

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE  
ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS**

**Doneide Kaufmann Grassi**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO  
SUPERIOR: O CASO DA UFSM**

Santa Maria, RS  
2019

**Doneide Kaufmann Grassi**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR:  
O CASO DA UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, Linha de Pesquisa Interfaces das Organizações Públicas, Pessoas e Sociedade, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Sheila Kocourek

Santa Maria, RS  
2019

GRASSI, DONEIDE KAUFMANN  
EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO  
SUPERIOR: O CASO DA UFEM / DONEIDE KAUFMANN GRASSI.-  
2019.  
96 p. ; 30 cm

Orientadora: SHEILA KOCOUREK  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa  
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de  
Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, RS, 2019

1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL 2. AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR  
3. GESTÃO AMBIENTAL I. KOCOUREK, SHEILA II. Título.

sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFEM, dados fornecidos pelo autor(s), sob supervisão da direção da divisão de processos técnicos da biblioteca central. bibliotecária responsável paula schoenfeldt vatta csa 10/1720.

**Doneide Kaufmann Grassi**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR:  
O CASO DA UFSM**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, Linha de Pesquisa Interfaces das Organizações Públicas, Pessoas e Sociedade, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

**Aprovada em 13 de março de 2019:**

---

**Sheila Kocourek, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**  
Presidente/Orientadora

---

**Daniela Cássia Sudan, Dr<sup>a</sup> (USP)**

---

**Jairo da Luz Oliveira, Dr. (UFSM)**

Santa Maria, RS  
2019

## DEDICATÓRIA\*

### GAIA

Terra Celta\*\*

Quando a água do último rio acabar  
Quando a folha da última árvore cair  
Quando o último elefante deitar  
Quando não houver mais nada pra olhar

Quando a chuva que cai começar a  
queimar  
E o sol se tornar nosso medo  
E o ar sufocar quando a gente quiser  
respirar  
Talvez seja tarde demais para voltar

(Gaia) santa terra que atura esse pobre  
animal

(Gaia) que te explora, devora e destrói  
onde mora

(Gaia) perdão porque a gente só vai  
entender

Quando te perder

Quando os filhos não mais se tornarem  
país

E o manto e a foice trouxeram a paz  
Quando a mesma bandeira matar para  
comer

Talvez a gente comece a entender

Quando o verde não for nada mais que  
uma cor

E o cinza e o concreto perderem o  
esplendor

Quando a fome e a sede superarem o amor

Talvez a gente entenda sua dor

(Gaia) santa terra que atura esse pobre  
animal

(Gaia) que te explora, devora e destrói  
onde mora

(Gaia) perdão porque a gente só vai  
entender

Quando te perder

E quando te perder

Nossos filhos vão se perguntar

Porque a gente levou tanto tempo para  
entender

Que o seu dinheiro não é água

Seu dinheiro não é ar

E não tem outro planeta para comprar

Quando a água do último rio acabar

Quando a folha da última árvore cair

Quando o último elefante deitar

Quando não houver mais nada pra olhar

Quando o verde não for nada mais que  
uma cor

E o cinza e o concreto perderem o  
esplendor

Quando a fome e a sede superarem o amor

Talvez a gente entenda sua dor

(Gaia) santa terra que atura esse pobre  
animal

(Gaia) que te explora, devora e destrói  
onde mora

(Gaia) perdão porque a gente só vai  
entender

Quando te perder

Lá

\*Em virtude do recente acontecimento em Minas Gerais e a temática dessa pesquisa, dedico essa música à cidade de Brumadinho/MG, que, há pouco, vivenciou a destruição de sua cidade e da *Gaia*. Especialmente às pessoas que sequer conseguiram se despedir e abraçar seus familiares! Descansem em paz, heróis trabalhadores da Mina Feijão!

\*\*Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=UIGX02ZiPgg>.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por permitir que eu esteja nessa vida para buscar a evolução.

Ao concluir esse ciclo, percebo mais ainda que não estive isolada, sozinha naquele quarto por inúmeras horas e madrugadas! Diversas foram as pessoas que torciam e estavam colaborando para a concretização desta pesquisa!

Sinto uma gratidão imensa, em especial aos meus pais, por terem sempre me ensinado que a honestidade é um valor que não tem preço e, ainda, que o estudo enobrece as pessoas, e, dessa forma, ofereço essa pesquisa a eles, por não terem tido a oportunidade de continuarem seus estudos.

Agradeço à UFSM, instituição essa que já me permitiu inúmeras aprendizagens durante 25 anos como servidora da educação. Que continue sempre pública, gratuita e de qualidade!

À nossa Giulia, estrela de primeiríssima grandeza, agradeço pela compreensão dos momentos de minha ausência pois sei que em diversas ocasiões (especialmente durante teu ensino médio) não pude me fazer presente. Mas já sabe: “sempre tem lugar para ti no canguru” e “nunca esquece®”!

Ao Isidoro, por todo o apoio, compreensão e encorajamento durante meus estudos; carinho e companheirismo, pelas horas de abnegação em que não pude estar presente ao nosso lar: Te amo!

À Rhaísa, agradeço pelo interesse e carinho que demonstrou em saber como eu estava durante os estudos e por me chamar de “boadrasta”!

A todos os familiares consanguíneos e não consanguíneos, agradeço pela vibração, torcida, alegria e incentivo que sempre manifestaram! À Marta, nossa companheira de anos de convivência, obrigada pela força!

Ao Movimento Escoteiro, por compartilhar comigo que “Podemos deixar o mundo um pouco melhor” (B.P); em especial ao Grupo Escoteiro Henrique Dias, aos Velhos Lobos da Alcateia e, de forma muito carinhosa, aos nossos Lobinhos, pois em alguns momentos de exaustão de meus estudos, eram eles que, “me desligavam do mestrado”.

À orientadora Sheila, por todo o carinho e dedicação despendido a minha orientação. Mas, obrigada particularmente, por aqueles momentos em que eu não “achava o fio da meada” e a ansiedade atingia picos elevados, e eu era reconfortada com tua expressão: “Calma Doneide, calma. Vai dar tudo certo”, “Tudo ao seu tempo”. Valeu profe!

Aos colegas do Gabinete do Reitor, pela força e torcida e, ainda, pela compreensão dos “meus ranços”. Mas não poderia deixar de ressaltar três colegas Mestras: a Tânia Weber, por ter sido a primeira pessoa a “tocar fogo” para que eu fizesse um mestrado e, a segunda, a Liciani Pauli, pela imensa ajuda ao final desse trabalho, pois transformou “aquela bagunça” nesta formatação maravilhosa e o Alcione Bidinoto pela revisão de nossa querida língua portuguesa! Obrigada!

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, por contribuírem, de uma forma ou de outra, para que essa conquista se tornasse possível.

Ainda, por todos os colegas do Mestrado, os quais compartilhamos algumas horas de aflição e alegria.

Enfim, agradeço a todas as energias do universo que conspiraram para que hoje eu pudesse chegar ao final desta etapa com um pouco mais de conhecimento, mais madura e compreensiva com as circunstâncias da vida. E, às vezes, fico a me perguntar: como eu consegui? Com certeza, com a colaboração de inúmeras pessoas, mas, derradeiramente, com um sentimento chamado fé e gratidão! Gratidão por tudo o que tenho e sou! Gratidão por poder continuar evoluindo espiritualmente!

