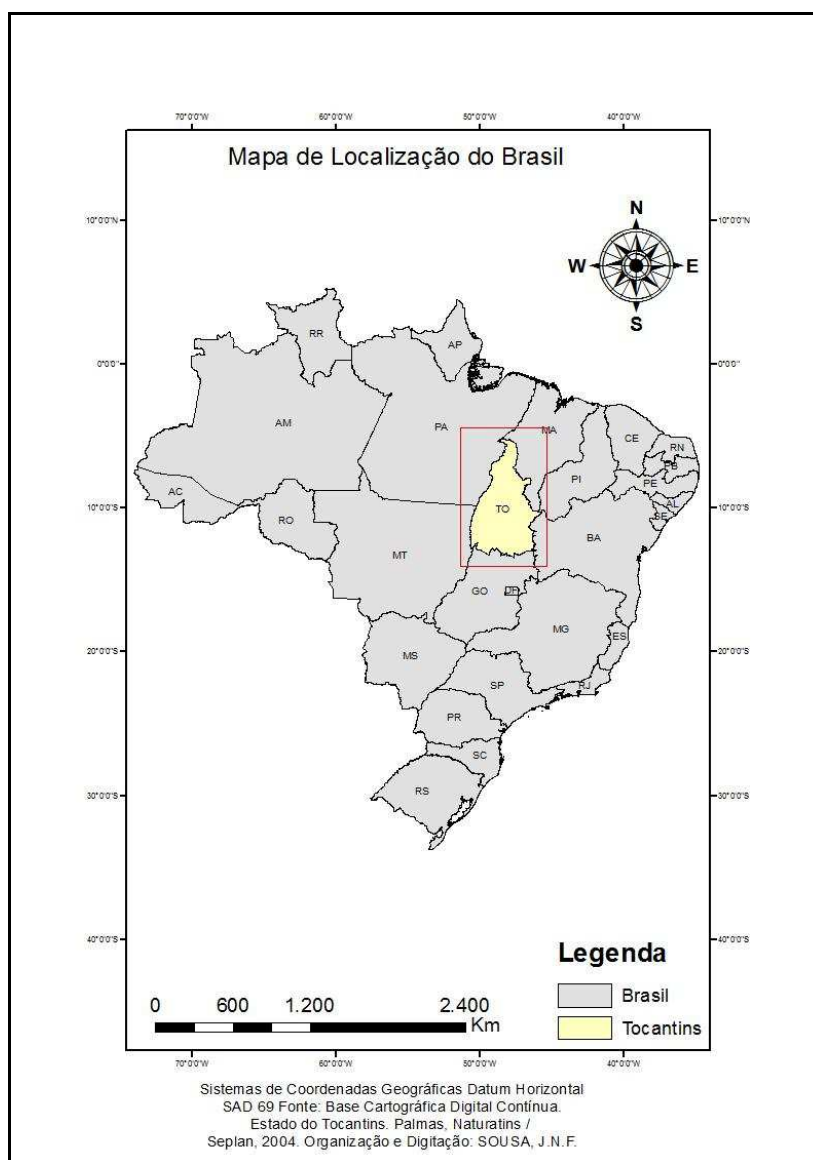
2.3 O PPC do curso de Geografia da UFT

2.3.1 A Trajetória da UFT e do curso de Geografia

Essas informações foram consultadas e fundamentadas no Estatuto da Fundação Universidade Federais do Tocantins, assim como no Plano Desenvolvimento Institucional

(PDI) e também no Projeto Político de Curso de Geografia da UFT. Antes, é importante localizar o estado do Tocantins, para melhor situar a unidade da federação na qual a UFT está localizada (Mapa 1).

Mapa 1. Localização do estado do Tocantins



Fonte: SEPLAN, 2004.

A UFT, instituída pela Lei nº 10.032, de 23 de outubro de 2000, vinculada ao MEC, é uma entidade pública destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente. Embora tenha sido criada em 2000, a UFT iniciou suas

atividades somente a partir de maio de 2003, com a posse dos primeiros professores efetivos e a transferência dos cursos de graduação regulares da Universidade do Tocantins (UNITINS), mantida pelo estado do Tocantins.

Em abril de 2001, foi nomeada a primeira Comissão Especial de Implantação da UFT pelo então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, por meio da Portaria n.º 717, de 18 de abril de 2001. Essa comissão, entre outros, teve o objetivo de elaborar o Estatuto e um projeto de estruturação com as providências necessárias para a implantação da nova universidade. Como presidente dessa comissão foi designado o Prof. Dr. Eurípedes Vieira Falcão, ex-reitor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Em abril de 2002, depois de dissolvida a primeira comissão designada com a finalidade de implantar a UFT, uma nova etapa foi iniciada. Para essa nova fase, foi assinado, em 21 de junho de 2002, o Decreto n.º 4.279, atribuindo à Universidade de Brasília (UnB) competência para tomar as providências necessárias para a implantação da UFT. Para tanto, foi designado o Prof. Dr. Lauro Morhy, na época reitor da UnB, para o cargo de reitor *pro tempore* da UFT. Em julho do mesmo ano, foi firmado o Acordo de Cooperação n.º 1, de 17 de julho, entre a União, o estado do Tocantins, a UNITINS e a UFT, com interveniência da UnB, com o objetivo de viabilizar a implantação definitiva da UFT. Com essas ações, iniciou-se uma série de providências jurídicas e burocráticas, além dos procedimentos estratégicos que estabeleciam funções e responsabilidades a cada um dos órgãos representados.

Com a posse dos professores, foi desencadeado o processo de realização da primeira eleição dos diretores de *campi* da Universidade. Já finalizado o prazo dos trabalhos da comissão comandada pela UnB, foi indicada uma nova comissão de implantação pelo então Ministro da Educação, Cristóvam Buarque. Nessa ocasião, foi convidado para reitor *pro tempore* o Prof. Dr. Sérgio Paulo Moreyra, que à época era professor titular aposentado da Universidade Federal de Goiás (UFG), e também assessor do MEC. Para membro dessa

comissão, foi designado, por meio da Portaria n.º 002, de 19 de agosto de 2003, o Prof. Me. Zezuka Pereira da Silva, também professor titular aposentado da UFG, para o cargo de coordenador do Gabinete da UFT.

Essa comissão elaborou e organizou as minutas do Estatuto, o Regimento Geral e o processo de transferência dos cursos da UNITINS, que foi submetido ao MEC e ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Ela criou as comissões de Graduação, de Pesquisa e Pós-Graduação, de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários e de Administração e Finanças. Preparou e coordenou a realização da consulta acadêmica para a eleição direta do reitor e do vice-reitor da UFT, que ocorreu no dia 20 de agosto de 2003, na qual foi eleito o Prof. Dr. Alan Barbiero. No ano de 2004, por meio da Portaria n.º 658, de 17 de março, o então Ministro da Educação, Tarso Genro, homologou o Estatuto da Fundação, aprovado pelo CNE, o que tornou possível a criação e instalação dos Órgãos Colegiados Superiores, como o Conselho Universitário (CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE).

Com a instalação desses órgãos, foi possível consolidar as ações inerentes à eleição para reitor e vice-reitor da UFT conforme as diretrizes estabelecidas pela Lei n.º 9.192, de 21 de dezembro de 1995, que regulamenta o processo de escolha de dirigentes das instituições federais de ensino superior por meio da análise da lista tríplice.

Com a homologação do Estatuto da Fundação UFT, no ano de 2004, por meio do Parecer CNE/CES n.º 41 e da Portaria Ministerial n.º 658, foi realizada a convalidação dos cursos de graduação e os atos legais praticados até aquele momento pela UNITINS. Com base nesse processo, a UFT incorporou todos os cursos e também o mestrado em Ciências do Ambiente, que já era ofertado pela UNITINS, bem como realizou a absorção de mais de oito mil alunos, além de materiais diversos, tais como equipamentos e estrutura física dos *campi* já existentes e dos prédios que estavam em construção.

A história dessa instituição, assim como todo o seu processo de criação e implantação, representa uma grande conquista do povo tocantinense. É, portanto, um sonho que vai aos poucos se consolidando numa *instituição social* voltada para a produção e difusão de conhecimentos, para a formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento social, político, cultural e econômico da nação.

O Tocantins caracteriza-se como um estado multicultural. O caráter heterogêneo de sua população coloca para a UFT o desafio de promover práticas educativas que estimulem o ser humano e elevem o nível de vida de sua população. A inserção da UFT nesse contexto se dá por meio dos seus diversos cursos de graduação, programas de pós-graduação em nível de mestrado, doutorado e cursos de especialização integrados a projetos de pesquisa e extensão que, de forma indissociável, propiciam a formação de profissionais e produzem conhecimentos que contribuem para a transformação e o desenvolvimento do estado do Tocantins.

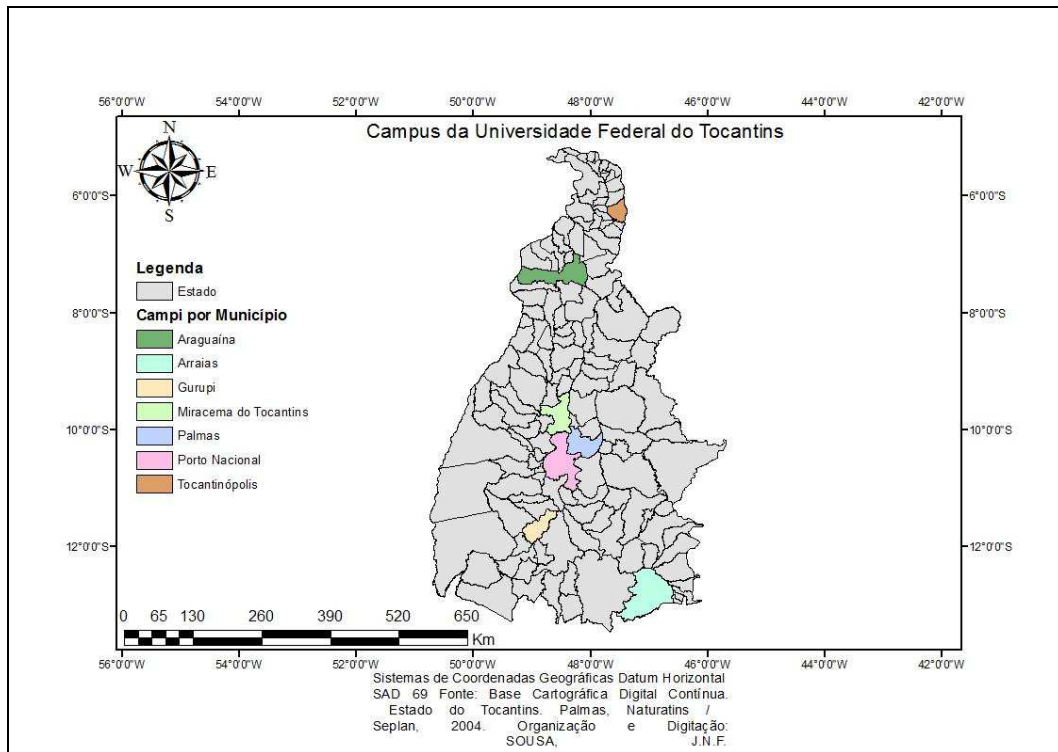
A UFT, com uma estrutura *multicampi*, possui 7 (sete) *campi* universitários localizados em regiões estratégicas do estado, que oferecem diferentes cursos vocacionados para a realidade local nas cidades de Araguaína, Porto Nacional, Miracema, Gurupi, Tocantinópolis, Arraias e Palmas (Reitoria), conforme Mapa 2.

Nesses *campi*, além da oferta de cursos de graduação e pós-graduação, que oportunizam à população local e próxima o acesso à educação superior pública e gratuita, são desenvolvidos programas e eventos científico-culturais que permitem aos alunos uma formação integral. Levando-se em consideração a vocação de desenvolvimento do Tocantins, a UFT oferece oportunidades de formação nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas, Humanas, Educação, Agrárias e Tecnológicas, Engenharias, Ciências Biológicas e da Saúde.

Os investimentos em ensino, pesquisa e extensão na UFT buscam estabelecer uma sintonia com as especificidades do estado, demonstrando, sobretudo, o compromisso social

dessa universidade com a sociedade em que está inserida. Dentre as diversas áreas estratégicas contempladas pelos projetos da UFT, merecem destaque as relacionadas a seguir.

Mapa 2. Campus da Universidade Federal do Tocantins



Fonte: SEPLAN, 2004.

As diversas formas de territorialidade no Tocantins merecem ser conhecidas. A ocupação do estado pelos indígenas e afrodescendentes, dentre outros grupos, faz parte dos objetos de pesquisa. Os estudos realizados revelam as múltiplas identidades e as diversas manifestações culturais presentes na realidade do Tocantins, bem como as questões da territorialidade como princípios de um ideal de integração e desenvolvimento local.

Considerando que o Tocantins tem desenvolvido o cultivo de grãos e frutas e investido na expansão do mercado de carne – ações que atraem investimentos de várias regiões do Brasil –, a UFT vem contribuindo para a adoção de novas tecnologias nessas áreas. Com o foco ampliado, tanto para o pequeno quanto para o grande produtor, busca-se uma

agropecuária sustentável, com elevado índice de exportação e a consequente qualidade de vida da população rural.

Tendo em vista a riqueza e a diversidade natural da Região Amazônica, os estudos da biodiversidade e das mudanças climáticas merecem destaque. A UFT possui um papel fundamental na preservação dos ecossistemas locais, viabilizando estudos das regiões de transição entre grandes ecossistemas brasileiros presentes no Tocantins – Cerrado, Floresta Amazônica, Pantanal e Caatinga, que caracterizam o estado como uma região de ecótonos. O Tocantins possui uma população bastante heterogênea, que agrupa uma variedade de povos indígenas e uma significativa população rural. A UFT tem, portanto, o compromisso com a melhoria do nível de escolaridade no estado, oferecendo uma educação contextualizada e inclusiva.

Dessa forma, a Universidade tem desenvolvido ações voltadas à educação indígena, à educação rural e de jovens e adultos. Diante da perspectiva de escassez de reservas de petróleo até 2050, o mundo busca fontes de energia alternativas socialmente justas, economicamente viáveis e ecologicamente corretas. Nesse contexto, a UFT desenvolve pesquisas nas áreas de energia renovável, com ênfase no estudo de sistemas híbridos – fotovoltaica/energia de hidrogênio e biomassa – visando definir protocolos capazes de atender às demandas da Amazônia Legal.