## RESUMO

### EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR: O CASO DA UFSM

AUTORA: Doneide Kaufmann Grassi  
ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Kocourek

A humanidade está enredada em um novo período histórico marcado por profundas transformações no ambiente social, político, econômico e cultural. Nas últimas décadas, presenciamos um significativo crescimento dos movimentos ambientalistas e do interesse pela conservação ambiental. Sabemos que os problemas socioambientais enfrentados pela humanidade são frutos de um uso inadequado dos recursos naturais do planeta. Sob outra ótica, a educação ambiental e as questões socioambientais não são negadas; porém, do discurso à ação, há um longo caminho. Os órgãos do serviço público e, mais especificamente, as Instituições de Ensino Superior (IES) não constituem exceção nessa temática e devem se transformar em espaços para o exercício da educação ambiental. Nesse contexto, a universidade tem importante papel na formação e construção de um ser humano conhecedor e modificador da realidade, baseado nos princípios da sustentabilidade e da educação ambiental, para que se torne um educador ambiental capaz de pensar e agir sobre sua própria realidade. Dessa forma, este estudo objetiva analisar a implementação de saberes e práticas da educação ambiental, na percepção dos gestores da UFSM, com vistas a produzir subsídios que contribuam para o fortalecimento da educação ambiental. Esta pesquisa tem caráter qualitativo, tendo como instrumento da coleta de dados, entrevistas com três gestoras da UFSM. Ainda, essa investigação classifica-se em um estudo de caso. Para se fazer as análises dos dados, aplicou-se a Análise de Conteúdo baseada em Bardin (2016), visando, por meio desses procedimentos sistemáticos, destacar os trechos mais importantes e relevantes das entrevistas. De maneira geral, os resultados demonstraram que as entrevistadas reconheceram que a temática educação ambiental é de suma importância, caracterizando-se como um instrumento fundamental nas IFES e que, de alguma forma, estão tentando englobar esse tópico na Instituição. Nessa pesquisa constatou-se, ainda, que diversas ações ocorrem na Instituição, porém são ações isoladas e que não há uma coesão/intenção/prioridade sobre o assunto. Baseado nisso, este estudo propôs a implementação de Núcleos de Educação Ambiental, em cada Unidade Universitária, proporcionando, assim, uma alternativa para que melhor seja debatida, conduzida e vivenciada essa temática na UFSM.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Ambientalização Curricular. Gestão Ambiental

## ABSTRACT

### ENVIRONMENTAL EDUCATION IN PUBLIC INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION: THE CASE OF UFSM

AUTHOR: Doneide Kaufmann Grassi

ADVISOR: Sheila Kocourek

Humanity is entangled in a new historical period marked by profound changes in the social, political, economic and cultural environment. In recent decades, we have witnessed a significant growth of environmental movements and interest in environmental conservation. We know that the socio-environmental problems faced by humanity are the result of an inadequate use of the planet's natural resources. From another point of view, environmental education and social-environmental issues are not denied; but from discourse to action, there is a long way to go. Public service bodies and, more specifically, Higher Education Institutions (HEIs) are not an exception in this area and should become spaces for the exercise of environmental education. In this context, the university plays an important role in the formation and construction of a human being who is knowledgeable and modifying reality, based on the principles of sustainability and environmental education, so that he becomes an environmental educator capable of thinking and acting on his or her own reality. Thus, this study aims to analyze the implementation of knowledge and practices of environmental education, in the perception of UFSM managers, with a view to producing subsidies that contribute to the strengthening of environmental education. This research has a qualitative character, having as an instrument of data collection, interviews with three UFSM managers. Moreover, this research is classified in a case study. In order to perform the data analysis, we applied the Content Analysis based on Bardin (2016), aiming, through these systematic procedures, to highlight the most important and relevant segments of the interviews. In general, the results showed that the interviewees recognized that the theme of environmental education is of paramount importance, characterizing itself as a fundamental instrument in the IFES and that, somehow, they are trying to include this topic in the Institution. In this research it was also verified that several actions occur in the Institution, but are isolated actions and that there is no cohesion / intention / priority on the subject. Based on this, this study proposed the implementation of Environmental Education Centers in each University Unit, thus providing an alternative to better discuss, conduct and experience this theme at UFSM.

**Keywords:** Environmental Education. Curricular Ambientalization. Environmental Management.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Histórico do arcabouço normativo da Legislação Brasileira construído em relação à Educação Ambiental. ....	34
Quadro 2 – Resumo dos Procedimentos metodológicos .....	48
Quadro 3 – Número de integrantes da UFSM de acordo com as Unidades Universitárias e Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica. ....	50
Quadro 4 – Datas das entrevistas, duração das gravações e local .....	57
Quadro 5 – Perfil das entrevistadas. ....	58
Quadro 6 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Concepção de educação ambiental. ....	63
Quadro 7 – Respondentes do LNC por categoria e por ano. ....	65
Quadro 8 – Número de servidores que solicitaram capacitação para a temática de educação ambiental ou sustentabilidade por ano. ....	66
Quadro 9 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Práticas de Educação Ambiental. ....	68
Quadro 10 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Facilidades/Barreiras para implementação da EA na UFSM. ....	72

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Aplicação do orçamento conforme os Desafios do PDI (2017).....	67
--	----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A3P	Agenda Ambiental da Administração Pública
ARPS	Associação de Materiais Recicláveis Pôr do Sol
ARSELE	Associação de Reciclagem de Seletivo Esperança
ASMAR	Associação de Seleccionadores de Materiais Recicláveis
CAL	Centro de Artes e Letras
CCNE	Centro de Ciências Naturais e Exatas
CCR	Centro de Ciências Rurais
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCSH	Centro de Ciências Sociais e Humanas
CE	Centro de Educação
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
CT	Centro de Tecnologia
CISEA	Comissão Intersetorial de Educação Ambiental
CMMAD	Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento
CNMA	Conferência Nacional do Meio Ambiente
COMPLANA	Comissão de Planejamento Ambiental
CONAMA	Conselho Nacional do Meio Ambiente
COPA	Coordenadoria de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano
CPFL	Companhia Paulista de Força e Luz
DCNEA	Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental
DDT	Dicloro-Difenil-Tricloroetano
EA	Educação Ambiental
FACOS	Faculdade de Comunicação
FIEN	Fundo de Incentivo ao Ensino
FNMA	Fundo Nacional do Meio Ambiente
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LNC	Levantamento de Necessidades de Capacitação
MMA	Ministério do Meio Ambiente
ONU	Organização das Nações Unidas
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NEAmb	Núcleo de Educação Ambiental do Centro Tecnológico
NED	Núcleo de Educação e Desenvolvimento
PCCTAE	Plano de Cargos e Carreiras dos Técnico-Administrativos em Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIEA	Programa Internacional de Educação Ambiental
PLS	Plano de Gestão de Logística Sustentável
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNMA	Política Nacional de Meio Ambiente
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROINFRA	Pró-Reitoria de Infraestrutura

ProNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PEV	Ponto de Entrega Voluntária
RGE	Rio Grande Energia
SEMA	Secretaria Especial do Meio Ambiente
UAP	Unidade de Apoio Pedagógico
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UICN	União Internacional para a Conservação da Natureza
UMA	Universidade Meio Ambiente
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA.....	15
1.2	OBJETIVOS .....	17
1.2.1	<b>Objetivo geral</b> .....	17
1.2.2	<b>Objetivos específicos</b> .....	18
1.3	JUSTIFICATIVA.....	18
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO.....	21
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	22
2.1	O QUE É EDUCAÇÃO AMBIENTAL .....	22
2.2	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA HISTÓRIA.....	25
2.3	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A LEGISLAÇÃO.....	32
2.4	EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CARACTERÍSTICAS, PRINCÍPIOS e VERTENTES.....	36
2.4.1	<b>Características</b> .....	36
2.4.2	<b>Princípios</b> .....	37
2.4.3	<b>Vertentes</b> .....	38
2.5	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR .....	40
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	47
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	47
3.2	CENÁRIO DA PESQUISA .....	49
3.3	EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA UFSM .....	51
3.4	UNIDADES DE ANÁLISE.....	55
3.4.1	<b>Coleta de dados</b> .....	56
3.4.2	<b>Protocolo de entrevista</b> .....	56
3.4.3	<b>Perfil das entrevistadas</b> .....	57
<b>4</b>	<b>ANALISANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS</b> .....	59
4.1	CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	60
4.1.1	<b>Categoria: concepção de Educação Ambiental</b> .....	60
4.1.2	<b>Categoria: práticas de Educação Ambiental</b> .....	63
4.1.3	<b>Categoria: Facilidades/barreiras para implementação da EA na UFSM</b> .....	68
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES</b> .....	73
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	81
	<b>Apêndice A – Roteiro de entrevista: Prograd</b> .....	91
	<b>Apêndice B – Roteiro de entrevista: Progep</b> .....	92
	<b>Apêndice C – Roteiro de entrevista: COPA/Proinfra</b> .....	93
	<b>Anexo A – Autorização institucional</b> .....	94
	<b>Anexo B – Organograma da UFSM 2017</b> .....	95