Tendo em vista que a educação escolar regular das redes de ensino torna-se emergente, é fundamental, no âmbito local, a formação de profissionais que atuem nos sistemas e redes de ensino que atuam no estado do Tocantins e nos estados vizinhos.

2.3.1.1 Perfil institucional da UFT

De acordo com o Estatuto da Fundação UFT (arts. 1º e 2º), a UFT é uma entidade com personalidade jurídica de direito público, instituída pela Lei n.º 10.032, de 23 de outubro de

2000, vinculada ao MEC. É uma entidade pública destinada à promoção do ensino superior, da pesquisa e da extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, de acordo com a legislação vigente. A Universidade norteia-se segundo os princípios estabelecidos no Estatuto e no Regimento, quais sejam:

- a) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) formar profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, aptos à inserção em setores profissionais e à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, colaborando na sua formação contínua;
- c) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da criação e difusão da cultura, desenvolvendo-se, desse modo, o entendimento do homem e do meio em que vive;
- d) promover a divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade, bem como comunicar o saber por meio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- e) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar sua correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- g) promover a extensão de forma aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição.

Com uma estrutura *multicampi*, a UFT distingue-se, nesse aspecto, das demais universidades federais do sistema de ensino superior do país que, em geral, são *unicampi*, com atividades concentradas num só espaço urbano. Essa singularidade da UFT se expressa por sua atuação em sete *campi*, implantados em diferentes cidades (Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis), com distâncias que vão de 70 a 600 km da capital (Palmas).

Dessa forma, as inter-relações, o fluxo de informações e as demandas infraestruturais que se estabelecem ou que são necessários à administração de um sistema *multicampi*, como o da UFT, diferem bastante do modelo tradicional de uma instituição centralizada em um só *campus*. Destacam-se, nesse aspecto, os requisitos maiores de descentralização e a imposição de custos operacionais mais elevados.

Com essa realidade acadêmica administrativa, a UFT requer, para o seu funcionamento, uma estrutura complexa de grande porte, o que, por sua vez, gera custos operacionais específicos. Essa singularidade não pode ser desconsiderada quando se analisa a gestão orçamentária, financeira, acadêmica e administrativa da Instituição.

A UFT, com seus sete *campis*, tem uma dimensão que abrange todo o estado do Tocantins, sendo a mais importante instituição pública de ensino superior do estado, em termos de dimensão e desempenho acadêmico. Essa sua grande dimensão fica evidente quando se considera que há 890 professores efetivos, 51 professores substitutos, 01 professor temporário e 625 técnicos administrativos, segundo dados do Sistema Institucional de Ensino, colhidos em dezembro de 2013 (UFT, 2013).

2.3.1.2 Missão institucional da UFT

O Planejamento Estratégico (PE) de 2006 a 2010, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) de 2007 e o PDI de 2007 a 2011, aprovados pelos Conselhos Superiores, definem que a

missão da UFT é “produzir e difundir conhecimentos visando à formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia” (UFT, 2004, p.98), e, como visão estratégica, tem como objetivo “consolidar a UFT como um espaço de expressão democrática e cultural, reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional” (Ibid, p.80).

Em conformidade com o PPI (2007) e com vistas à consecução da missão institucional, todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFT e todos os esforços dos gestores, comunidade docente, discente e administrativa deverão estar voltados para:

- a) o estímulo à produção de conhecimento, à criação cultural e ao desenvolvimento do espírito científico e reflexivo;
- b) a formação de profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, aptos à inserção em setores profissionais e à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, colaborando com a sua formação contínua;
- c) o incentivo ao trabalho de pesquisa e à investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência, da tecnologia e à criação e difusão da cultura, propiciando o entendimento do ser humano e do meio em que vive;
- d) a promoção da divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem o patrimônio da humanidade, comunicando esse saber por meio do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- e) a busca permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, possibilitando a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que forem sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) o estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestando serviços especializados à comunidade e estabelecendo com

esta uma relação de reciprocidade;

g) a promoção da extensão aberta à participação da população, visando à difusão de conquistas e benefícios resultantes da criação cultural, da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição.

Com mais de nove mil alunos, a UFT, conforme já foi dito, é uma universidade *multicampi*, estando os sete *campi* localizados em regiões estratégicas do estado do Tocantins, podendo, dessa forma, contribuir com o desenvolvimento local e regional, contemplando as suas diversas vocações e ofertando ensino superior público e gratuito em diversos níveis. Oferecem, atualmente, 40 cursos de graduação presencial, um curso de Biologia à distância, dezenas de cursos de especialização, e 21 programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) distribuídos pelo campus de Araguaína, Porto Nacional e Palmas (UFT, 2013).

E, ainda, os programas MINTER em Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental (Palmas, parceria UFT/UFRGS), Arquitetura e Urbanismo (Palmas, parceria UFT/UnB), os programas DINTER em Administração de Empresas (Palmas, parceria UFT/Universidade Mackenzie), Ciência da Computação (Palmas, parceria UFT/Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), História Social (Palmas, parceria UFT/UFRJ), Educação (Palmas, parceria UFT/UFG), Produção Animal (Araguaína, parceria UFT/UFG) e Geografia (Araguaína, parceria UFT/Universidade Federal de Uberlândia - UFU).

A partir do 2º semestre de 2009, a UFT passou a oferecer mais 14 novos cursos nas áreas de Ciências Naturais (Química, Física e Biologia), em Araguaína; Ciências da Saúde (Nutrição e Enfermagem), Engenharias (Engenharia Elétrica e Engenharia Civil), Ciências Humanas e Artes (Filosofia e Artes [licenciaturas]), em Palmas; Ciências Agrárias e Tecnológicas (Engenharia Biotecnológica e Química Ambiental), em Gurupi; e os cursos tecnológicos de Gestão e Negócios em Cooperativas, Logística e Turismo, também em Araguaína.

2.3.1.3 Estrutura organizacional da UFT

Segundo o Estatuto da UFT, a estrutura organizacional da UFT é composta por:

- a) CONSUNI: órgão deliberativo da UFT destinado a traçar a política universitária. É um órgão de deliberação superior e de recurso. Integram esse conselho o reitor, pró-reitores, diretores de *campi* e representantes dos alunos, professores e funcionários. Seu Regimento Interno está previsto na Resolução Consuni 003, de 2004;
- b) CONSEPE: órgão deliberativo da UFT em matéria didático-científica. Seus membros são: reitor, pró-reitores, coordenadores de curso e representantes de alunos, professores e funcionários. Seu Regimento Interno está previsto na Resolução CONSEPE n.º 001, de 2004;
- c) Reitoria: órgão executivo de administração, coordenação, fiscalização e superintendência das atividades universitárias. Está assim estruturada: gabinete do reitor, pró-reitorias, Assessoria Jurídica, Assessoria de Assuntos Internacionais e Assessoria de Comunicação Social;
- d) Pró-Reitorias: no Estatuto da UFT, estão definidas as atribuições do pró-reitor de graduação (art. 20); do pró-reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (art. 21); do pró-reitor de Extensão e Assuntos Comunitários (art. 22); e do pró-reitor de Administração e Finanças (art. 23). As Pró-Reitorias estruturar-se-ão em Diretorias, Divisões Técnicas e em outros órgãos necessários para o cumprimento de suas atribuições (art. 24);
- e) Conselho Diretor: órgão dos campi com funções deliberativas e consultivas em matéria administrativa (art. 26). De acordo com o art. 25 do Estatuto da UFT, o Conselho Diretor é formado pelo diretor do campus, seu presidente; coordenadores de curso; um representante do corpo docente; um representante do corpo discente de cada curso; um representante dos servidores técnico-administrativos;
- f) Diretor de Campus: docente eleito pela comunidade universitária do campus para

exercer as funções previstas no art. 30 do Estatuto da UFT, com mandato de 4 (quatro) anos, dentre os nomes de docentes integrantes da carreira do magistério superior de cada campus;

g) Colegiado de Curso: órgão composto por docentes e discentes do curso. Suas atribuições estão previstas no art. 37 do estatuto da UFT;

h) Coordenação de Curso: órgão destinado a elaborar e implementar a política de ensino e acompanhar sua execução (art. 36). Suas atribuições estão previstas no art. 38 do estatuto da UFT.

Considerando a estrutura *multicampi*, foram criadas sete unidades universitárias denominadas de *campi* universitários. Os *campi* e os respectivos cursos estão na Tabela 1.

Tabela 1. Cursos de Graduação da UFT, por campus

CAMPUS	AREA	CURSO	TOTAL
Araguaína	Ciência Animal	Zootecnia	12
		Medicina Veterinária	
	Ciências Humanas e Letras	Geografia	
		Historia	
		Letras	
	Ensino de Ciências	Biologia	
		Matemática	
		Física	
		Química	
	Gestão e Negócios	Gestão de Cooperativas	
Logística			
Gestão de Turismo			
Arraias	Ciências Humanas	Pedagogia	2
	Ensino de Ciências	Matemática	
Gurupi	Ciências Agrárias e Tecnológicas	Agronomia	4
		Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	
		Engenharia Florestal	
		Química Ambiental	
Miracema	Ciências Humanas	Pedagogia	2
	Ciências Sociais Aplicadas	Serviço Social	
Palmas	Ciências Humanas, Artes e Comunicação	Comunicação Social	14
		Artes – Teatro	
		Filosofia	
		Pedagogia	
	Ciências Sociais Aplicadas	Administração	

		Arquitetura e Urbanismo	
		Ciências Contábeis	
		Ciências Econômicas	
		Direito	
	Engenharias e Computação	Ciência da Computação	
		Engenharia Ambiental	
		Engenharia de Alimentos	
		Engenharia Civil	
	Saúde	Engenharia Elétrica	
		Enfermagem	
		Medicina	
		Nutrição	
Porto Nacional	Ciências Humanas e Letras	Geografia	4
		Historia	
		Letras	
	Ciências Biológicas	Ciências Biológicas	
Tocantinópolis	Ciências Humanas	Pedagogia	2
	Ciências Sociais	Ciências Sociais	
TOTAL DE CURSOS			40

Fonte: UFT, 2013. Elab.: BRAGA, 2013.

2.3.1.4 Contextualização do curso de Geografia da UFT, campus Araguaína e disciplinas que abordam a temática ambiental

Apresentamos a caracterização do curso de Geografia da UFT – *campus* Araguaína:

- a) Nome do curso/habilitação: Geografia/Licenciatura;
- b) Modalidade do curso: Licenciatura;
- c) Endereço do curso: UFT – *campus* Araguaína – Unidade Cimba. Avenida Paraguai, s/nº, Setor Cimba, Araguaína - TO, CEP 77.824-838, Caixa Postal 132;
- d) Atos legais de reconhecimento do curso (ou autorização de funcionamento): autorizado pelo Decreto Presidencial n.º 91.507, de 5 de agosto de 1985 (conforme consta no Diário Oficial da União n.º 6, de agosto de 1985) e pela Resolução n.º 030, de 21 de fevereiro de 1985, do Conselho Estadual de Goiás. Reconhecido pela Portaria n.º 1.366, de 16 de setembro de 1992, do Conselho Federal de Educação;

- e) Número de vagas: quarenta (40) vagas – semestrais;
- f) Turno de funcionamento: matutino e noturno;
- g) Direção do *campus*: Prof. Dr. Luís Eduardo Bovolato;
- h) Coordenação do curso: Marcelo Venancio (2013-2015).

Quanto às disciplinas que abordam a temática ambiental, das 40 obrigatórias, conforme PPC, apenas duas podem ser citadas: “Geografia do Turismo” e “Recursos Naturais e Meio Ambientes”.

Das onze disciplinas optativas, cinco abordam a temática ambiental: “Geografia da Amazônia”, “Geografia da Saúde”, “Planejamento Ambiental”, “Geoecologia do Cerrado” e “Educação Ambiental”. Para Colesanti (1984), no processo de ensino/aprendizagem, o professor de Geografia poderá lançar mão de métodos de ensino como descrever, localizar, relacionar, analisar as relações dos componentes do meio ambiente, para que a criança ou o adolescente possam adquirir um certo respeito e um sentimento afetivo em relação ao meio ambiente. A escola não é reconhecidamente o único local de aprendizado e o processo educativo não se inicia nem se esgota no espaço escolar. O espaço de uma cidade proporciona rica troca de experiências, podendo ser um laboratório vivo para a população participar de atividades de Educação para o Meio Ambiente.

3 - CAMINHO DA PESQUISA

A presente Tese constitui uma pesquisa de caráter qualitativa, a qual “trata-se de um procedimento que não busca generalizar os resultados que alcança no estudo, criando com isso modelos universais” (SILVA, 2009 p. 91).

A pesquisa de campo foi realizada no dia 16 de outubro de 2013, quando foram aplicados questionários a 18 alunos, formandos do 8º período noturno do curso de licenciatura em Geografia, da UFT, *campus* de Araguaína.

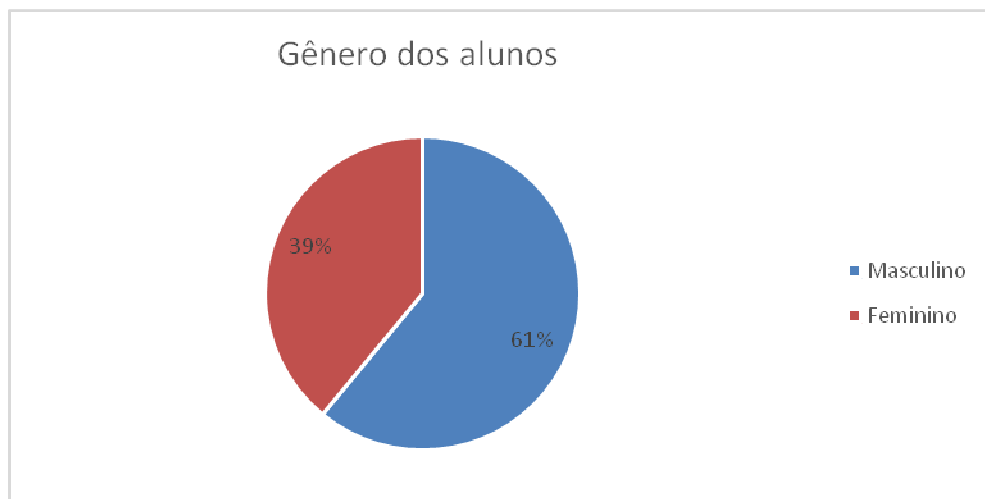
Os entrevistados consideram que, a partir do momento em que se busca compreender o espaço geográfico em que se vive, são necessárias reflexões, o que certamente implica a mudança de alguns hábitos. Portanto, é necessário entender que os problemas ambientais não

podem ser resolvidos sem se transformar a relação da sociedade com a natureza. As palavras das pessoas devem refletir suas atitudes e vice-versa.