## 1 INTRODUÇÃO

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade sem  
ela tampouco a sociedade muda.*  
(Paulo Freire)

Dedicar-se à educação ambiental tanto no âmbito formal quanto informal se reverte em uma necessidade da humanidade. Essa essencialidade iniciou quando o ser humano esbarrou com a degradação do ambiente causando, assim, queda na qualidade de vida das populações. Leff (2007, p. 9) afirma que “vivemos hoje um mundo de complexidade, no qual se amalgamam a natureza, a tecnologia e a textualidade”. Complementando, o autor esclarece que “o conceito de qualidade de vida foi considerado como uma reivindicação social, produto da sociedade ‘pós-materialista’” (LEFF, 2007, p. 320). Essa reivindicação expressa uma noção de degradação do bem-estar devido à crescente produção de mercadorias, da equalização dos padrões de consumo e da danificação dos bens naturais, revelando-se um problema tanto perigoso quanto complexo.

Frente aos limites do planeta, surgiu, em meados do século passado, o movimento ecológico, com a finalidade de acusar os excessos da humanidade. Tais exageros como o consumismo, o individualismo e o materialismo, entre outros valores, são considerados responsáveis pela crise ambiental. As alterações em grande escala na superfície terrestre são decorrentes da ação humana na natureza e isto vem ocorrendo há pelo menos um século. Ao longo da história, o homem tem criado inúmeras ferramentas e meios para atender as suas necessidades. No entanto, se por um lado essas invenções permitiram um avanço técnico-científico, por outro, confirmaram drásticos problemas socioambientais.

Por se estar vivenciando uma crise mundial, Capra (2012, p. 21) afirma que “é uma crise complexa, multidimensional, cujas facetas afetam todos os aspectos de nossa vida – a saúde e o modo de vida, a qualidade do meio ambiente e das relações sociais, da economia, tecnologia e política”.

Dessa forma, a educação do ser humano para o restabelecimento ambiental se tornou uma imposição para a mudança da antiga percepção humana sobre a natureza. Moran (2007, p. 16) define educação como sendo “a soma de todos os processos de transmissão do conhecido, do culturalmente adquirido e de aprendizagem de novas ideias, procedimentos, soluções, realizados por pessoas, grupos, instituições, formal ou informalmente”.

Partindo-se desse axioma de educação, a educação ambiental não é uma “forma” de educação entre inúmeras outras e não se caracteriza como uma ferramenta para resolver os problemas de gestão do meio ambiente, mas sim e, de extrema magnitude, “trata-se de uma

dimensão essencial da educação fundamental que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos, com essa ‘casa de vida’ compartilhada” (SAUVÉ, 2005, p. 317).

Uma das inquietações mundiais se refere à qualidade de vida humana. Assim, o tópico ambiental está presente no elenco de preocupações e de discussões da atualidade. É necessário repensar as práticas humanas e seus efeitos sobre o ambiente natural no que se refere à conservação da vida e da biodiversidade. É preciso realizar uma reflexão mais profunda para que pressupostos teórico-conceituais alcancem os valores sociais direcionados à construção de uma sociedade de direitos, socialmente justa e sustentável (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014a).

Portanto, a educação ambiental vem a calhar para o alcance da construção de valores sociais. Nos cenários formais, tais como escolas e universidades, promover uma educação ambiental contemporânea é desafiador.

Por outra perspectiva, educação ambiental é o nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental. O direito à educação ambiental foi previsto na legislação brasileira no ano de 1999, por meio da Lei n. 9.795/1999. Nessa normativa, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)<sup>1</sup> descreve como sendo educação ambiental “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

Ainda no Capítulo I, artigo 2º, a referida Lei prevê que a educação ambiental seja “um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal” (BRASIL, 1999). Porém, a despeito de todas as iniciativas e com a inclusão das políticas públicas de incorporação da educação ambiental, as escolas e as universidades encontram inúmeros obstáculos para tornar realidade o enraizamento da educação ambiental “em todos os níveis”, conforme prescreve a legislação (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014a).

As Instituições Federais de Educação Superior (IFES), como integrantes da administração pública, por sua vez, em função do seu caráter representativo, deveriam ser uma das principais cumpridoras da legislação ambiental (GAZZONI, 2014). “Ao se comprometer com o desenvolvimento sustentável, a Universidade deve, necessariamente,

---

<sup>1</sup> A sigla PRONEA é referente ao Programa instituído em 1994, enquanto que a sigla PNEA refere-se à Política instituída em 1999.

mudar sua forma de atuação para reduzir os impactos sociais e ambientais adversos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016b, p. 9).

Nesse contexto e com base nos princípios da sustentabilidade e da educação ambiental, as universidades possuem notável papel na formação e construção de um ser humano conhecedor e modificador da realidade, pois este se torna um educador ambiental capaz de pensar e agir sobre sua própria realidade.

## 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Após o surgimento do processo industrial, a humanidade tem enfrentado grandes mudanças. O desenvolvimento técnico e científico, agregados ao crescimento populacional, especialmente à intensa migração das pessoas do meio rural para o meio urbano, corrobora com a fala de Jorge Werthein, representante da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) no BRASIL, em *Educar na Era Planetária*. Werthein aponta que “assiste-se hoje um verdadeiro culto ao mercado, onde a capacidade de competir sobressai como virtude e competência, ocultando e deixando à margem necessidades humanas básicas, universais e essenciais à construção da dignidade” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 7).

Ao se verificar a intensificação da competitividade, no contexto da globalização, comprova-se um processo de exploração da natureza cada vez mais crescente, aprofundando-se, dessa maneira, as desigualdades sociais. Seguindo nessa lógica, o crescimento e a globalização da economia fizeram emergir a degradação ambiental.

A vida em sociedade encontra-se constantemente em processo de formação e expansão. O avanço da ciência e das novas tecnologias é o principal responsável pelo processo de mutação da vida social. Um novo modelo de organização das sociedades estrutura-se em um modo de desenvolvimento social e econômico. A informação, como meio de conhecimento, exerce um papel fundamental na produção de riqueza e na contribuição para o bem-estar e qualidade de vida de uma população.

Ao se iniciar o século XXI, adentrou-se em um desenvolvimento tecnológico e de conforto jamais imaginado. Decorrente desse desenvolvimento, o ser humano foi, pouco a pouco, distanciando-se da natureza, que é quem garante o sustento da vida. Esse afastamento permitiu um crescimento desordenado e desequilibrado da cultura humana.

Conforme comenta Almeida (2002), metade da população do planeta vive com menos de dois dólares por dia. Semelhante a essa afirmação, Jacobi (2008, p. 95) evidencia que

“vivemos uma emergência mais que ecológica, é uma crise do estilo de pensamento, dos imaginários sociais e do conhecimento [...], dominando a natureza e multiplicando a lógica de mercantilização e consumo planetários”.

A demanda ambiental não se exaure na necessidade de dar bases ecológicas aos processos produtivos, de se inventar tecnologias para reciclar os resíduos contaminantes ou retornáveis, ou de se valorizar o patrimônio de riquezas naturais e culturais Leff (2007), mas sim de enaltecer a diversidade étnica e cultural da espécie humana e impulsionar diferentes configurações na condução da biodiversidade, tudo em harmonia com a natureza. Para isso, a temática ambiental está incluída no repertório de inquietações e de discussões da sociedade atual. É imprescindível se realizar uma

Reflexão mais profunda, fundamentada e alicerçada em pressupostos teórico-epistemológicos, que viabilizem o alcance de valores sociais voltados à construção de uma sociedade de direitos, socialmente justa e sustentável. (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014a, p. 110).