Segundo os depoimentos dos alunos, eles se sentiram lisonjeados por participarem de uma pesquisa de doutorado, pois acreditavam que poderiam contribuir para a melhoria da qualidade de sua formação.

A primeira pergunta do questionário visava conhecer o perfil dos entrevistados, quanto ao gênero e à faixa etária. Quanto ao gênero, constatamos a predominância de pessoas do sexo masculino nos sujeitos entrevistados, conforme Gráfico 1:

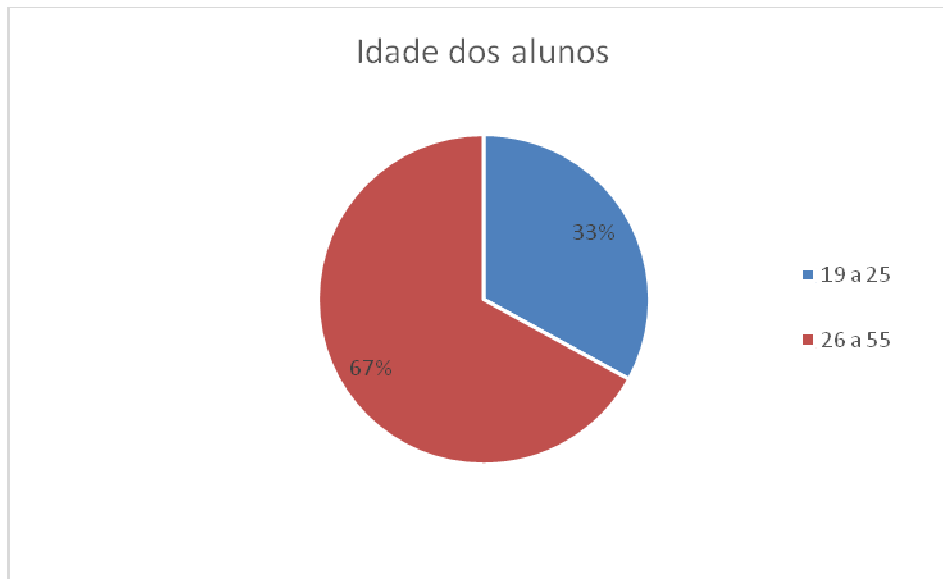
Gráfico 1. Gênero dos alunos entrevistados



Fonte: Resultado da entrevista realizada com alunos do curso de Geografia da UFT.
Elab.: BRAGA, 2013.

Em relação à faixa etária dos sujeitos de pesquisa, observamos a predominância de pessoas acima de 26 anos, como mostra o Gráfico 2:

A segunda pergunta do questionário tinha por objetivo conhecer o que os alunos entendem por EA. Conforme Tabela 2, 33,33% dos entrevistados entende que a EA tem a ver com a conservação do espaço em que se vive, enquanto a outra grande parte compreende a EA como geradora de consciência na ser humano.

Gráfico 2. Idade dos alunos entrevistados

Fonte: Resultado da entrevista realizada com alunos do curso de Geografia da UFT. Elab.: BRAGA, 2013.

Tabela 2. Qual o seu entendimento sobre educação ambiental?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
Gerar consciência no ser humano	5	27,8
Forma como o cidadão cuida do ambiente	2	11
Mudança de paradigma social	3	16,7
É conservar o espaço em que se vive	6	33,3
É uma disciplina que deve ser inserida no ensino	1	5,6
Síntese do conhecimento científico de diversas áreas	1	5,6
Total	18	100%

Fonte: Resultado da entrevista realizada com alunos do curso de Geografia da UFT. Elab.: BRAGA, 2013.

É interessante destacar algumas respostas:

Infelizmente muitos ainda têm dificuldade de saber, até descrever, o que é o 'meio ambiente', imagine educação ambiental. A educação ambiental é a forma como o cidadão cuida do seu meio, entendendo que o homem é parte integrante do meio ambiente. (ALUNO A).

No sentido mais amplo do termo, entendo como mudança de paradigma em relação ao atual modelo de produção e consumo da sociedade. Mudança, sobretudo, interior. Deve-se questionar o porquê das coisas e não o como delas. (ALUNO B).

Como percebemos, o conceito de EA, ainda não está completamente claro para alguns sujeitos entrevistados, ou ainda é pouco explorado pelos mesmos.

A EA possibilita aos sujeitos envolvidos com a questão ambiental a aquisição do saber (conhecimento significativo), do saber fazer (agir na realidade com responsabilidade e exercer as tomadas de decisões democráticas, reconhecendo a sua participação na definição do futuro da comunidade, o que possibilita a prática da cidadania) e permite, ao mesmo tempo, o trabalho coletivo, incentivando a construção de seu próprio ser (cognitivo, afetivo e espiritual), apreciando a importância do processo de conviver com os outros a partir de ações solidárias, de comprometimento, cooperação, sensibilidade e responsabilidade (PCR, 1998, p. 19).

Ocorre que, em sua práxis pedagógica, a Educação Ambiental envolve o entendimento de uma educação cidadã responsável, crítica, participativa, onde cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras, a partir do meio ambiente natural ou construído, no qual as pessoas se inserem. A Educação Ambiental avança na construção de uma cidadania responsável, estimulando interações mais justas entre os seres humanos e os demais seres que habitam o planeta, para a construção de um presente e um futuro *sustentável*, sadio e socialmente justo (BRASIL, 1996).

É apresentado a seguir um esquema síntese da EA, que tenta demonstrar os fatores que ela contempla ou estão inseridos dentro do seu contexto.

Uma transformação nos valores e atitudes é necessária, afirma Guimarães (2004), para que se ande em direção a uma nova ética, sensibilizadora e transformadora, para as relações integradas homem/sociedade/meio ambiente. É o que pode ser observado no esquema seguinte (Figura 2), o qual caracteriza um modelo de EA é referido quando afirma que a EA

caracteriza-se por ter um enfoque interdisciplinar, onde as condutas em relação ao entorno devem estar em constante aprendizado.

Figura 2. A educação ambiental em rede



Elab.: BRAGA, 2013.

Na terceira pergunta, os sujeitos foram questionados a respeito da contribuição que a universidade oferece para a formação do professor. As respostas podem ser visualizadas na Tabela 3.

Tabela 3. De que forma a universidade pode colaborar na formação do professor?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
Propiciando conhecimento científico: métodos e teorias sobre as questões ambientais	3	16,7
Realizando projetos educativos	3	16,7
Trabalhando com formação de professores	2	11
Proporcionando aulas práticas e teóricas	4	22,2
Incentivando a educação ambiental	3	16,7
Não souberam ou não responderam	3	16,7
Total	18	100

Elab.: BRAGA, 2013.

Conforme a formação profissional acadêmica necessita desse componente no sentido de que os estudantes, futuros profissionais compreendam a sociedade em toda sua complexidade.

A universidade possui hoje uma importância muito maior na criação de espaços de discussão, tanto em sentido formal, quanto em não formal.

O processo de formação docente não se reduz à transmissão de conhecimentos, nem ao treinamento e capacitação, mas, é, sobretudo, uma reconstrução de valores éticos, uma valorização da práxis refletida.

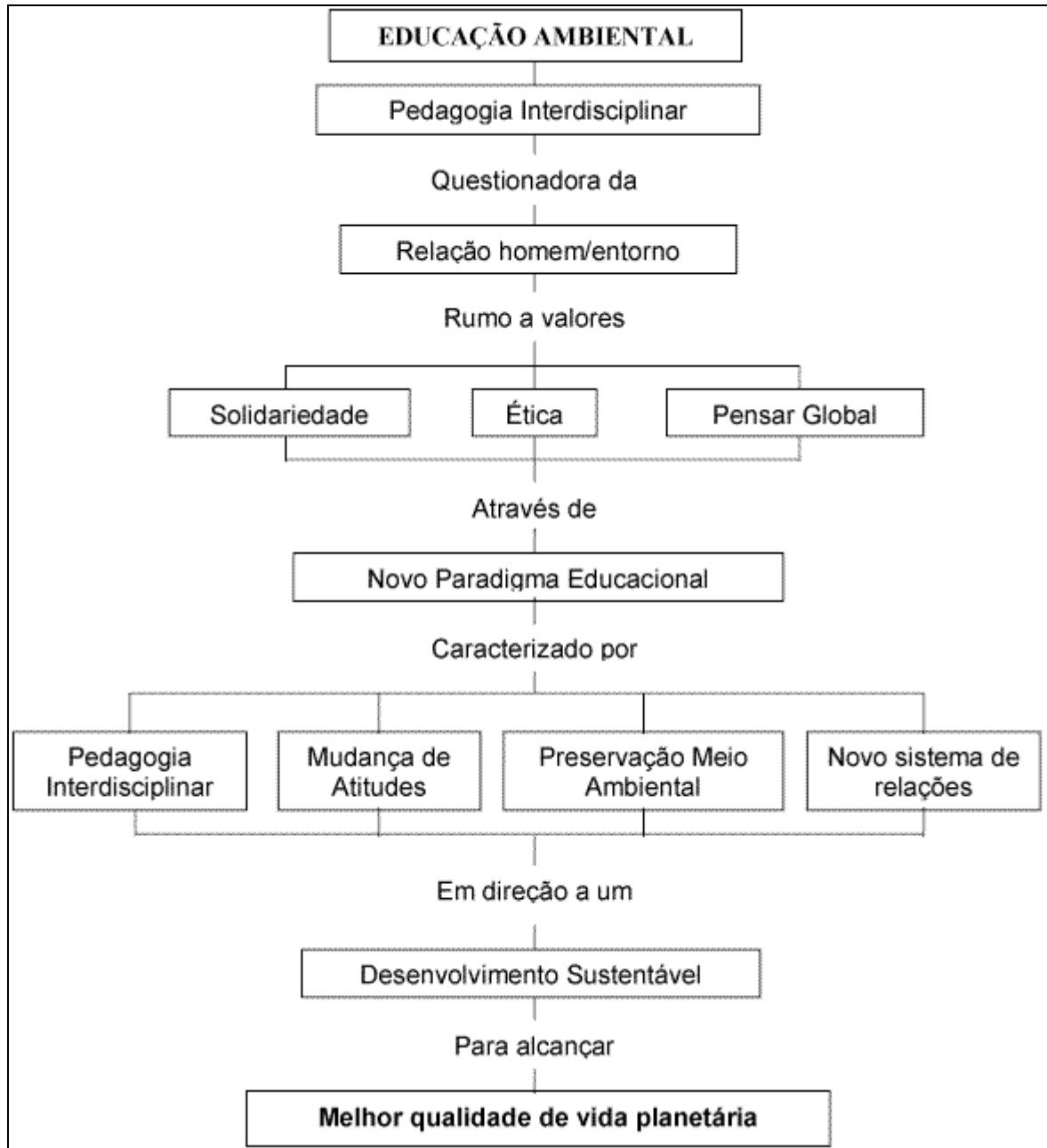
Deste modo, o professor necessita ser capaz de refletir sobre sua própria ação e sobre a reflexão na ação. Asseguram que a reflexão sobre as contradições no processo de formação de professores recebe outra dimensão, centrada na investigação do próprio trabalho em sala de aula.

Ações pontuais, com abordagens e representações sociais naturalistas ou antropocêntricas (REIGOTA, 1994), não têm sido suficientes para a incorporação da dimensão ambiental no currículo e a institucionalização da EA, como afirmam pesquisas sobre formação de professores em EA (SATO, 2005). Tais trabalhos têm evidenciado que a EA, em muitos casos, continua sendo tratada de forma tradicional e conservadora. Há uma “fragilização nas práticas de EA”, no sentido da formação crítica dos educadores ambientais (GUIMARÃES, 2004).

Assim, segundo Loureiro (2002) e Guimarães (2004) é necessário romper com o modelo da educação tradicional e desenvolver uma EA crítica e emancipatória, garantindo assim seu fortalecimento.

Percebe-se que cerca de 22% dos alunos entendem que a universidade poderia proporcionar aulas práticas e teóricas, remetendo à necessidade tanto dos conceitos que englobam a educação ambiental quanto da necessidade de exemplos de como promover a temática na prática. Já 11% dos entrevistados entendem que a universidade deveria trabalhar com mais ênfase na formação de professores.

Figura 3. O paradigma da Educação Ambiental: organização esquemática



Elab.: BRAGA, 2013.

As respostas dos sujeitos nos remetem a Pedrini (2002), que afirma que a universidade, enquanto instituição de nível superior para a formação na área formal, precisa

sensibilizar para a capacitação de educadores sócio-ambientais. A capacitação de professores nos cursos regulares ou de extensão deveria perseguir a construção de referenciais teóricos - práticos inovadores em E.A. e outras áreas. E, na prática, a criação de cursos multidisciplinares, buscando a prática interdisciplinar, ainda na graduação. Assim, os professores poderão, no ensino formal, articular-se entre si e promover a EA, segundo prevê tantos instrumentos legais. E os pressupostos da

UNESCO, estando disponíveis para adoção, permitiriam que os educadores pudessem conceber, planejar, executar e avaliar atividades/projetos em EA que este órgão promovesse. Capacitados, os educadores poderão instruir seus alunos para lutarem pela sua cidadania, por meio de um aprendizado que possibilite mudar sua conduta e o desenvolvimento de novos hábitos para fazer valer seus direitos constitucionais e holísticos. (PEDRINI, 2002, p. 102)]

Na quarta pergunta, foi questionado de que forma o aluno transforma o ambiente em que vive. Na Tabela 4, pode-se observar que cerca de 22% responderam que possuem compromisso com as boas práticas ambientais, já os outros quase 22% transformam o ambiente em que vivem buscando informações sobre como melhorá-lo. É interessante verificar que apenas cerca de 34% dos entrevistados efetuam ações em favor do meio ambiente. A maioria, quase 66%, encara a educação ambiental apenas como um tema em discussão, observando ainda certa superficialidade no tratamento da temática, seja por falta de informação ou de interesse.

Tabela 4. De que forma você transforma o ambiente em que vive?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
Sensibilizando as outras pessoas	1	5,6
Compromisso com as boas práticas ambientais	4	22,2
Jogando lixo no lugar correto	1	5,6
Buscando informações sobre como contribuir para o meio ambiente	4	22,2
Separando o lixo reciclável e entregando para o catador	1	5,6
Não destruindo o meio ambiente	1	5,6
Não contribuo muito para o meio ambiente	3	16,7
Não souberam ou não responderam	3	16,7
Total	18	100

Fonte: BRAGA. Rejane

A quinta pergunta do questionário indagava como a EA é desenvolvida no curso de graduação do entrevistado (Tabela 5). A maioria, cerca de 39%, respondeu que é tratada através da disciplina de EA, porém disponibilizando poucas aulas práticas para um efetivo aprendizado do aluno. A outra grande parte, aproximadamente 33%, respondeu que o conteúdo sobre educação ambiental é desenvolvido em algumas disciplinas durante o curso.

Como é possível verificar nas entrevistas, a EA na UFT ainda, não está inserida absolutamente na instituição e o tema não é parte intrínseca da grade curricular obrigatória de

alguns cursos de graduação, fazendo com que o interesse pelo tema dependa dos alunos para escolha das disciplinas optativas.

Quando a disciplina é obrigatória no curso, possui conteúdo metodológico dentro dos pressupostos teóricos estabelecidos nos referenciais teórico-metodológicos escolhidos pela instituição. São recomendados vários livros clássicos sobre o tema, podendo também existir projetos junto à comunidade, que podem ser desenvolvidos fora da instituição com algum sucesso, apesar das dificuldades que podem ser encontradas. Como ainda é um tema em formação, existe resistência por parte da instituição, talvez até mesmo pela imprecisão da melhor maneira de abordar a EA nos cursos de graduação.

Tabela 5. Como a educação ambiental é desenvolvida no seu curso de graduação?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
Nem todos os professores trabalham de maneira coerente	2	11
Através da disciplina de educação ambiental, porém há poucas aulas práticas.	7	38,9
Através de pesquisas dos professores da universidade	1	5,6
O conteúdo é desenvolvido em algumas disciplinas durante o curso	6	33,3
Deveria ter uma atenção maior para a educação ambiental	1	5,6
Não souberam ou não responderam	1	5,6
Total	18	100

Elab.: BRAGA, 2013.

Na UFU existe a Resolução nº 26, de 2012, que aborda a EA, afirmando em seus artigos. 9º ao 13º:

A Política Ambiental da UFU é implementada por programas de gestão e educação ambiental que devem promover:

I - educação ambiental nas atividades institucionais;

II - utilização sustentável dos recursos ambientais, por intermédio da institucionalização ou fomento de iniciativas, tais como: economia de água, conservação de energia, uso racional de combustíveis, materiais e demais insumos, mobilidade sustentável, entre outras;

III - prevenção, minimização, valorização, tratamento dos resíduos gerados, bem como disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos;

IV - aquisição de bens e contratação de serviços, com a utilização preferencial de materiais fabricados por fonte não poluidora, constituído no todo ou em parte por material reciclado, ou que não prejudiquem o meio ambiente e a saúde humana;

V - uso e ocupação ambientalmente adequados dos espaços físicos, com diretrizes ambientais claras e abrangentes, bem como com a consideração de variáveis ambientais nos projetos de expansão, obras, programação visual, sistema viário e de infraestrutura e atividades de operação e manutenção nos campi;

VI - regeneração e conservação dos ecossistemas de valor ecológico e paisagístico e preservação da biodiversidade nas áreas de reserva natural/legal; e

VII - integração das ações em meio ambiente com as atividades em biossegurança, segurança do trabalho e saúde ocupacional.

Art. 10. Todos os órgãos ou membros da comunidade universitária da UFU poderão propor programas de gestão ambiental.

Art. 11. Ouvida a Comissão Permanente de Gestão e Educação Ambiental, compete ao Conselho Universitário aprovar os programas de gestão e educação ambiental.

Art. 12. A implementação dos programas de gestão ambiental é coordenada e executada por órgãos da estrutura organizacional da UFU, em conformidade com suas atribuições e competências.

Art. 13. Os programas de gestão ambiental devem conter procedimentos referenciados no princípio de gestão ambiental cíclica e sistêmica.

Parágrafo único. Os programas de gestão ambiental devem estabelecer, no mínimo:

I - diagnóstico;

II - levantamento de requisitos legais;

III - planejamento, constando objetivos, metas, prazos para execução, atribuições dos órgãos responsáveis, recursos necessários; e

IV - método de implementação, operacionalização, verificação, correções e análise crítica. (UFU, 2002)

A sexta questão perguntou aos entrevistados o que eles entendem por interdisciplinaridade no ensino (TABELA 6). A grande maioria, 50%, entende que interdisciplinaridade no ensino é o relacionamento de um tema entre várias outras disciplinas.

Na sequência, cerca de 28% entendem que interdisciplinaridade é a interligação de um conhecimento com vários outros.

A interdisciplinaridade é considerada uma das vias possíveis para articular o conhecimento sobre o meio ambiente e envolve um compromisso com as diferentes disciplinas para obter o conhecimento da realidade:

Tabela 6. O que você entende por interdisciplinaridade no ensino?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
É fazer uma mistura de conhecimento	1	5,6
Várias disciplinas ensinando uma determinada questão, mas nenhuma delas dão o verdadeiro valor a questão.	1	5,6
É o relacionamento de um tema entre várias disciplinas	9	50
É a interligação de um conhecimento com vários outros	5	27,8
Conjunto de disciplinas distribuídas no ensino	1	5,6
Não souberam ou não responderam	1	5,6
Total	18	100

Elab.: BRAGA, 2013.

A interdisciplinaridade no âmbito das questões ambientais contempla a visão e a contribuição das várias disciplinas para construir uma base comum de complementação e explicação de fenômenos, superando a compartimentalização do ato de conhecer, provocada pela especialização do saber sistematizado, construindo uma base comum, considerando o saber popular, o conhecimento científico e o contexto cultural em que são produzidos. Para se entender o termo interdisciplinaridade, deve-se partir da noção de disciplina. A organização disciplinar

foi instituída no século XIX, notadamente com a formação das universidades modernas; desenvolveu-se, depois, no século XX, com o impulso dado à pesquisa científica; isto significa que as disciplinas têm uma história: nascimento, institucionalização, evolução, esgotamento, etc; essa história está inscrita na da Universidade, que, por sua vez, está inscrita na história da sociedade. (MORIN, 1984, p.55)

Segundo Fazenda (1994, p.78), “a indefinição sobre interdisciplinaridade origina-se ainda dos equívocos sobre o conceito de disciplina”.

A interdisciplinaridade não tem o intuito de diluir as disciplinas, pelo contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens indispensáveis para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados (BRASIL, 1999).

A reorganização curricular em áreas de conhecimento tem o objetivo de facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, em uma perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização, segundo Brasil (1999). A proposta da interdisciplinaridade é estabelecer ligações de complementaridade, convergência, interconexões e passagens entre os conhecimentos, sendo que o currículo deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o aluno para a vida em sociedade, a atividade produtiva e experiências subjetivas.

Segundo Fazenda (1999), podem-se dividir os primeiros estudos das questões da interdisciplinaridade em décadas:

- a) 1970: construção epistemológica da interdisciplinaridade, em busca de uma explicitação filosófica, que procurava a definição de interdisciplinaridade;
- b) 1980: explicitação das contradições epistemológicas decorrentes dessa construção, em busca de uma diretriz sociológica, tentar explicitar um método para a interdisciplinaridade;
- c) 1990: construir uma nova epistemologia própria da interdisciplinaridade, em busca de um projeto antropológico, construção de uma teoria da interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa.

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente como os outros conhecimentos, que

pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação.
(BRASIL, 1999, p.88)

Segundo Fazenda (1994):

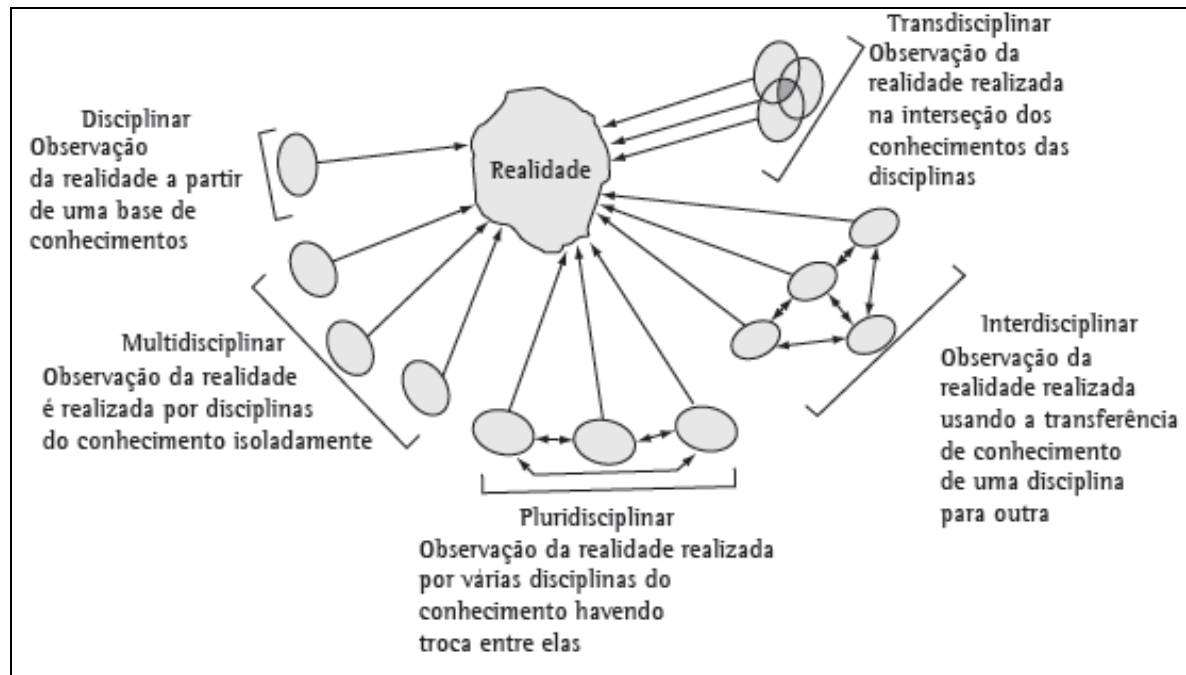
O valor e a aplicabilidade da Interdisciplinaridade, portanto, podem-se verificar tanto na formação geral, profissional, de pesquisadores, como meio de superar a dicotomia ensino-pesquisa e como forma de permitir uma educação permanente.
(FAZENDA, 1994, p. 42)

Podemos verificar que na própria teoria não existe uma definição única do conceito de interdisciplinaridade, que a define como a cooperação de diversas disciplinas para o exame de um mesmo objeto. Um intercâmbio mútuo e uma integração recíproca entre diversas disciplinas, tendo como objetivo o enriquecimento. A integração interna e conceitual rompendo com a estrutura de cada disciplina para construir axiomática nova e comum a todas elas, com a finalidade de se ter uma visão unitária de um setor do saber.

Percebemos a partir dessas três definições o quão flutuante é o significado da palavra interdisciplinaridade, para a qual encontramos respostas que vão desde a simples cooperação de disciplinas até o seu intercâmbio mútuo e a integração recíproca, podendo romper com a estrutura de cada disciplina e alcançar um resultado comum.

Na Figura 4, podemos observar as várias abordagens disciplinares sobre a realidade, tanto na interdisciplinaridade quanto na multi, trans e pluridisciplinaridade.

Na sétima e última pergunta do questionário foi indagado se a interdisciplinaridade acontece nas práticas docentes e de que forma isso acontece. Cerca de 33% dos entrevistados, responderam que a interdisciplinaridade acontece quando o docente inclui exemplos ou conteúdos em sua aula envolvendo assuntos de outra disciplina. Em detrimento, quase 28% dos entrevistados relataram que a interdisciplinaridade acontece apenas enquanto discurso na universidade.

Figura 4. As várias abordagens disciplinares

Elab.: BRAGA, 2013.

Podemos destacar a seguinte resposta:

Em muito poucos momentos, quando de repente dois professores fazem uma aula a campo juntando conhecimentos de História com Geografia ou do clima coma a vida reinante em um determinado lugar. Mas ainda não se pode falar de grandes conquistas. (ALUNO A)

Tabela 7. A interdisciplinaridade acontece nas práticas pedagógicas docentes? De que forma?

Respostas dos Sujeitos	Quantidade	%
De maneira bem distribuída de acordo com a realidade de cada ensino	1	5,6
Quando o docente inclui exemplos ou conteúdos em sua aula envolvendo assuntos de outra disciplina	6	33,3
Através de oficinas e palestras	2	11
Enquanto discurso dentro da universidade	5	27,8
Relacionando as várias disciplinas	1	5,6
Algumas disciplinas não englobam conhecimentos de outras áreas	1	5,6
Não souberam ou não responderam	2	11
Total	18	100

Fonte: BRAGA, 2013.

De acordo com Brasil (1998), a reorganização curricular determinada em áreas de conhecimento, estruturada pelos princípios pedagógicos da interdisciplinaridade, da contextualização da identidade, da diversidade e autonomia, vai redefinir uma relação entre os sistemas de ensino e as escolas. Essa proposta proporciona uma influência mútua entre as áreas curriculares e facilita o desenvolvimento dos conteúdos, em uma perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização.

Como foi possível constatar, a EA ainda é um processo que está em formação. Existem divergências relacionadas, por exemplo, ao grau de ensino que poderia incluir a EA como disciplina, sendo que, nesse aspecto, alguns autores propõem a necessidade de existir a matéria na graduação, especialmente, nos cursos de licenciatura. Já nos cursos de especialização, extensão e pós-graduação, a EA é recomendada para a formação dos profissionais da área formal e não formal, por englobar profissionais de diferentes áreas.

Verificou-se que ainda existem várias dificuldades para a implantação da EA, como por exemplo:

- a) o modelo de educação vigente nas universidades, que é um sistema de ensino fragmentado impedindo a implantação de modelos de educação ambiental integrada e interdisciplinar;
- b) a ausência de uma política nacional eficaz para promover a capacitação dos profissionais para EA formal.

Para que a EA seja implantada em todos os níveis de ensino, é preciso a estruturação de novos currículos, para que a temática ambiental tenha a forma interdisciplinar e uma abordagem transversal, com soluções criativas e participativas para a questão dos problemas socioambientais.