De acordo com Reigota (2009), a educação ambiental não tem que ter a solução para tudo, mas deve provocar a cidadania, a participação, as escolhas e os sentimentos de ética e de pertencimento. Nessa linha, se for entendida como uma prática política, deve-se tratá-la como um tema extremamente sério e complexo e, apesar de abarcar uma multiplicidade de definições, para a maioria do público ela aparece como relativa a problemas estritamente ecológicos (LAYRARGUES, 2012).

Dessa forma e considerando-se a educação ambiental como um dos instrumentos fundamentais da gestão pública, é de suma importância o envolvimento de agentes públicos para a reflexão, a construção e a implementação de políticas que possibilitem solucionar questões estruturais, almejando a sustentabilidade socioambiental.

Frente a esses esclarecimentos e considerando-se que a educação ambiental é de grande importância na atualidade, pondera-se que as universidades têm um “papel social de grande relevância, com o compromisso de trazer, buscar e intervir no espaço que a cerca e até mesmo fora dela” (VASCONCELOS et al., 2011, p. 38)

De forma muito discreta, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) apresentou no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2011-2015), em sua Filosofia Institucional - o Eixo Norteador: Foco na Inovação e na Sustentabilidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011a, p. 36). No entanto, não expôs claramente de uma política ambiental para a Instituição. Já o Plano de Gestão de Logística Sustentável (PLS 2016-2018), baseado

na prerrogativa de que as universidades devem ser precursoras do desenvolvimento social e estar comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa, direciona sua proposta para a integração das diversas ações já realizadas pela instituição, levando em conta as dimensões ambiental, social e econômica (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016b, p. 10).

Isso posto, constatou-se que sete desafios nortearam a elaboração do PDI para o período 2016-2026: internacionalização; educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica; inclusão social; inovação, geração de conhecimento e transferência de tecnologia; modernização e desenvolvimento organizacional; desenvolvimento local, regional e nacional e **gestão ambiental** (grifo da autora).

Para cada desafio destacado, deparou-se com a situação atual da UFSM e com um conjunto de diretrizes a serem alcançadas no futuro. Especificamente do interesse dessa pesquisa, encontrou-se a dimensão

**Educação ambiental:** a Instituição deverá propor um programa permanente de educação ambiental, institucional que contenha informações abrangendo todas as ações inseridas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), com campanhas permanentes de esclarecimento e estimulação constante, e o objetivo de gerar mudanças de comportamento no cotidiano dos diferentes segmentos da Instituição. Desse modo, espera-se desenvolver uma cultura de ações, em todos os níveis da Instituição, que levem em conta a responsabilidade e sustentabilidade ambiental. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 73).

Diante das fundamentações arroladas e dos escopos normativos que permeiam a UFSM, e com o intuito de colaborar para o aprofundamento da educação ambiental, desenrola-se o seguinte problema de pesquisa: **Como a gestão da UFSM vem implementando a educação ambiental no âmbito acadêmico, gestão de pessoas e infraestrutura?**

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo geral

Este estudo tem como objetivo geral analisar a implementação de saberes e práticas da educação ambiental, na percepção dos gestores da UFSM, com vistas a produzir subsídios que contribuam para o fortalecimento da educação ambiental.

### 1.2.2 Objetivos específicos

Para se alcançar o objetivo geral, quatro objetivos específicos foram pautados:

- identificar como a Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) vem fomentando a inserção da ambientalização curricular nos cursos de graduação da UFSM;
- mostrar iniciativas/práticas da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (Progep) que envolvam educação ambiental na capacitação/qualificação de servidores;
- verificar como o Setor de Planejamento Ambiental da Pró-Reitoria de Infraestrutura (Proinfra) vem desenvolvendo suas ações de educação ambiental;
- propor a criação de Núcleos de Educação Ambiental, em cada Unidade Universitária da UFSM.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

*“Só por se interessar pela Educação Ambiental, um projeto já se justifica!”*  
(Doneide)

Com o passar dos anos, cresceu, de certa forma, a inquietação da sociedade perante os problemas socioambientais. E, recentemente, muito se tem falado e escrito sobre a relação entre crise ambiental e a educação. “A percepção de que os recursos naturais são finitos e de que sua extinção ameaça a sobrevivência humana provocou repercussões políticas, sociais, econômicas e científicas” (TEIXEIRA; SILVA FILHO; MEIRELES, 2016, p. 335).

Por outro lado, a responsabilidade das organizações em conhecer a legislação bem como as políticas e normas ambientais existentes corroboram com Jacobi (2003), que salienta

Tratar-se de promover o crescimento da consciência ambiental, expandindo a possibilidade de a população participar em um nível mais alto no processo decisório, como uma forma de fortalecer sua corresponsabilidade na fiscalização e no controle dos agentes de degradação ambiental. (JACOBI, 2003, p. 192).

Atualmente, a informação atinge uma importância cada vez mais relevante: tem-se ciberespaço, multimídia, internet, e a educação para a cidadania representa a possibilidade de motivar e sensibilizar as pessoas para transformar as diversas formas de participação na defesa da qualidade de vida. Assim, nesse sentido, cabe destacar que a educação ambiental assume cada vez mais uma função transformadora, na qual a corresponsabilização dos indivíduos torna-se um objetivo essencial. Os grandes desafios globais da humanidade, como

o combate à fome e à miséria e a preservação ambiental, requerem normalmente soluções educacionais que se configurem em mudanças de hábitos, valores e atitudes.

Nessa perspectiva, as Instituições de Educação Superior (IES) são organizações privilegiadas para a propagação do conhecimento por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, formando e orientando grande parte das pessoas que assumem cargos relevantes na sociedade. Em concordância com Tauchen e Brandli (2006),

O papel de destaque assumido pelas IES no processo de desenvolvimento tecnológico, na preparação de estudantes e fornecimento de informações e conhecimento, pode e deve ser utilizado também para construir o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e justa. (TAUCHEN; BRANDLI, 2006, p. 503).

Partindo desse argumento, tal pesquisa se justifica tendo em vista que um mestrado profissional tem o objetivo de, entre outros aspectos, propor o desenvolvimento de ações voltadas à pesquisa aplicada ao alcance de resultados práticos, que possam ser retornados à sociedade além, é claro, de qualificar o quadro profissional de uma instituição de ensino.

Por outro lado, as organizações públicas e, no caso a UFSM, uma instituição de ensino superior deve, especialmente e dentre outros valores, preocupar-se, de fato e constantemente, com a conservação socioambiental, pois em seu próprio PDI está explícito, em sua Missão, “construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, **de modo sustentável**” (grifo da autora) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 18). Reforçando a Missão da UFSM, tem-se a Visão, que, entre outros atributos, deve ser reconhecida e comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e **sustentável** (grifo da autora) (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 18).

E, ainda, para fortalecer a relevância dessa pesquisa, no PDI da UFSM, destaca-se que “ainda há muito a fazer” (UFSM, 2016a, p. 76). Nesse mesmo documento, enfatiza-se:

Portanto, a integração dos diversos saberes científico, social, político, cultural e econômico, em um enfoque interdisciplinar do meio ambiente, se dá através de um modelo fundamentado na interação entre fatores que incidem sobre os problemas ambientais e deve fazer parte das políticas de gestão da Instituição. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 82).

Portanto, essa pesquisa é de suma importância em virtude de que a práxis da educação ambiental deve ir além da disponibilização de informações. Essa perspectiva deve contribuir para a socialização de conhecimentos. No entanto, o homem, como grande causador da devastação ambiental, precisa se sensibilizar, tomar consciência de seus atos e, muito além

disso, precisa refletir qual o rumo de nosso planeta: continuaremos usufruindo dos recursos naturais de forma desmedida? Levaremos adiante a forma de pensamento destruidora, assentada na competição, na acumulação de bens? Seguiremos implementando

Programas de educação ambiental na escola de modo reducionista, já que, em função da reciclagem, desenvolvem apenas a coleta seletiva do lixo, em detrimento de uma reflexão crítica e abrangente a respeito dos valores culturais da sociedade de consumo, do consumismo, do industrialismo, do modo de produção capitalista e dos aspectos políticos e econômicos da questão do lixo? (LAYRARGUES, 2011, p. 186).

A presente temática é de notável interesse da pesquisadora e, dessa forma, é relevante ponderar sua trajetória profissional e de vida. No ano de 1993, iniciou o Curso de Pedagogia, na UFSM. Em seguida, após um ano, em fevereiro de 1994, foi convocada para assumir como servidora da UFSM, em um concurso público realizado em 1992 (em 2018, completados 24 anos de dedicação à Instituição). Durante toda a graduação, com bastante dificuldade, continuou trabalhando e estudando. Enquanto fazia esse percurso, foi cada vez mais, se identificando com a pedagogia mais crítica, mais idealizadora, para não dizer sonhadora. Em 1999, ao concluir o curso, já era servidora da instituição em que estudava e, assim, não seguiu a carreira profissional como Pedagoga.

Retornando um pouquinho no tempo, quando tinha dezoito anos, um pouco antes de iniciar sua graduação, foi convidada a integrar o Movimento Escoteiro. Participou de um Grupo Escoteiro no Ramo Pioneiro (faixa etária compreendida entre 18 e 21 anos). Após quatro anos e devido ao grande acúmulo de compromissos (estudo e profissional), precisou entrar em licença. Mas, passados quinze anos, voltou a atuar no Grupo Escoteiro do qual havia participado ainda como jovem. Naquele momento, como adulta, decidiu ser voluntária, uma vez que é um movimento educacional para crianças e jovens, e porque especialmente fez sua graduação em uma universidade pública e, a partir daquela oportunidade, poderia retribuir um pouco para a sociedade o valor que ela havia custeado em seu ensino superior, de forma gratuita e de qualidade. Como educadora, foi se certificando do método escoteiro e de seu Projeto Educativo. Mas, sobretudo, o interesse maior despertou pela grande contribuição na formação de cidadãos responsáveis e respeitadores da natureza.

Aliado a isso e ao longo dos anos, foi percebendo, de forma empírica, que a UFSM, como uma instituição educadora, não estava contribuindo para as questões socioambientais tanto quanto suas potencialidades. Amíúde, ao iniciar leituras e participar de palestras bem como verificar a legislação relativa às demandas ambientais, ao desenvolvimento sustentável,

à educação ambiental, à logística reversa como ferramenta para a sustentabilidade, às compras governamentais sustentáveis, à Agenda Ambiental na Administração Pública (A3P), entre outros assuntos correlatos, surgiu então a determinação de pesquisar com maior profundidade como a Instituição UFSM tem enfrentado, ou não, a educação ambiental em suas dependências.

#### 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente estudo está organizado em cinco capítulos. No primeiro apresenta-se a introdução, que engloba o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos e a justificativa da pesquisa. O segundo capítulo apresenta o referencial teórico, compreendendo a fundamentação conceitual sobre a temática educação ambiental. O terceiro capítulo abrange os procedimentos metodológicos a serem abordados e suas peculiaridades: delineamento da pesquisa subdividido em cenário da pesquisa, unidades de análise; coleta de dados; protocolo de entrevistas, perfil das entrevistadas e análise dos dados. No quarto capítulo, tem-se a análise dos resultados. Quanto ao quinto capítulo, constam as considerações juntamente com a avaliação dos resultados. Além disso, constam no trabalho três apêndices e dois anexos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

*“Temos de nos decidir a viver. Desta vez não haverá uma arca de Noé que salve alguns e deixe perder os outros. Ou nos salvamos todos, ou nos perdemos todos”.*  
(Leonardo Boff)

Este capítulo teve por finalidade fornecer uma revisão teórica capaz de fundamentar a pesquisa e abrir perspectivas de análise que possibilitem a melhor compreensão do problema a ser pesquisado.

### 2.1 O QUE É EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Educação Ambiental (EA) é algo muito maior que a soma dos termos educação e meio ambiente. Pode-se associar diversos motivos ao se unir esses dois vocábulos. Entre eles, destaca-se a relevância da educação enquanto mecanismo elementar da humanização, socialização e direcionamento social. É uma área muito complexa envolvendo amplo campo multidisciplinar. Pode-se dizer que a procura por um conceito de educação ambiental não é simples porque não há consenso sobre isso, pois coabitam várias vertentes políticas, ideológicas e pedagógicas de caráter epistemológico distintas que lhes dão suporte.

Assim como em todas as práticas sociais, fica evidente que a educação ambiental guarda em si grandes possibilidades de promover a liberdade ou a opressão, a transformação ou a conservação. É nesse sentido que se entende não ser possível pensar e exercitar a mudança social e ambiental sem integrar a dimensão educacional (SCHEFFER, 2009).

Quanto ao significado de EA, por não existir uma unanimidade, mas várias definições, Layrargues (2006) explicita que pode ser definida como

Um processo educativo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais geradores de riscos e respectivos conflitos socioambientais. Busca uma estratégia pedagógica do enfrentamento de tais conflitos a partir de meios coletivos de exercício da cidadania, pautados na criação de demandas por políticas públicas participativas conforme requer a gestão ambiental democrática. (LAYRARGUES, 2006, p. 169).

No Congresso de Belgrado, capital da Sérvia, ocorrido em 1975, a EA é delineada como sendo um processo que visa

Formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e

engajamento que lhe permita trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repitam [...]. (SEARA FILHO, 1987, p. 40-44).

Quando da ocorrência do Fórum Global das Organizações Não-Governamentais, em 1992, no Rio de Janeiro, evento esse que aconteceu de forma simultânea à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, um dos Tratados ratificados foi o Trabalho de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, definindo que a Educação Ambiental “não é neutra, mas ideológica. É um ato político, baseado em valores para a transformação social”. (BRASIL, 1992a). Ainda neste Tratado, evidenciou-se que a “educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida”.

Outro documento indispensável para se relacionar é a Agenda 21<sup>2</sup>. Em seu Capítulo 36, que trata da promoção do Ensino, da conscientização pública e do treinamento, indica que a educação ambiental deve ser o processo que busca:

(...) desenvolver uma população que seja consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhes são associados. Uma população que tenha conhecimentos, habilidades, atitudes, motivações e compromissos para trabalhar, individual e coletivamente, na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção dos novos. (BRASIL, 1992b).

Reigota (2009), em seu livro *O que é Educação Ambiental*, caracteriza a educação ambiental como uma educação política, visto que está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos na busca de soluções e alternativas que permitam uma convivência digna e voltada para o bem comum. Para Sauv  (2005), a educação ambiental não é uma “forma” de educação, não é “ferramenta” para resolução de problemas ou de gestão do meio ambiente. É uma dimensão essencial da educação fundamental, base do desenvolvimento pessoal e social, relação com o meio em que vivemos, com essa “casa de vida” compartilhada.

Em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), regulamentada pela Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, do Conselho Nacional de Educação, em seu Artigo 2º, esta Normativa define a EA como

---

<sup>2</sup> A Agenda 21 é um plano de ação para ser adotado global, nacional e localmente pelos governos e pela sociedade civil em todas as áreas em que a atuação humana impacta o meio ambiente. Assinada em 1992, na cidade do Rio de Janeiro, por 179 países durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento também chamada de Rio 92, a Agenda 21 pode ser definida como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica.

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. (BRASIL, 2012).

Por aceitar uma abordagem que considera todos os aspectos que compõem a educação - socioculturais, científico-tecnológicos, éticos, e ecológicos -, a educação ambiental é uma grandeza interdisciplinar, devendo ser o agente otimizador de novos processos educativos, sendo a dinamizadora de uma educação para construção de uma cidadania consciente (DIAS, 2004). Assim, segundo Stolz e Vaz (2009), isto é possível porque a EA mostra

Que o ser humano é capaz de gerar mudanças significativas ao trilhar caminhos que levam a um mundo socialmente mais justo e ecologicamente mais sustentável, devendo sempre trabalhar o lado racional e estruturado juntamente com o lado sensível a fim de despertar o interesse, o engajamento e a participação de indivíduos em assuntos relacionados a temas socioambientais. (STOLZ; VAZ, 2009, p. 237).