4. DISCUSSÃO

A mudança é, de fato, necessária e relevante. A questão é: quando e como mudar, transformar, melhorar? Para que haja uma mudança significativa, é necessário ter vontade, iniciativa e ação individual, concernentes à subjetividade e à identidade de cada um. Para Coutinho (2009 p.23) “o descontentamento e a não aceitação passiva do que está acontecendo no mundo é o que pode suscitar nossa criação imaginativa na construção de uma teoria crítica do que existe, e viabilizar sua recuperação”.

Reconhecer-se importante na construção da história comunitária, ou mesmo individual, é um grande passo na trajetória de iniciativas populares, que podem se tornar parte fundamental nas mudanças e nas tomadas de decisões significativas dentro de um contexto, pois a solidariedade só se torna possível na diferença, no diálogo com o outro e na discussão

de suas ideias e aspirações. Coutinho (2009) afirma que o conhecimento é uma produção contextualizada.

É de fundamental importância o situar o conhecimento, sua construção e significância dentro da comunidade em questão, objetivando um melhor direcionamento de suas ações e práticas, uma vez que “o pensamento complexo não é apenas a substituição da simplicidade pela complexidade, é o exercício de uma dialógica incessante entre o simples e o complexo” (MORIN, 1984, p. 47). Para a implementação desse modo de pensar na escola seria necessário que os profissionais tivessem mais tempo e condições para trocar ideias e conhecimentos, o que nem sempre ocorre, pois quem convive no ambiente escolar sabe que a sala de aula exige praticamente todo o tempo disponível, o que às vezes implica viver só em função dela.

Sobre os aspectos abordados na pesquisa, destacamos que o Estado do Tocantins, por meio do Decreto nº 1.011, de 1990, instituiu o Programa de EA e suas diretrizes fundamentais para a educação. De acordo com o art. 2º, inciso I, é necessário, ao “nível de educação formal, estimular e apoiar o desenvolvimento da educação ambiental na pré-escola, no ensino fundamental e médio, prioritariamente, na rede pública de ensino do Estado” (TOCANTINS, 1990).

O parágrafo 2º do art. 10 da lei abre exceção à recomendação de interdisciplinaridade, facultando a criação de disciplina específica para os cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental (...). De tal maneira que a lei aprova a criação de disciplina da educação superior em situações como a de formação de professores, salientando, no artigo 11, que ‘a dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas’. (TOCANTINS, 1990, p. 16, grifo do autor).

Podemos dizer que as preocupações com a relação educação/ambiente não são novas e já estavam presentes de alguma forma. Especificamente no que se refere à EA, nas

Universidades, a Recomendação nº. 13 da citada Conferência de Tbilisi (1978) estabelece que essas devem:

- Romper com os modelos tradicionais de educação;
- Encorajar a aceitação da interdisciplinaridade para a solução dos problemas ambientais em todas as áreas de desenvolvimento;
- Favorecer o desenvolvimento de materiais didáticos apropriados às características locais;
- Favorecer o estabelecimento de parcerias locais, nacionais e internacionais no sentido de promover capacitação humana e troca de experiências. (TBILISI, 1978)

Se a problemática ambiental e a EA tornaram-se temas importantes nas discussões que têm como tema a relação dos homens com o ambiente na atualidade, nos cursos de graduação esses temas têm ocupado cada vez mais espaço. Formam-se, nesses cursos, mesmo que de forma assistemática, profissionais que atuarão direta ou indiretamente como educadores ambientais. A formação dos educadores ambientais nos cursos de graduação das universidades fundamentada por essas concepções esvazia a função dos educadores como mediadores na interação dos indivíduos com o meio natural, social e cultural.

De qualquer forma, a universidade brasileira encontra-se diante de um conflito quanto aos seus objetivos, metas, ações e função no que diz respeito à formação de professores que, posteriormente, ensinarão aos alunos os saberes da EA. A universidade desempenha um importante papel na formação de profissionais, pesquisadores, técnicos e professores. Por isso, deve investir em um projeto de EA articulado com as escolas e outras instituições para, juntos, dialogarem sobre as várias áreas do conhecimento. A EA solicita uma formação diária e constante que privilegie a vivência real de situações concretas diárias.

Mesmo na universidade, essa temática deve ser ministrada como tema transversal e de forma interdisciplinar, porém os cursos de formação superior ainda tropeçam em uma estrutura curricular fragmentada, não buscam a mediação entre a natureza e a cultura como condição para o processo de aprendizagem e não percebem que essa mediação faz parte da

ação humana natural de modificar a natureza em cultura, dando-lhe o significado do mundo e da vida. Freire (1998) já pensava:

E nos pareceu que a primeira dimensão desse novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes ainda de iniciar sua alfabetização (...) seria o conceito antropológico de cultura, isto é, a distinção entre estes dois mundos: ao da natureza e o da cultura; o papel ativo do homem na sua realidade e com a sua realidade; o sentido de mediação que tem a natureza para as relações e a comunicação do homem; a cultura como o acréscimo que o homem faz ao mundo que não criou; a cultura como resultado de seu trabalho, de seu esforço criador e recriador (FREIRE, 1998, p.87).

A aprendizagem é sempre um ato criador, mediante o qual se elaboram outros significados de cultura e autocompreensão dos seres existentes no universo. Essa leitura de mundo a universidade poderia entender como processo de formação e aprendizagem, visualizando os conteúdos disciplinares como múltiplas interpretações e experiências capazes de contribuir para uma formação de profissionais conscientes do seu papel junto à sociedade, no afã de construção de novos conhecimentos sobre EA.

No Anexo II, segue a Resolução n.º 02, de 15 de junho de 2012, na íntegra, que norteia as diretrizes nacionais sobre a inserção da educação ambiental em todos os níveis. Cabe à sociedade fazer uma análise crítica e colocar em prática essas orientações, que irão fazer parte de uma vida mais saudável. Para efeito de reflexão, Portugal é um país onde não existe nenhuma lei que rege a educação ambiental, porque, primeiro, os portugueses consideram que educação ambiental é consequência de uma boa educação. Então pergunto: o nosso país tem priorizado a educação durante todos esses séculos por meio de uma política nacional? Ou precisamos criar leis e mais leis sendo que, de fato, nenhuma é colocada em prática?

Um país que tem como prioridade a educação não precisa criar leis específicas para a educação ambiental, pois se compreende que esta já está compreendida no conceito mais amplo de educação ofertada. O Brasil precisa parar de criar tantas leis e ir ao cerne da questão, que é uma educação de qualidade para a população que favoreça o desenvolvimento da economia com jovens escolarizados, com educação humana e justa para todos.

De que adianta o Brasil ser um dos únicos países que possui leis específicas no que tange à educação ambiental, se não as coloca em prática? Como exemplo, podemos identificar o próprio governo, que é o autor das leis por meio da Câmara Federal e do Senado. Criam-se as leis, na teoria, mas, em seguida, elas não são colocadas em prática pelo governo. Não são leis específicas para a educação ambiental que faltam no Brasil, o que falta é um governo que pense na educação que está sendo oferecida nas escolas e universidades públicas atualmente. Temos, no estado do Tocantins, um curso de licenciatura em Geografia que poderia ser o exemplo oferecendo disciplina na EA para melhorar a prática pedagógica dos futuros profissionais que irão atuar na educação. Falta formação teórico-prática, falta o mais importante.

Conforme Morales (2009):

Qual o entendimento sobre EA? É o conhecimento científico que teoriza a questão ambiental produzindo métodos de análise para entender a relação homem/natureza. A educação ambiental é uma das disciplinas mais importantes, tanto que deveria ser ensinada desde o 1º ano de estudo, para se adquirir uma verdadeira educação ambiental. A educação ambiental se volta para uma melhor compreensão do homem com relação à natureza, como o homem pode fazer para conviver em harmonia com o meio ambiente. (Ibid., p. 85)

Ainda segundo Morales (2009):

A universidade assume e expressa a história de uma determinada sociedade, apreendendo, criando e propondo ideias e práticas e atividades acadêmicas, para apoiar populações a compreenderem e enfrentarem hoje as urgências em torno da sustentabilidade socioambiental, com vistas às condições de vida já precárias de milhões de seres humanos e que comprometem o futuro planetário. Portanto, a produção e difusão de conhecimentos, saberes e práticas socioambientais são emergenciais nos âmbitos universitários. (Ibid, p.65).

A educação ambiental está diretamente relacionada com o educar, ensinar um indivíduo a cuidar melhor do meio ambiente, fazer o ser humano repensar suas práticas. É fundamental valorizar cada vez mais as boas práticas ambientais, tais como: o destino certo do lixo, dar preferência a produtos ligados à sustentabilidade e ser exemplo disso. A EA é uma dimensão filosófica que estuda o meio ambiente e que possibilita formar um cidadão crítico e com

prática e que não agride tanto o meio ambiente. É imprescindível uma proposta de formação que leve em consideração de forma plena a sociedade e sua relação com o meio ambiente de uma forma sistêmica. Isso é possível por meio da oferta de cursos que valorizem e enfatizem a licenciatura e o desenvolvimento pedagógico do professor. Infelizmente, no entanto, muitos ainda têm dificuldade de saber até descrever o que é o meio ambiente.

Educação ambiental é a forma como o cidadão cuida do seu meio, entendendo que o homem é parte integrante do meio ambiente. Entendemos que a educação ambiental é uma forma de orientar os seres humanos a como agir para preservar e contribuir para a sustentabilidade do planeta, em especial preservando a natureza. No sentido mais amplo do termo, entendo como uma mudança de paradigma em relação ao atual modelo de produção e consumo da sociedade.

De que forma a universidade pode colaborar na formação do professor? Por meio do conhecimento científico, com métodos e teorias que aperfeiçoem a lógica do pensamento sobre as questões ambientais. Segundo Morales (2009):

A universidade, como instrumento de formação profissional superior, tem papel essencial no processo de produção de novos conhecimentos e de incorporação das atuais dimensões científicas, tecnológicas e culturais à pesquisa na educação. (Ibid., p.88).

A universidade deve ser o palco para uma análise científica sobre o meio ambiente. Ela tem a possibilidade de mostrar e trabalhar uma realidade, seja ela qual for, a partir do momento em que o professor tenha a parte teórica e prática de uma realidade regional ou global. A universidade é, sem sombra de dúvida, umas das melhores fontes de sabedoria para o professor. No entanto, é preciso que haja mais pesquisas e aulas práticas, isso contribuirá para a formação excelente do professor. É preciso que sejam ofertados cursos incentivando o professor a ampliar sua formação, mostrando para ele como é importante continuar a estudar.

É necessária a elaboração de projetos educativos voltados para o curso, projetos esses pleiteados pelos acadêmicos.

A interdisciplinaridade é a leitura de um determinado objeto por meio de olhares de áreas científicas diferentes. Ela ocorre mais como um discurso dentro da universidade, apesar de que nos apropriamos de olhares de áreas diferentes em nossas aulas. Mas um tema como o meio ambiente é interdisciplinar; numa perspectiva multicultural não tenho como falar apenas com um olhar geográfico.

A concepção capitalista de natureza é o que tem que ser superado. Não é apenas o entendimento do que é o meio ambiente que produzirá a preservação deste ou um melhor uso dos recursos naturais, antes acredito que será uma revolta social. Revolução essa que apontará quem de fato causa prejuízo ao meio ambiente. Acredito que podemos plantar uma sementinha, advertindo alguém sobre o lixo no chão, sobre uma torneira aberta sem necessidade, e até mesmo sobre o fato de se sujar ou transformar um ambiente sem responsabilidade alguma. Trabalho alguma parte de teoria, mas que deixa a desejar no caso prático, como aulas de campo para conhecer e manter contato com áreas degradadas, recuperadas ou a recuperar.

É preciso que o homem utilize o meio com responsabilidade, para que não degrademos o meio ambiente de forma irreversível, pois, se isso acontecer, não existirá ser humano na terra.

Segundo Fazenda (1994, p.93), “interdisciplinaridade é poder conhecer vários tipos de ensino, interagir, participar e trabalhar várias áreas de ensino ao mesmo tempo” ou com a mesma finalidade, aprendendo e colocando em prática o que foi aprendido. Ela é a junção de todas as disciplinas e ciências em prol de fortalecer o processo educacional. Nem sempre, entretanto, alguns professores trabalham uma mesma técnica de ensino, além de não interagir ou inter-relacionar seu conteúdo com outras disciplinas ou formas de conhecimento.

Fazenda (1994) afirma ainda:

O pensar interdisciplinar parte da premissa de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma exaustiva”, o que nos faz ver que a complexidade da temática ambiental exige uma abordagem metodológica ampla que, sem abrir mão do saber especializado, supere as fronteiras do saber sistematizado imposto pela área do conhecimento, ou seja, as diferentes disciplinas escolares. (FAZENDA, 1994, p. 15)

No entanto, devido à nossa cultura, ainda praticamos muitas ações que vão contra o meio ambiente, o lugar onde vivemos. Ainda estamos apenas lendo e formulando discursos que precisam urgentemente ser vividos na prática.

Segundo Leff (2001):

O saber ambiental questiona todas as disciplinas e todos os níveis do sistema educacional. A formação ambiental implica assumir com paixão e compromisso a criação de novos saberes e recuperar a função crítica e prospectiva do conhecimento {...} e discutir os métodos tradicionais de ensino, colocando novos desafios à transmissão do saber, onde existe uma estreita relação entre pesquisa, docência {discência, cultura} difusão e extensão do saber. A educação ambiental exige, pois, novas atitudes dos professores e alunos, novas relações sociais para a produção do saber (...) e novas formas de inscrição da subjetividade nas práticas pedagógicas. (LEFF, 2001, p. 220-221)

É necessário afirmar que todas as vezes em que discutimos os assuntos diários na escola ou faculdade colocamos a interdisciplinaridade em prática.

O meio ambiente é vivo e dá as suas respostas, portanto, meio ambiente e homem precisam se integrar de modo favorável para ambos. Infelizmente ainda não me considero totalmente transformadora do ambiente em que vivo. Mas nas ideias, nos pensamentos, sim, em querer um ambiente melhor para viver, sim; porém na prática, não. A interdisciplinaridade ocorre quando o educador ensina sua disciplina integrada com outras, quando o docente apresenta sua aula e dá exemplos que envolvem o assunto de outra disciplina. O homem precisa se modificar, porque nós, indivíduos, temos que perceber que nossas práticas não estão de acordo com o meio ambiente.