Mas, afinal, o que é educação ambiental? A educação ambiental “não pode limitar-se à explicação de como funcionam os ciclos naturais, restringir-se ao incentivo para que as pessoas amem e respeitem a natureza” (RAMOS, 2001, p. 215). De uma forma ou de outra, isso já é feito há muito tempo nas escolas.

A educação ambiental é, antes de mais nada, um assunto de educação geral. Isso posto, arrisca-se a defini-la como “um poderoso instrumento capaz de acabar com a ignorância ambiental e proporcionar meios e ideias para a superação dos problemas existentes” (IBRAHIN, 2014, p. 74). Portanto, é imprescindível muito mais do que informações e conceitos, que os espaços educativos se proponham a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades (SCHEFFER, 2009).

Por fim, a educação ambiental marca uma nova função social da educação: ela é responsável pela transformação da educação como um todo, em busca de uma sociedade sustentável. A educação ambiental trata de uma mudança de paradigma que implica tanto em uma revolução científica quanto política. Tal visão tende a preparar cidadãos para a reflexão crítica e, em especial, educar para a cidadania, com a possibilidade do desenvolvimento integral dos seres humanos, contribuindo para a formação de uma coletividade responsável pelo mundo em que habita. Sorrentino et al. (2005), ao apontar a educação ambiental, define que ela

Se constitui em processo educativo que nos transporta para um conhecimento ambiental materializado em princípios éticos e em regras políticas de convívio social

e econômico, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e utilização dos recursos naturais. A Educação Ambiental deve ser direcionada para a construção da “cidadania ativa considerando o seu sentido de pertencimento e de corresponsabilidade que, por meio da ação coletiva e organizada, busca a compreensão e superação das causas estruturais e conjunturais dos problemas ambientais na sociedade contemporânea. (SORRENTINO et al., 2005, p. 288-289).

Para concluir, resgata-se o pensamento de Morin (2000), que vislumbra para o terceiro milênio a esperança da criação da *cidadania terrestre*:

Se é verdade que o gênero humano, cuja dialógica *cérebro/mente* não está encerrada, possui em si mesmo recursos criativos inesgotáveis, pode-se então vislumbrar para o terceiro milênio a possibilidade de nova criação cujos germes e embriões foram trazidos pelo século XX: a *cidadania terrestre*. E a educação, que é ao mesmo tempo transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo, encontra-se no cerne dessa nova missão. (MORIN, 2000, p. 72).

## 2.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUA HISTÓRIA

Os primeiros registros de utilização do termo educação ambiental datam de 1948, no Encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN), realizado em Paris, cujo objetivo era assegurar a perpetuidade dos recursos naturais (DIAS; LEAL; JUNIOR, 2016).

Um marco na literatura ambiental, lançado em 1962, pela bióloga marinha Rachel Carson, foi o livro *Silent Spring* (Primavera Silenciosa) e “desencadeou um debate nacional sobre o uso de pesticidas químicos, a responsabilidade da ciência e os limites do progresso tecnológico” (CARSON, 2010, p. 11). A publicação discorre sobre os impactos e perigos da utilização de pesticidas químicos na agricultura, especialmente o Dicloro-Difenil-Tricloroetano (DDT). A obra promoveu uma transformação na relação entre os seres humanos e o mundo natural, incitando o despertar da consciência pública ambiental. Após o transcurso de pouco mais de meio século desse evento,

Mudaram-se os atores, mas o debate permanece. E, embora a obra continue a inspirar uma ampla gama de militantes em defesa da natureza e seja presença obrigatória em qualquer histórico do movimento ambientalista, Primavera Silenciosa continua sendo alvo de críticas. (BONZI, 2013, p. 208).

As primeiras discussões sobre ecodesenvolvimento foram arquitetadas pelo Clube de Roma (Itália), organização formada em 1968 por cientistas, educadores, economistas, humanistas, industriais e funcionários públicos de nível nacional e internacional de dez países

(MELO, 2013, p. 28), com o objetivo de examinar o complexo de problemas que desafiavam a humanidade: a pobreza em meio à riqueza, a degradação do meio ambiente, a perda de confiança nas instituições, o crescimento urbano descontrolado, entre outros aspectos relevantes. Esse grupo, em meados dos anos de 1970, solicitou a uma equipe de cientistas do Instituto de Tecnologia de Massachusetts, liderada por Dennis e Donella Meadows, que elaborassem um relatório. Assim, em 1972, na Conferência de Estocolmo, esse relatório foi apresentado e foi chamado *The Limits to Growth* (Os Limites do Crescimento) ou *Relatório de Meadows* (MEADOWS et al., 1972). Esse relatório defendia a necessidade de se conquistar um equilíbrio global baseado em limites ao crescimento da população, no desenvolvimento econômico dos países menos desenvolvidos e em uma atenção aos problemas ambientais.

O referido estudo alertou sobre os riscos de um crescimento econômico contínuo, despertando a consciência ecológica mundial. Tal relato trouxe, ainda, “para o primeiro plano da discussão problemas cruciais que os economistas do desenvolvimento econômico sempre deixaram à sombra” (FURTADO, 1998, p. 9). Esse relatório colaborou e influenciou pontualmente na organização da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada em Estocolmo, em 1972. Esse encontro representou a primeira iniciativa dos governos mundiais em discutir os impactos econômicos do meio ambiente. De acordo com Barbieri (2007),

Apesar das divergências e da complexidade das questões em debate, a Conferência de Estocolmo de 1972 representou um avanço nas negociações entre países e pode-se dizer que ela constitui o marco fundamental na evolução para a terceira etapa da percepção dos problemas relacionados com o binômio desenvolvimento-meio ambiente. (BARBIERI, 2007, p. 21).

Relacionado ao lema *Uma Terra Só*, enfatizaram a urgente necessidade da criação de novos instrumentos para se tratar de problemas de caráter planetário. Dessa forma e com essa perspectiva, foi criado, no âmbito da Organização das Nações Unidas (ONU), o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA-1972), tendo como finalidade “monitorar o meio ambiente global, alertar os povos sobre práticas de risco ao meio ambiente e recomendar medidas para melhoria da qualidade da população, resguardando as gerações futuras” (TEIXEIRA; SILVA FILHO; MEIRELES, 2016, p. 336).

Na década de 70, as questões ambientais tornaram-se o centro das discussões. Após a Conferência de Estocolmo, as nações começaram a estruturar órgãos ambientais e determinar

suas legislações, visando ao controle da poluição ambiental. “Poluir passou a ser considerado crime em diversos países” (NASCIMENTO, 2012, p. 18).

Por outro lado, em plena década de 1970, enquanto se propunha a alternância de paradigma na comunidade internacional, “o Brasil se encontrava na busca por índices de crescimento do paradigma anterior e ainda vivenciando uma ditadura militar” (SILVA FILHO et al., 2009, p. 87). O Brasil, sob o comando dos militares, deduziu que as decisões da Conferência seriam indícios de “tentativas de aborto do desenvolvimento de países pobres, através do controle ambiental” (DIAS, 1991, p. 4). Naquela época, os representantes do país afirmaram não se importar com a poluição e um cartaz publicitava:

Bem-vindos à poluição, estamos abertos para ela. O Brasil é um país que não tem restrições. Temos várias cidades que receberiam de braços abertos a sua poluição, porque o que nós queremos são empregos, são dólares para o nosso desenvolvimento. (DIAS, 1991, p. 5).

Em Estocolmo, os modelos e as análises puderam indicar que o crescente consumo geral levaria a humanidade a um limite de crescimento, possivelmente a um colapso. Os políticos rejeitaram essas observações. Ainda assim, a Conferência de Estocolmo entrou para a história como a inauguração da agenda ambiental e o surgimento do Direito Ambiental Internacional, elevando a cultura política mundial de respeito à ecologia, e como o primeiro convite para a elaboração de um novo paradigma econômico e civilizatório para os países.

Em resposta às recomendações da Conferência de Estocolmo e organizado pela UNESCO, ocorreu em 1975 a Conferência de Belgrado. Esse encontro deu origem à Carta de Belgrado, que afirma textualmente:

Governos e formuladores de políticas podem ordenar mudanças e novas abordagens para o desenvolvimento, podem começar a melhorar as condições de convívio do mundo mas tudo isso não passa de soluções de curto prazo, a menos que a juventude mundial receba um novo tipo de educação. Esta implicará um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre escolas e comunidades, e entre o sistema educacional e a sociedade em geral. (IBRAHIN, 2014, p. 85).

Naquele documento, a educação ambiental passou a contar com uma estrutura global e continuou sendo um marco conceitual no tratamento das demandas ambientais. Como meta da ação ambiental, a Carta de Belgrado estipula: “Melhorar todas as relações ecológicas, incluindo a relação da humanidade com a natureza e das pessoas entre si” (IBRAHIN, 2014, p. 85).

Após dois anos da Conferência de Belgrado, a UNESCO em cooperação com o PNUMA, promoveu a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada

em Tbilisi, na Geórgia. Esse evento pretendia intensificar a defesa e a melhoria do meio ambiente para as gerações presentes e futuras, constituindo um objetivo urgente da humanidade.

Desse encontro, partiram as definições, os objetivos, os princípios e as estratégias para a educação ambiental no mundo. Representou também um momento importante para a consolidação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), em 1977. Em nível global, iniciou-se a formação da nova consciência sobre o valor da natureza e a reorientação da produção do conhecimento baseada nos métodos de interdisciplinaridade e os princípios da complexidade (JACOBI, 2003).

A Declaração de Tbilisi, documento resultante dessa Conferência, determina que a EA deve atingir pessoas de todas as idades, todos os níveis e âmbitos, tanto da educação formal quanto da não-formal, devendo ser trabalhada com enfoque global e com base interdisciplinar. Neste aspecto, Dias (2004, p. 94) ressalta que “a educação ambiental deverá desempenhar o importante e fundamental papel de promover e estimular a aderência das pessoas e da sociedade, como um todo”. Diante de tal análise, no contexto brasileiro, a educação ambiental

Surge como política pública no Brasil com o estabelecimento da Política Nacional de Meio Ambiente – PNMA (Lei nº 6.938, de 1981), no contexto da Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental de Tbilisi (1977), que destacou o processo educativo como dinâmico, integrativo, permanente e transformador, justamente porque possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades de forma participativa. (ProNEA, 2014, p. 11).

Na década de 80, mais precisamente no ano de 1983, a ONU criou a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), presidida pela ex-primeira-ministra da Noruega e mestre em saúde pública Gro Harlem Brundtland. Essa Comissão deveria reexaminar as questões críticas relativas ao meio ambiente e reformular propostas realísticas para abordá-las. Em 1987, foi publicado o chamado *Relatório Brundtland*, ou *Nosso Futuro Comum* o qual é considerado um marco por trazer como núcleo central a formulação dos princípios do desenvolvimento sustentável. Esse documento propôs integrar o desenvolvimento econômico à questão ambiental, surgindo não apenas um novo termo, mas uma nova forma de progredir, sem exaurir os recursos naturais do planeta. Com esse fim, encontramos amparo no pensamento de Morin (2000), que evidencia que

Nosso olhar sobre o mundo deve ser de totalidade, de abertura, de leveza, de clareza, de flexibilidade e de sensibilidade. Apenas uma ética solidária – cooperativa e baseada numa intenção de qualidade do que se pensa e se faz – pode permitir a superação dos dilemas nos quais estamos mergulhados. (MORIN, 2000, p. 47).

A partir de 1987, com a divulgação do *Relatório Nosso Futuro Comum*, emerge o conceito de desenvolvimento sustentável, indicando um ponto de inflexão no debate sobre os impactos do desenvolvimento (JACOBI, 2003, p. 194). Devido à visão otimista desse relatório, o assunto foi diretamente colocado na agenda internacional e, por isso, outro encontro de grande importância foi realizado na cidade do Rio de Janeiro, em junho de 1992: a Conferência Mundial de Desenvolvimento e Meio Ambiente, também conhecida como ECO 92 ou Rio 92. Esse evento teve como objetivo debater as mudanças e as consequências alcançadas ao longo dos 20 anos após a Conferência de Estocolmo e a necessidade de um novo direcionamento da EA (IBRAHIN, 2014). Esta Conferência resultou em cinco importantes documentos:

- 1) Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento;
- 2) Convenção sobre a Diversidade Biológica;
- 3) Convenção sobre as Mudanças Climáticas;
- 4) Declaração de Princípios; e,
- 5) Agenda 21.

De todos esses documentos, a Rio 92 deixou um grande legado: a Agenda 21 Global. Esse documento foi construído de forma consensual, com a contribuição de governos e instituições da sociedade civil de 179 países. O registro desse encontro foi definido como um programa de ação para o desenvolvimento sustentável, de forma a compatibilizar a conservação ambiental, a justiça social e a eficiência econômica. Esse evento também é conhecido como a “Cúpula da Terra” por ter mediado acordos entre os Chefes de Estados presentes.

Nessa lógica, a Agenda 21 constitui a mais abrangente tentativa já realizada de orientação para um novo padrão de desenvolvimento no século XXI, cujo alicerce é a sinergia da sustentabilidade ambiental, social e econômica, perpassando em todas as suas ações propostas. Esse documento é um plano de ação formulado internacionalmente para ser adotado em escala global, nacional e localmente por organizações do sistema das Nações Unidas, pelos governos e pela sociedade civil, em todas as áreas em que a ação humana impacta o meio ambiente. Tal registro oficial não está restrito

Às questões ligadas à preservação e conservação da natureza, mas sim a uma proposta que rompe com o desenvolvimento dominante, onde predomina o econômico, dando lugar à sustentabilidade ampliada, que une a Agenda ambiental e a Agenda social, ao enunciar a indissociabilidade entre os fatores sociais e

ambientais e a necessidade de que a degradação do meio ambiente seja enfrentada juntamente com o problema mundial da pobreza. (LOUETTE, 2007, p. 52).

Por meio dessa Conferência, a definição de desenvolvimento sustentável é consolidada. E, em síntese, o conceito de desenvolvimento sustentável é composto por três importantes dimensões: a econômica, a social e a ambiental. A Agenda 21, em termos de política internacional, instigou o debate, por introduzir o conceito de equidade entre grupos sociais (ricos e pobres), países (desenvolvidos e em desenvolvimento) e gerações (atuais e futuras) (CLARO; CLARO; AMÂNCIO, 2008).

Em relação à ECO 92, Silva Filho et al. (2009) afirmam que o evento pode ser considerado como um marco de mudança de paradigma socioambiental no Brasil. Em relação à isso, os autores discorrem que

(...) hoje facilmente pode-se encontrar exemplos dessa nova visão de mundo, na comunidade científica ou no dia-a-dia: a) Pesquisas Científicas sobre meio ambiente e o homem, quando já não possuem revistas específicas como nos países industrializados são cada vez mais publicados em diferentes áreas onde o PSD poderia ainda ser soberano; b) No Brasil, a Educação Ambiental foi legalmente incluída nos currículos educacionais de todos os níveis, desde a escola básica às universidades; c) Existe cada vez mais produtos ecologicamente saudáveis no mercado, e não temos dúvida que mesmo os agrotóxicos evoluíram: agrotóxicos com o componente químico DDT, um marco da produtividade a qualquer preço e da revolução verde, estão proibidos em quase todos os países do mundo. (SILVA FILHO et al., 2009, p. 88).

Ao se referir aos limites do desenvolvimento sustentável, Foladori (1999) considera que a crise ambiental é resultado do modo de produção capitalista, cuja lei determinante é a busca ilimitada de lucro. O desenvolvimento industrial, a tecnologia ou outros aspectos que possam aparecer como causadores da crise ambiental são determinados por relações sociais de produção. Logo, intenções de compatibilizar a sustentabilidade com as relações sociais de produção capitalistas estão fadadas ao fracasso, pois

*Las tendencias intrínsecas la incremento de la ganancia capitalista, implica comportamientos forzosos sobre el medio ambiente [...], No es una cuestión de voluntad, es una relación necesaria cuando existe competencia mercantil [...] las relaciones capitalistas no condicen con um desarrollo sustentable. (FOLADORI, 1999, p. 26).*

Intensificado, ainda mais por Morin (2003), notabiliza-se que

É preciso, também, perceber que o desenvolvimento deveria ter como finalidades: viver com compreensão, solidariedade e compaixão. Viver melhor, sem ser explorado, insultado ou desprezado. Isso supõe que, no prosseguimento da

hominização, exista necessariamente uma ética do desenvolvimento, sobretudo porque já não há uma promessa e uma certeza absoluta de uma lei do progresso. (MORIN, 2003, p. 105).