Segundo Ruscheinsky (2002):

O nosso intuito consolida-se a partir do momento em que podemos desenhar uma proposta pedagógica a ser construída junto com os trabalhadores e a sua coletividade. Parece que o processo de educação, voltado para um relacionamento diferenciado com o meio ambiente, requer a apropriação da realidade por meio da ação-reflexão. O movimento dialético da práxis, como basilar da educação ambiental, encaminhará homens e mulheres ao reconhecimento do seu meio. A assunção como produtores de um alimento nobre e a autonomia de decisão. A construção coletiva de seu mundo, em um espaço eminentemente ético. Necessita dar conta de uma sociedade de risco que vem progressivamente incorporando-se de forma impiedosa ao seu cotidiano. (RUSCHEINSKY, 2002, p. 74)

Nas oficinas, aprendemos sobre os usos de material didático de maneira ecologicamente correta, utilizando, por exemplo, papel reciclado. Esse simples exemplo nos faz pensar sobre a necessidade de preservação do meio ambiente, pois o homem não pode existir isolado deste; portanto, toda ação exercida pelo homem sobre a natureza, poderá se refletir em sua própria vida e na sociedade como um todo.

Assim, a partir de minha prática, por meio do oferecimento de disciplina ligada à área ambiental, afirmo que, muitas vezes, a estrutura curricular não permite a aproximação e o diálogo entre as diferentes disciplinas. Desta maneira, acredito que necessitamos rever nossas ações, a fim de garantirmos nossa própria sobrevivência em longo prazo. Refletir sobre maneiras de preservar o meio em que vivemos já seria um grande avanço para a transformação da realidade.

Talvez a questão ambiental não esteja sendo vista com a devida seriedade no curso de Geografia pesquisado, uma vez que as disciplinas que abordam o tema não são obrigatórias e sim optativas. Portanto, os alunos têm a opção de escolher disciplinas que tratem de vários assuntos e temas, sendo que a EA pode estar caracterizada nestes como tema transversal.

Nesse contexto, venho tentando fazer minha parte no ambiente em que vivo e acredito na importância de todos darem sua contribuição, afinal, são as pequenas atitudes somadas que fazem a diferença.

Penso que algumas questões precisam ser encaminhadas para os órgãos superiores da UFT para que sejam discutidas nos seus Colegiados conforme o PPC de cada curso. Conforme resposta na íntegra retirada dos questionários aplicados aos alunos:

- a) necessidade de repensar a matriz curricular dos cursos;
- b) inserção da educação ambiental nos cursos da UFT;
- c) criação de uma resolução junto ao conselho universitário (UFT) para a inserção da educação ambiental;
- d) elaboração de um manual que venha a nortear as discussões sobre a educação ambiental no âmbito da UFT em todos os *campi*;
- e) conhecimento das leis que regem a educação ambiental no Brasil;
- f) criação de um curso de pós-graduação em educação ambiental;
- g) formação continuada que inclua a educação ambiental;
- h) necessidade de pensar em práticas de educação ambiental coletivamente;
- i) criação de um calendário acadêmico com o dia da educação ambiental;
- j) realização de um congresso sobre práticas pedagógicas em educação ambiental;
- k) realização de seminários, palestras e oficinas sobre educação ambiental;
- l) criação de uma revista científica;
- m) publicação de artigos sobre educação ambiental;
- n) incentivo a mais publicações relacionadas à área da educação ambiental;
- o) faltam práticas pedagógicas e ambientais dos professores;
- p) divulgação de mais referencial teórico sobre a área;

- q) criação de bolsas de estudos para acadêmicos de iniciação científica que tratem temas relacionados à educação ambiental;
- r) realização de seminários com a comunidade sobre práticas ambientais saudáveis;
- s) criação de linhas de pesquisa em EA;
- t) incentivos acadêmicos para a participação dos discentes em projetos ambientais;
- u) incentivo para a utilização da educação ambiental em todos os cursos da UFT.

Propostas para o Curso de Geografia:

- a) Reelaborar o PPC do Curso de Geografia com a inclusão de práticas didáticas que contemplem a EA e estimulem os acadêmicos a contemplar esta temática em suas atividades de estágio supervisionado;
- b) Inserir a EA como eixo transversal entre as disciplinas do Curso de Geografia a partir de ações interdisciplinares entre as mesmas, como forma de romper a dicotomia geografia humana x geografia física;
- c) Organizar semestralmente semana acadêmica, seminários de grupos de pesquisa e oficinas didáticas com proposta de trabalho interdisciplinar como forma de integrar professores e alunos do curso;

Propostas para a UFT:

- a) Inserir, no âmbito do Planejamento Estratégico da UFT, a EA como eixo norteador e integrador de atividades de ensino, pesquisa e extensão entre seus cursos de graduação e pós-graduação;
- b) Inserção da educação ambiental como prática educativa em seus cursos de graduação por meio da oferta de disciplinas, oficinas, seminários e eventos previstos em seus respectivos PPCs;

- c) Promover projetos de formação continuada, sobretudo para alunos egressos dos cursos de licenciaturas, que contemple a EA como eixo norteador de novas perspectivas para se pensar sobre educação, ensino e meio ambiente;
- d) Promover de congressos, seminários, oficinas e ações interdisciplinares integradas entre os 7 campi da UFT tendo como eixo norteador e tema transversal a EA;
- e) Promover, no âmbito da Pós-Graduação, de cursos *stricto sensu* e *lato sensu* que contemplem ofertas de disciplinas e estimulem a produção acadêmica em EA e seus eixos norteadores divulgando-os por meio de periódicos que direcionem suas publicações no sentido da divulgação dos resultados de pesquisas desenvolvidas no âmbito da EA;
- f) Estimular a oferta de ações de extensão à comunidade local que conscientizem a população sobre a importância da EA como um instrumento para a construção de um meio ambiente saudável;
- g) Estimular professores e alunos a desenvolverem projetos de pesquisa no âmbito dos programas PIBIC, PIVIC e Monitoria tendo como eixo norteador a EA e como proposta metodológica o desenvolvimento de estudos interdisciplinares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tem-se a finalidade, por meio da EA, de fazer o homem refletir sobre seus atos e de modificar seus hábitos e construir novos valores, pois sabemos que a construção de uma nova visão sobre os recursos naturais se faz necessária, dado o risco de extinção de plantas, animais silvestres e dificuldades imensuráveis face ao desrespeito desenfreado. Temos, pois, que sensibilizar as pessoas, mostrando que uma das vítimas diretas da destruição do meio ambiente somos nós mesmos. Por isso, devemos fazer com que todos os órgãos públicos, crianças e adultos sejam parceiros no combate ao desrespeito para com a natureza.

Ao finalizar esta tese, conclui-se que a Geografia, como ciência, tem como objetivo o conhecimento e a dinâmica que se estabelece com os atores sociais que propõem uma nova forma de integração e articulação do conhecimento como condição de inserção de uma

perspectiva crítica em que os homens assumam uma postura reflexiva, capaz de desenvolver práticas emancipatórias norteadas pela justiça social.

É notória a complexidade do processo de transformação vivenciado pela sociedade educadora, que necessita impulsionar as transformações de uma educação que assuma compromisso com as futuras gerações, o que não pode estar dissociado das condições sócio-históricas, que são alienantes. É fundamental assumir posições politicamente comprometidas com ações pedagógicas que conduzam à reflexão potencializadora de uma intervenção baseada na garantia do acesso à informação e na consolidação de canais abertos para participação, conduzindo, assim, os alunos para um conhecimento que formule a base adequada de compreensão dos problemas e riscos sociais. Há a necessidade de cooperação e diálogo entre as disciplinas e os saberes, que devem posicionar-se frente à ciência geográfica, que assume um papel cada vez mais desafiador. E nos cursos de licenciatura há que se ter objetivos bem definidos e uma proposta que realmente assegure ao aluno a garantia de uma formação crítica e a capacidade de autoafirmação para a resolução dos problemas do cotidiano.

Concluimos que os alunos que estão no 8º período de Geografia da UFT encontram-se carentes de práticas pedagógicas diferenciadas que venham facultar subsídios em suas atividades em sala de aula. Precisam, pois, de mais práticas, e também acreditam que a disciplina de EA deveria fazer parte da estrutura curricular obrigatória e não somente comparecer como optativa, tendo a necessidade de se constituir como disciplina pré-requisito, uma vez que os alunos estão saindo da universidade sem formação adequada, daí a validade da afirmação de que a UFT precisa pensar em políticas que venham contemplar sua formação de forma mais adequada.

A EA é consequência da educação. No Brasil, porém, ocorre o contrário, pois primeiro vem a EA, e depois a educação. Acreditamos que o país precisa investir em educação com o

fim de formar um cidadão ambiental. Isso se o Brasil ainda pensa em resolver o problema ambiental (ver em anexo algumas das legislações que amparam a EA no ensino brasileiro).

Não é a falta de legislação que afeta as escolas do Brasil (observar, em anexo, as cópias, na íntegra, das legislações que norteiam os princípios da educação ambiental).

Na UFT, universidade *multicampi*, existem dois cursos de licenciatura em Geografia, no *campus* de Porto Nacional e de Araguaína, sendo que cada *campus* apresenta uma matriz curricular diferente. Então eu pergunto: isso é correto, uma vez que os dois são cursos de licenciatura em Geografia, que formam professores para lecionar no ensino fundamental e médio na mesma instituição? Se o aluno quiser fazer a permuta, como fica sua vida acadêmica dentro da própria UFT? Há que se considerar, ainda, que as duas matrizes curriculares não têm EA como disciplina obrigatória. Não deveria ser esse curso o primeiro a dar o exemplo para poder cobrar dos demais? Reflexão no curso de Geografia da UFT, apenas consta disciplinas relacionadas a educação ambiental nas optativas as obrigatórias não constam nenhuma disciplinas sobre de Educação Ambiental, precisamos rever o PPC do curso de Geografia!

REFERÊNCIAS

BOFF, L. **Ecologia, mundialização, espiritualidade:** a emergência de um novo paradigma. São Paulo: Ática, 1993.

BETINI, Geraldo Antônio. **A construção do Projeto Político Pedagógico da escola.** EDUC@ção - Rev. Ped, Espírito Santo do Pinhal, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. São Paulo: Francisco Alves, 1975.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério do Meio Ambiente. Conferência Brasileira. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino da geografia?** 6 ed. São Paulo: Contexto, 1998, p.135-144.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos:** apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação Ambiental: aprendizes de sustentabilidade. Brasília, 2007. In:

Cadernos Secad1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao2.pdf>>.

Acesso em: 09 out. 2010.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988.

_____. **Lei nº 9.795,** de 27 de abril de 1999. Brasília, 1999.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental.** Brasília: MMA, 2003.

BRÜGGER, P. **Educação ou adestramento ambiental?** Brasil, Florianópolis: Letras Contemporâneas: Oficina Editorial, 2004.

CAPRA, F. **As conexões ocultas:** ciência para uma vida sustentável. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

CARVALHO, I. C. de M. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (2001). **A invenção ecológica:** Narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: Universidade/UFRGS.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura(1995). Movimentos sócias e políticas de meio ambiente. **A educação ambiental onde fica?.** 1995.

COELHO, S. B. R.; LINHARES, C. Gestão participativa no ambiente escolar. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, ano 3, nº 1, mar. 2008.

COUTINHO, S. A educação ambiental na formação de professores. In. Giovanni, SEABRA. **Educação ambiental.** João Pessoa: UFPB, 2009.

DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola.** Petrópolis: Vozes 1999.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade:** história, teoria e pesquisa. 11. ed. Campinas: Papirus, 1994.

FERREIRA, N. S. C. A gestão da escola e as políticas de formação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.) **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. 2 ed. São Paulo: Cortes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Ed. Paz e Terra. 1998

GADOTTI, MOACIR. **Pedagogia da terra.** São Paulo: Peirópolis, 2001.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária.** São Paulo: Cortez, 1999.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

GRACIANI, J. S. Ações e estratégias para a atuação na gestão participativa sócio-ambiental. **Educação Continuada à Distância**, 2003.

LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 4. ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2001.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Educação Ambiental no Brasil**: Formação, identidades e desafios/Gustavo Ferreira da Costa Lima.- Campinas, SP: Papirus, 2011.

MINC. Ministro da Cultura na forma do **art. 42 da Lei Complementar nº 73**, de 10 de fevereiro de 1993.

MORALES, A. G. **A formação do profissional educador ambiental**: reflexões, possibilidades e constatações. Ponta Grossa: UEPG, 2009.

MORIN, E. **O problema epistemológico da complexidade**. Lisboa: Europa-América, 1984.

PEDRINI, Alexandre de Gusmão (Org.). **Educação Ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **O contrato social da ciência**: unindo saberes na Educação Ambiental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

RAMIRES, J. C. L.; PESSÔA, V. L. S. (Orgs.). Geografia e pesquisa qualitativa: nas trilhas da investigação. In: SILVA, Jeane Medeiros. **Análise do discurso e pesquisa qualitativa na Geografia**. Uberlândia: Assis, 2009.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

REIS, E. S. Projeto político pedagógico: moda, exigência ou tomada de consciência? In: BELLO, J. L. P. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogicoemfoco.pro.br/gpp01.htm>>. Acesso em: 01 mar. 2005.

RUSCHEINSKY, Aloísio. **Educação Ambiental: abordagens múltiplas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

STEIDEL, R. et al. **A construção do Projeto Pedagógico como espaço de participação**. IX Congresso Nacional de Educação / III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Paraná, 2009.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: edições Afrontamento, 2002.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

TOCANTINS. Fundação Universidade Federal do Tocantins. **Relatório de Implantação da Fundação Universidade Federal do Tocantins**, 2004.

UFT. Universidade Federal do Tocantins. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Resolução CONSEPE nº 005, de 17 de junho de 2005. Palmas: UFT, 2005.

_____. Ensino de Graduação e Pós-Graduação. Disponível em:

<http://ww1.uft.edu.br/index.php/ensino>. Acesso em: dez. 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo.

São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, I. P. A. (Org.), **Projeto político pedagógico da escola.** 9 ed. São Paulo: Papirus,

1998.

WERNECK, Hamilton. **Ensinamos demais, aprendemos de menos,** Petrópolis: Vozes.

1995.

ANEXO 1 - Questionário

1. Perfil do entrevistado

Data ___/___/___ Universidade: _____

Idade _____

Sexo: () Feminino () Masculino

1. Qual o seu entendimento sobre EA?

2. A universidade pode colaborar na formação do professor? De que forma?

3. Você se considera transformador do ambiente em que vive?

4. Como a EA é desenvolvida no seu curso de graduação?

5. O que você entende por interdisciplinaridade no ensino?

6. A interdisciplinaridade acontece nas práticas pedagógicas docentes? De que forma?

ANEXO 2 – RESOLUÇÃO Nº 02, DE 15 DE JUNHO DE 2012

Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º e na alínea “c” do § 2º do artigo 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, e nos artigos 22 ao 57 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 14/2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 15 de junho de 2012,

CONSIDERANDO que:

A Constituição Federal (CF), de 1988, no inciso VI do § 1º do artigo 225 determina que o Poder Público deve promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, pois “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”;

A Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, no inciso X do artigo 2º, já estabelecia que a educação ambiental deve ser ministrada a todos os níveis de ensino, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente;

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevê que na formação básica do cidadão seja assegurada a compreensão do

ambiente natural e social; que os currículos do Ensino Fundamental e do Médio devem abranger o conhecimento do mundo físico e natural; que a Educação Superior deve desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive; que a Educação tem, como uma de suas finalidades, a preparação para o exercício da cidadania;

A Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), como componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo;

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental;

O Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP nº 8, de 6 de março de 2012, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos incluindo os direitos ambientais no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global;

O atributo “ambiental” na tradição da Educação Ambiental brasileira e latino-americana não é empregado para especificar um tipo de educação, mas se constitui em elemento estruturante que demarca um campo político de valores e práticas, mobilizando atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora e emancipatória capaz de promover a ética e a cidadania ambiental;

O reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da

biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidencia-se na prática social,

RESOLVE:

TÍTULO I

OBJETO E MARCO LEGAL

CAPÍTULO I

OBJETO

Art. 1º. A presente Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, orientando a implementação do determinado pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795, de 1999, a qual dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), com os seguintes objetivos:

I - sistematizar os preceitos definidos na citada Lei, bem como os avanços que ocorreram na área para que contribuam com a formação humana de sujeitos concretos que vivem em determinado meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais, intelectuais, culturais;

II - estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes;

III - orientar os cursos de formação de docentes para a Educação Básica;

IV - orientar os sistemas educativos dos diferentes entes federados.

Art. 2º. A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental.

Art. 3º. A Educação Ambiental visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído.

Art. 4º. A Educação Ambiental é construída com responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Art. 5º. A Educação Ambiental não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica.

Art. 6º. A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino.

CAPÍTULO II

MARCO LEGAL

Art. 7º. Em conformidade com a Lei nº 9.795, de 1999, reafirma-se que a Educação Ambiental é componente integrante, essencial e permanente da Educação Nacional, devendo estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da

Educação Superior, para isso devendo as instituições de ensino promovê-la integradamente nos seus projetos institucionais e pedagógicos.

Art. 8º. A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico.

Parágrafo único. Nos cursos, programas e projetos de graduação, pós-graduação e de extensão, e nas áreas e atividades voltadas para o aspecto metodológico da Educação Ambiental, é facultada a criação de componente curricular específico.

Art. 9º. Nos cursos de formação inicial e de especialização técnica e profissional, em todos os níveis e modalidades, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética socioambiental das atividades profissionais.

Art. 10. As instituições de Educação Superior devem promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Educação Ambiental.

Art. 11. A dimensão socioambiental deve constar dos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, considerando a consciência e o respeito à diversidade multiétnica e multicultural do País.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender de forma pertinente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Educação Ambiental.

TÍTULO II

PRINCÍPIOS E OBJETIVOS

CAPÍTULO I

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 12. A partir do que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, e com base em práticas comprometidas com a construção de sociedades justas e sustentáveis, fundadas nos valores da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade, sustentabilidade e educação como direito de todos e todas, são princípios da Educação Ambiental:

I - totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;

II - interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;

III - pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;

IV - vinculação entre ética, educação, trabalho e práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;

V - articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;

VI - respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, racial, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária.

CAPÍTULO II

OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 13. Com base no que dispõe a Lei nº 9.795, de 1999, são objetivos da Educação Ambiental a serem concretizados conforme cada fase, etapa, modalidade e nível de ensino:

I - desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo;

II - garantir a democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental;

III - estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;

IV - incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do País, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;

VI - fomentar e fortalecer a integração entre ciência e tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental;

VII - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;

VIII - promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz;

IX - promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade.

Art. 14. A Educação Ambiental nas instituições de ensino, com base nos referenciais apresentados, deve contemplar:

I - abordagem curricular que enfatize a natureza como fonte de vida e relacione a dimensão ambiental à justiça social, aos direitos humanos, à saúde, ao trabalho, ao consumo, à pluralidade étnica, racial, de gênero, de diversidade sexual, e à superação do racismo e de todas as formas de discriminação e injustiça social;

II - abordagem curricular integrada e transversal, contínua e permanente em todas as áreas de conhecimento, componentes curriculares e atividades escolares e acadêmicas;

III - aprofundamento do pensamento crítico-reflexivo mediante estudos científicos, socioeconômicos, políticos e históricos a partir da dimensão socioambiental, valorizando a participação, a cooperação, o senso de justiça e a responsabilidade da comunidade educacional em contraposição às relações de dominação e exploração presentes na realidade atual;

IV - incentivo à pesquisa e à apropriação de instrumentos pedagógicos e metodológicos que aprimorem a prática discente e docente e a cidadania ambiental;

V - estímulo à constituição de instituições de ensino como espaços educadores sustentáveis, integrando proposta curricular, gestão democrática, edificações, tornando-as referências de sustentabilidade socioambiental.

TÍTULO III

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

Art. 15. O compromisso da instituição educacional, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações

educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Básica e da Educação Superior.

§ 1º A proposta curricular é constitutiva do Projeto Político-Pedagógico (PPC) e dos Projetos e Planos de Cursos (PC) das instituições de Educação Básica, e dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e do Projeto Pedagógico (PP) constante do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições de Educação Superior.

§ 2º O planejamento dos currículos deve considerar os níveis dos cursos, as idades e especificidades das fases, etapas, modalidades e da diversidade sociocultural dos estudantes, bem como de suas comunidades de vida, dos biomas e dos territórios em que se situam as instituições educacionais.

§ 3º O tratamento pedagógico do currículo deve ser diversificado, permitindo reconhecer e valorizar a pluralidade e as diferenças individuais, sociais, étnicas e culturais dos estudantes, promovendo valores de cooperação, de relações solidárias e de respeito ao meio ambiente.

Art. 16. A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior pode ocorrer:

I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental;

II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo;

III - pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares.

Parágrafo único. Outras formas de inserção podem ser admitidas na organização curricular da Educação Superior e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, considerando a natureza dos cursos.

Art. 17. Considerando os saberes e os valores da sustentabilidade, a diversidade de manifestações da vida, os princípios e os objetivos estabelecidos, o planejamento curricular e a gestão da instituição de ensino devem:

I - estimular:

a) visão integrada, multidimensional da área ambiental, considerando o estudo da diversidade biogeográfica e seus processos ecológicos vitais, as influências políticas, sociais, econômicas, psicológicas, dentre outras, na relação entre sociedade, meio ambiente, natureza, cultura, ciência e tecnologia;

b) pensamento crítico por meio de estudos filosóficos, científicos, socioeconômicos, políticos e históricos, na ótica da sustentabilidade socioambiental, valorizando a participação, a cooperação e a ética;

c) reconhecimento e valorização da diversidade dos múltiplos saberes e olhares científicos e populares sobre o meio ambiente, em especial de povos originários e de comunidades tradicionais;

d) vivências que promovam o reconhecimento, o respeito, a responsabilidade e o convívio cuidadoso com os seres vivos e seu habitat;

e) reflexão sobre as desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais, que recaem principalmente sobre os grupos vulneráveis, visando à conquista da justiça ambiental;

f) uso das diferentes linguagens para a produção e a socialização de ações e experiências coletivas de educomunicação, a qual propõe a integração da comunicação com o uso de recursos tecnológicos na aprendizagem.

II - contribuir para:

a) o reconhecimento da importância dos aspectos constituintes e determinantes da dinâmica da natureza, contextualizando os conhecimentos a partir da paisagem, da bacia hidrográfica, do bioma, do clima, dos processos geológicos, das ações antrópicas e suas

interações sociais e políticas, analisando os diferentes recortes territoriais, cujas riquezas e potencialidades, usos e problemas devem ser identificados e compreendidos segundo a gênese e a dinâmica da natureza e das alterações provocadas pela sociedade;

b) a revisão de práticas escolares fragmentadas buscando construir outras práticas que considerem a interferência do ambiente na qualidade de vida das sociedades humanas nas diversas dimensões local, regional e planetária;

c) o estabelecimento das relações entre as mudanças do clima e o atual modelo de produção, consumo, organização social, visando à prevenção de desastres ambientais e à proteção das comunidades;

d) a promoção do cuidado e responsabilidade com as diversas formas de vida, do respeito às pessoas, culturas e comunidades;

e) a valorização dos conhecimentos referentes à saúde ambiental, inclusive no meio ambiente de trabalho, com ênfase na promoção da saúde para melhoria da qualidade de vida;

f) a construção da cidadania planetária a partir da perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações.

III - promover:

a) observação e estudo da natureza e de seus sistemas de funcionamento para possibilitar a descoberta de como as formas de vida relacionam-se entre si e os ciclos naturais interligam-se e integram-se uns aos outros;

b) ações pedagógicas que permitam aos sujeitos a compreensão crítica da dimensão ética e política das questões socioambientais, situadas tanto na esfera individual, como na esfera pública;

c) projetos e atividades, inclusive artísticas e lúdicas, que valorizem o sentido de pertencimento dos seres humanos à natureza, a diversidade dos seres vivos, as diferentes culturas locais, a tradição oral, entre outras, inclusive desenvolvidas em espaços nos quais os

estudantes se identifiquem como integrantes da natureza, estimulando a percepção do meio ambiente como fundamental para o exercício da cidadania;

d) experiências que contemplem a produção de conhecimentos científicos, socioambientalmente responsáveis, a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da sociobiodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra;

e) trabalho de comissões, grupos ou outras formas de atuação coletiva favoráveis à promoção de educação entre pares, para participação no planejamento, execução, avaliação e gestão de projetos de intervenção e ações de sustentabilidade socioambiental na instituição educacional e na comunidade, com foco na prevenção de riscos, na proteção e preservação do meio ambiente e da saúde humana e na construção de sociedades sustentáveis.

TÍTULO IV

SISTEMAS DE ENSINO E REGIME DE COLABORAÇÃO

Art. 18. Os Conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios devem estabelecer as normas complementares que tornem efetiva a Educação Ambiental em todas as fases, etapas, modalidades e níveis de ensino sob sua jurisdição.

Art. 19. Os órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino devem articular-se entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que os cursos e programas de formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica e na Superior capacitem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar e acadêmica.

§ 1º Os cursos de licenciatura, que qualificam para a docência na Educação Básica, e os cursos e programas de pós-graduação, qualificadores para a docência na Educação

Superior, devem incluir formação com essa dimensão, com foco na metodologia integrada e interdisciplinar.

§ 2º Os sistemas de ensino, em colaboração com outras instituições, devem instituir políticas permanentes que incentivem e deem condições concretas de formação continuada, para que se efetivem os princípios e se atinjam os objetivos da Educação Ambiental.

Art. 20. As Diretrizes Curriculares Nacionais e as normas para os cursos e programas da Educação Superior devem, na sua necessária atualização, prescrever o adequado para essa formação.

Art. 21. Os sistemas de ensino devem promover as condições para que as instituições educacionais constituam-se em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações em relação equilibrada com o meio ambiente, tornando-se referência para seu território.

Art. 22. Os sistemas de ensino e as instituições de pesquisa, em regime de colaboração, devem fomentar e divulgar estudos e experiências realizados na área da Educação Ambiental.

§ 1º Os sistemas de ensino devem propiciar às instituições educacionais meios para o estabelecimento de diálogo e parceria com a comunidade, visando à produção de conhecimentos sobre condições e alternativas socioambientais locais e regionais e à intervenção para a qualificação da vida e da convivência saudável.

§ 2º Recomenda-se que os órgãos públicos de fomento e financiamento à pesquisa incrementem o apoio a projetos de pesquisa e investigação na área da Educação Ambiental, sobretudo visando ao desenvolvimento de tecnologias mitigadoras de impactos negativos ao meio ambiente e à saúde.

Art. 23. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, devem criar políticas de produção e de aquisição de materiais didáticos e paradidáticos, com engajamento da comunidade educativa, orientados pela dimensão socioambiental.

Art. 24. O Ministério da Educação (MEC) e os correspondentes órgãos estaduais, distrital e municipais devem incluir o atendimento destas Diretrizes nas avaliações para fins de credenciamento e recredenciamento, de autorização e renovação de autorização, e de reconhecimento de instituições educacionais e de cursos.

Art. 25. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

PASCHOAL LAÉRCIO ARMONIA

Presidente em Exercício

**ANEXO 3 – RESOLUÇÃO Nº 26, DE 2012, DO CONSELHO
UNIVERSITÁRIO**

Estabelece a Política Ambiental da Universidade

Federal de Uberlândia.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, no uso das competências que lhe são conferidas pelo art. 12 do Estatuto, em reunião realizada aos 30 dias do mês de novembro do ano de 2012, tendo em vista a aprovação do Parecer nº 16/2012 de um de seus membros; e

CONSIDERANDO que a Constituição Federal, em seu art. 225, estabelece que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações;

CONSIDERANDO que a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, estabelece em seu art. 6º que os órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios, bem como as fundações instituídas pelo Poder Público, são responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental;

CONSIDERANDO que a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, estabelece em seu art. 3º,

II, que compete às instituições educativas, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

CONSIDERANDO que o art. 4^o, XII, do Estatuto estabelece que na organização e no desenvolvimento de suas atividades, a Universidade Federal de Uberlândia defenderá e respeitará os princípios de defesa dos direitos humanos, da paz e de preservação do meio ambiente; e ainda,

CONSIDERANDO a Resolução nº 02/2012, de 15 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, com base no Parecer CNE/CP nº 14/2012, homologado pelo Ministério da Educação,

RESOLVE:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES INICIAIS

Art. 1^o Observado o disposto na legislação vigente, no Estatuto e no Regimento Geral, a presente Resolução regulamenta a Política Ambiental da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Art. 2^o A Política Ambiental da UFU é um conjunto de princípios e diretrizes, que visam implantar ou adaptar ações institucionais que possibilitem promover o desenvolvimento sustentável da UFU e da sociedade, compativelmente com um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado.

Art. 3^o A UFU se compromete a agir em prol da prevenção da poluição e da conservação e restauração do meio ambiente, atendendo aos requisitos legais aplicáveis e transcendê-los, como

forma de exemplo, quando possível, proporcionando a melhoria contínua do seu desempenho ambiental, para o desenvolvimento sustentável, em todos os seus espaços de atuação.

Art. 4º A UFU deve promover sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

§ 1º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação Ambiental nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer:

I - pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental;

II - como conteúdo dos componentes já constantes do currículo; e

III - pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares.

§ 2º Outras formas de inserção podem ser admitidas na organização curricular da Educação Superior e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, considerando a natureza dos cursos.

Art. 5º Para efeitos desta Resolução, consideram-se:

I - áreas de interesse ambiental: porções de território, com características culturais ou naturais diferenciadas que estruturam a paisagem ou constituem ecossistemas importantes, atribuindo-lhes identidade, com repercussões em nível macro;

II - aspectos ambientais: elemento das atividades ou produtos ou serviços de uma organização, que pode interagir com o meio ambiente;

III - dano ambiental: resultado da diferença entre o somatório dos impactos (ambientais, sociais e econômicos) positivos e aqueles negativos, negativo, significativo e intolerável, causado por qualquer ação humana (culposa ou não) ao meio ambiente, sendo o limite de tolerabilidade não adstrito ao respeito aos limites fixados para emissões, com base no princípio da precaução;

IV - degradação da qualidade ambiental: alteração adversa das características do meio ambiente;

V - desenvolvimento sustentável: o desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades, possibilitando que essas gerações atinjam um nível satisfatório de desenvolvimento social e econômico e de realização humana e cultural, com um uso razoável dos recursos da terra e preservação das espécies e dos habitats naturais;

VI - educação ambiental: os processos, por intermédio 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;

VII - gestão ambiental: a parte da gestão de uma instituição, utilizada para desenvolver e implementar sua política ambiental e para gerenciar seus aspectos ambientais; e

VIII - impacto ambiental: qualquer alteração das propriedades físicas, químicas e biológicas do meio ambiente, causada por qualquer forma de matéria ou energia resultante das atividades humanas, podendo ser positivo (trazer benefícios) ou negativo (adverso) e que, direta ou indiretamente, afetam:

- a) a saúde, a segurança e o bem-estar da população;
- b) as atividades sociais e econômicas;
- c) a biota;
- d) as condições estéticas e sanitárias do meio ambiente; e
- e) a qualidade dos recursos ambientais.

IX - 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;

X - poluição ambiental: degradação da qualidade ambiental resultante de atividades que direta ou indiretamente:

- a) prejudiquem a saúde, a segurança e o bem-estar da população;
- b) criem condições adversas às atividades sociais e econômicas;
- c) afetem desfavoravelmente a biota;
- d) afetem as condições estéticas ou sanitárias do meio ambiente; e
- e) lancem matérias ou energia em desacordo com os padrões ambientais estabelecidos.

XI - recurso ambiental: a atmosfera, as águas interiores, superficiais e subterrâneas, os estuários, o solo, o subsolo, os elementos da biosfera, a fauna e a flora;

XII - resíduos sólidos: material, substância, objeto ou bem descartado resultante de atividades humanas em sociedade, a cuja destinação final se procede, se propõe proceder ou se está obrigado a proceder, nos estados sólido ou semissólido, bem como gases contidos em recipientes e líquidos cujas particularidades tornem inviável o seu lançamento na rede pública de esgotos ou em corpos d'água, ou exijam para isso soluções técnica ou economicamente inviáveis em face da melhor tecnologia disponível; e

XIII - rejeitos: resíduos sólidos que, depois de esgotadas todas as possibilidades de tratamento e recuperação por processos tecnológicos disponíveis e economicamente viáveis, não apresentem outra possibilidade que não a disposição final ambientalmente adequada.

CAPÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS

Art. 6º A Política Ambiental da UFU obedece aos princípios de:

I - respeito, cuidado e benefício para com os ecossistemas e a biosfera, na defesa e preservação do meio ambiente, para as gerações atual e futuras;

II - concepção total e sistêmica do meio ambiente, considerando-se, em todos os processos, as variáveis ambiental, social, econômica, cultural, administrativa, científica, tecnológica e de saúde, sob o enfoque da sustentabilidade e do equilíbrio ambiental;

III - educação ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino, estimulando e fortalecendo uma consciência crítica sobre as questões ambientais;

IV - internalização de questões ambientais em todas as atividades;

V - incentivo à participação individual e coletiva na defesa e preservação do meio ambiente como valores inseparáveis do exercício da cidadania;

VI - garantia de acesso às informações ambientais e de participação democrática em todas as etapas da gestão ambiental;

VII - manutenção do equilíbrio ecológico, prevendo que todas as consequências de uma intervenção no meio ambiente devem ser consideradas;

VIII - preservação das áreas de interesse ambiental, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o seu uso coletivo;

IX - prevenção, que estabelece que só há responsabilidade quando há um dano, efetivo ou potencial, e um nexo de causalidade entre este dano e uma ação ou omissão; aplicável a impactos conhecidos;

X - precaução, também conhecido como prudência ou cautela, estabelece que, quando houver ameaça de danos graves ou irreversíveis, a ausência de certeza científica absoluta não será utilizada como razão para o adiamento de medidas economicamente viáveis para prevenir a degradação ambiental;

XI - responsabilidade, que estabelece que aquele que causa danos ao meio ambiente deve responder por suas ações ou omissões;

XII - reparabilidade, que estabelece que o dano promovido deverá ser reparado;

XIII - custo financeiro ambiental, que estabelece que os gastos com gestão ambiental decorrentes de uma atividade devem ser incorporados ao custo financeiro desta atividade;

XIV - abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

XV - cooperação entre as esferas do poder público, o setor empresarial e demais segmentos da sociedade;

XVI - obediência à legislação ambiental em todos os seus níveis, às certificações que possuir, às declarações e aos pactos que assinar, devendo, sempre que possível, transcender aos requisitos legais como forma de exemplo para a sociedade; e

XVII - gestão adequada e racional dos recursos ambientais utilizados pela Universidade.

CAPÍTULO III

DOS OBJETIVOS

Art. 7º A Política Ambiental da UFU, em consonância com os princípios estabelecidos anteriormente, tem por objetivos:

I - implementar e desenvolver a gestão ambiental, incorporando-a no planejamento institucional;

II - prevenir danos ambientais no desenvolvimento de suas atividades;

III - promover a educação ambiental, desenvolvendo uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, incorporando a ética ambiental em todas as suas atividades;

IV - difundir tecnologias de manejo do meio ambiente, divulgar dados e informações ambientais e formar uma consciência pública ambiental;

V - estabelecer comunicação e interação permanentes com a comunidade interna e externa, promovendo sua participação ativa na gestão ambiental, em um processo participativo, contínuo e permanente;

VI - promover a integração, intercâmbio e cooperação permanentes em assuntos e atividades relacionados ao meio ambiente, com outras instituições públicas e privadas e com a sociedade em geral;

VII - usar e ocupar de forma ambientalmente adequada os seus espaços físicos, com a consideração de variáveis ambientais nos projetos de expansão, obras e atividades de operação e manutenção nos campi; e

VIII - internalizar as questões ambientais em todas as atividades acadêmicas e administrativas da UFU.

Art. 8º Na consecução dos objetivos definidos anteriormente, a UFU deverá:

I - estabelecer critérios e padrões de qualidade ambiental e normas relativas ao uso e manejo de recursos ambientais, como compromisso da administração da UFU e da comunidade universitária com a prevenção da poluição, conservação e restauração do meio ambiente;

II - diagnosticar os aspectos e impactos ambientais e sua significância, identificando os requisitos e as não conformidades legais, as práticas operacionais e os ativos e passivos ambientais;

III - planejar ações de gestão ambiental, estabelecendo objetivos de longo, médio e curto prazos, e prazos de execução, com base nos diagnósticos realizados;

IV - implementar programas de gestão ambiental, com base no planejamento do inciso anterior;

V - verificar continuamente as ações implementadas, com vistas à melhoria contínua do seu desempenho ambiental, realizando monitoramentos e auditorias internas periódicas;

VI - analisar criticamente os programas de gestão ambiental implementados;

VII - criar mecanismos de participação da comunidade interna e externa, por intermédio de cursos, eventos e outras ações com abordagem em questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; e

VIII - integrar as ações em meio ambiente com as atividades em segurança do trabalho e saúde ocupacional.

CAPÍTULO IV

DOS PROGRAMAS DE GESTÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 9º A Política Ambiental da UFU é implementada por programas de gestão e educação ambiental que devem promover:

I - educação ambiental nas atividades institucionais;

II - utilização sustentável dos recursos ambientais, por intermédio da institucionalização ou fomento de iniciativas, tais como: economia de água, conservação de energia, uso racional de combustíveis, materiais e demais insumos, mobilidade sustentável, entre outras;

III - prevenção, minimização, valorização, tratamento dos resíduos gerados, bem como disposição final ambientalmente adequada dos rejeitos;

IV - aquisição de bens e contratação de serviços, com a utilização preferencial de materiais fabricados por fonte não poluidora, constituído no todo ou em parte por material reciclado, ou que não prejudiquem o meio ambiente e a saúde humana;

V - uso e ocupação ambientalmente adequados dos espaços físicos, com diretrizes ambientais claras e abrangentes, bem como com a consideração de variáveis ambientais nos projetos de expansão, obras, programação visual, sistema viário e de infraestrutura e atividades de operação e manutenção nos campi;

VI - regeneração e conservação dos ecossistemas de valor ecológico e paisagístico e preservação da biodiversidade nas áreas de reserva natural/legal; e

VII - integração das ações em meio ambiente com as atividades em biossegurança, segurança do trabalho e saúde ocupacional.

Art. 10. Todos os órgãos ou membros da comunidade universitária da UFU poderão propor programas de gestão ambiental.

Art. 11. Ouvida a Comissão Permanente de Gestão e Educação Ambiental, compete ao Conselho Universitário aprovar os programas de gestão e educação ambiental.

Art. 12. A implementação dos programas de gestão ambiental é coordenada e executada por órgãos da estrutura organizacional da UFU, em conformidade com suas atribuições e competências.

Art. 13. Os programas de gestão ambiental devem conter procedimentos referenciados no princípio de gestão ambiental cíclica e sistêmica.

Parágrafo único. Os programas de gestão ambiental devem estabelecer, no mínimo:

I - diagnóstico;

II - levantamento de requisitos legais;

III - planejamento, constando objetivos, metas, prazos para execução, atribuições dos órgãos responsáveis, recursos necessários; e

IV - método de implementação, operacionalização, verificação, correções e análise crítica.

CAPÍTULO V

DA COMISSÃO INSTITUCIONAL DE GESTÃO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 14. A implementação da presente Política Ambiental é supervisionada por uma Comissão Institucional de Gestão e Educação Ambiental (CIGEA).

Art. 15. À CIGEA compete, em seu âmbito:

I - cumprir e fazer cumprir as normas da UFU e a legislação;

II - propor ao Conselho Universitário alterações ou atualizações na presente Política Ambiental;

III - propor programas de gestão e educação ambiental ao Conselho Universitário;

IV - articular, orientar, priorizar, regulamentar, acompanhar, registrar e avaliar os programas de gestão e educação ambiental;

V - manifestar-se sobre assuntos de sua competência, em especial na elaboração do Plano Institucional de Desenvolvimento e Expansão da UFU (PIDE);

VI - apresentar, a seu critério ou por solicitação, relatórios e pareceres sobre os assuntos objetos de suas finalidades;

VII - propor programas, convênios, normas, procedimentos e ações;

VIII - nomear, a seu critério, subcomissões temáticas;

IX - garantir o acesso às informações ambientais e a participação democrática, em todas as etapas da gestão e da educação ambiental;

X - promover sistematicamente debate amplo e democrático de questões ambientais; e

XI - outras competências definidas em seu Regulamento Interno.

Art. 16. A CIGEA, nomeada pelo Reitor por intermédio de Portaria, tem os seguintes membros titulares:

I - cinco professores com atuação na área ambiental;

II - um representante técnico administrativo em educação de cada hospital, com atuação na área ambiental; e

III - dois representantes do corpo técnico-administrativo em educação;

IV - cinco representantes do corpo discente, sendo três estudante de graduação e dois de pós-graduação.

§ 1º Garantida renovação periódica e representatividade de todos os campi, a CIGEA estabelecerá em seu Regulamento Interno a forma de indicação, a duração do mandato e a possibilidade de recondução dos seus membros representantes.

§ 2º Na condução dos seus trabalhos a CIGEA poderá contar com a participação, em caráter consultivo, de representantes de instituições ou órgãos públicos ou privados vinculados à área de sua atuação.

Art. 17. Nas reuniões da CIGEA, os representantes poderão ser substituídos por suplentes, indicados na forma que dispuser o seu Regulamento Interno.

Art. 18. Todos os órgãos e servidores da UFU, quando solicitados, deverão fornecer todas as informações necessárias ao trabalho da CIGEA.

Art. 19. A participação nos trabalhos da CIGEA não enseja remuneração de qualquer espécie, sendo considerada serviço público relevante.

Parágrafo único. Para efeito de pontuação de atividades docentes, os professores componentes da CIGEA são considerados como Assessores do Reitor, fazendo jus à pontuação do Anexo da Resolução do Conselho Diretor que trata da regulamentação da avaliação docente, da Progressão Funcional nas Carreiras do Magistério Superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e do Estágio Probatório do Pessoal Docente da Universidade Federal de Uberlândia, via avaliação do desempenho.

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS E FINAIS

Art. 20. Observado o disposto nesta Resolução, o Reitor estabelecerá a CIGEA em caráter provisório, que deverá apresentar proposta de Regulamento Interno para aprovação do Reitor, em prazo máximo de 90 dias, contados a partir da data de aprovação desta Resolução.

Art. 21. Observado o disposto nesta Resolução, todos os órgãos da estrutura organizacional da UFU deverão realizar seu planejamento para implementação dos programas de gestão e educação ambiental.

Art. 22. A Política Ambiental é financiada com recursos do Tesouro Nacional, bem como com recursos próprios e financeiros arrecadados pela UFU, mediante a apresentação pela CIGEA de programas, projetos e ações de gestão e educação ambiental.

Art. 23. Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Uberlândia, 30 de novembro de 2012.

ALFREDO JULIO FERNANDES NETO

Presidente