Outro documento internacional de grande relevância é o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*. Tal escritura foi elaborada pela sociedade civil planetária, no Fórum Global das Organizações Não-Governamentais, evento que ocorreu paralelamente à ECO 92. O Tratado, ao ser produzido, reconheceu a educação ambiental como um processo político dinâmico, em permanente construção, orientado por valores baseados na transformação social. Estabelece, ainda, os princípios fundamentais da educação, na qual frisa a formação de um pensamento crítico, coletivo e solidário, interdisciplinar, multidisciplinar e de diversidades. Destaca, também, os processos participativos voltados para a recuperação, conservação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida.

Outro evento relativo à educação ambiental ocorreu em 1997, em Thessaloniki, na Grécia, denominado Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade, organizado pela UNESCO. Nesse evento, os temas arrolados na Rio 92 foram reforçados, pois, passados cinco anos da Rio 92, o progresso na preservação ambiental e na busca pela sustentabilidade foram insuficientes (DIAS, 2004). Devido a essa constatação, chamou-se a atenção para a necessidade de se articular ações de educação ambiental baseadas nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação incluindo, necessariamente, práticas interdisciplinares (SORRENTINO, 1998). Nesse encontro, foi reafirmado que a

A educação é um meio indispensável para propiciar, a todas as mulheres e homens do mundo, a capacidade de conduzirem suas próprias vidas, exercitarem a escolha e a responsabilidade pessoal e aprenderem através de uma vida sem restrições geográficas, políticas, culturais, religiosas, linguísticas ou de gênero. (BRASIL, 1997a).

Passados dez anos, na cidade de Joanesburgo/África do Sul, realizou-se a chamada Rio +10. Tal conferência objetivava chamar a atenção da opinião pública mundial da urgência e necessidade de cumprimento das ações e promessas da Rio 92. Pelo pouco realizado desde a ECO 92 no Rio de Janeiro, concentraram, nessa conferência, as atenções quase exclusivamente em debates de problemas sociais, como a erradicação da pobreza e o acesso da sociedade aos serviços de saneamento e saúde. Já em 2012, além de discutir temas em torno das questões ambientais, a Rio +20 objetivava fortalecer e assegurar o desenvolvimento

sustentável entre os países envolvidos. E, ainda, o tema da economia verde foi um dos principais objetivos da conferência.

### 2.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A LEGISLAÇÃO

Após situar a educação ambiental perante diversos movimentos ambientalistas que tentaram respaldar a conscientização do homem na natureza e desta para com a humanidade, aponta-se que algumas leis surgiram ao longo do tempo, com a finalidade também de paralisar qualquer prática nociva ao meio ambiente, tudo sobre o forte predomínio de sanções penais e administrativas.

No Brasil, através do Decreto n. 73.030, de 30 de outubro de 1973, deu-se a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), ligada ao Ministério do Interior, responsável pela execução de ações de proteção ambiental.

Ainda sob a influência da Conferência de Tbilisi, a preocupação com a legislação ambiental remete à primeira lei brasileira que se referiu ao assunto que foi a Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981, e dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Em seu artigo 2º expressa que:

A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana, atendidos os seguintes princípios:

...

X - educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente. (BRASIL, 1981).

Cabe ressaltar que o Brasil incorporou, no seu ordenamento jurídico máximo, importantes avanços no que tange ao meio ambiente. Promulgada em 05 de outubro de 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil, “chamada de *Constituição Cidadã*, foi capaz de devolver a esperança à cidadania” (NALINI, 2003, p. 288). O tema ganha um Capítulo VI - Do Meio Ambiente, no qual determina que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida (...)” (BRASIL, 1988). E, ainda, no §1º, Inciso VI, incumbe ao poder público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Esse Artigo, aparentemente simples, representou um enorme ganho para a educação ambiental brasileira, pois os debates e a produção de outras leis importantes originaram resultados por vários anos.

Nessa linha de raciocínio, com a publicação da Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, a educação ambiental em seu Artigo 1º, é entendida como os

Processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

Através da Lei n. 8.490, de 19 de novembro de 1992, foi criado o Ministério do Meio Ambiente (MMA). Esse órgão ministerial tem a missão de formular e implementar políticas públicas ambientais nacionais de forma articulada e pactuada com os atores públicos e a sociedade para o desenvolvimento sustentável (BRASIL, 1992b).

Uma tentativa de consolidação da EA, no Brasil, veio por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) nos currículos do ensino básico (BRASIL, 1997b). Os PCN's incorporaram a dimensão ambiental como Tema Transversal, ressaltando-se os aspectos sociais, políticos, econômicos e ecológicos. Portanto, como tema transversal, a educação ambiental deve estar envolvida com as demais disciplinas, perpassando seus conteúdos com a finalidade de estabelecer uma visão mais integradora e proporcionar a compreensão das questões socioambientais como um todo. A finalidade dessa incorporação foi buscar o fim de uma visão conteudista, mostrando uma visão integradora e transformadora, formando cidadãos conscientes para atuarem como corresponsáveis da sociedade local e global.

Outro marco referencial e de extrema importância para essa pesquisa é a Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Essa legislação institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e dá outras providências. Esse documento define, em seu Artigo 1º, educação ambiental como

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

Em tal legislação, o Artigo 2º ressalta que “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em

todos os níveis (grifo da autora) e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal” (BRASIL, 1999).

Outro Decreto de grande magnitude é o de n. 4.281, de 25 de junho de 2002, que regulamenta a Lei n. 9.795/1999. Esse documento definiu, entre outras coisas, a composição e as competências do Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, lançando, então, as bases para sua execução. Ressalta-se que, naquele momento, foi dado um passo importante em favor da transversalidade interna e da sinergia de ações educativas, pois o Órgão Gestor seria dirigido pelos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação.

A Resolução N. 2/2012, do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), que orientam as instituições de educação básica e de educação superior, quanto à implementação daquilo que é determinado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei n.º 9.795/1999 (PNEA). Vale a pena relembrar que, embora já tivéssemos um alicerce legislativo com a Constituição de 1988, a Lei n. 9.795/1999 e o Decreto n. 4.281/2002, ainda não se usufruía de diretrizes curriculares. Dessa forma, em 2012, levando em conta como marco legal a PNEA, as diretrizes são aprovadas, considerando, no Artigo 11, que

A dimensão socioambiental deve constar nos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, considerando a consciência e o respeito à diversidade multiétnica e multicultural do país. (BRASIL, 2012).

No Quadro 1 é apresentado o arcabouço normativo em relação à Educação Ambiental na Legislação Brasileira.

Quadro 1 – Histórico do arcabouço normativo da Legislação Brasileira construído em relação à Educação Ambiental.

(continua)

DATA	LEGISLAÇÃO
1965	- Lei 4.771 – Código Florestal: Estabelece a semana florestal a ser comemorada obrigatoriamente nas escolas e outros estabelecimentos públicos. - É utilizada a expressão “Educação Ambiental” ( <i>Enviromental Education</i> ) na “Conferência de Educação”.
1973	Decreto n. 73.030 – Criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), vinculada ao Ministério do Interior.
1981	Lei 6.938/1981 - Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA).
1988	Constituição Federal – Capítulo VI - Art. 225, § 1º, inciso VI: promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente.
1989	Lei n. 7.797 – Criação do Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA).
1992	Lei n. 8.490 – Criação do Ministério do Meio Ambiente (MMA).

(conclusão)

<b>1992</b>	No Fórum Global, durante a realização da Rio-92, foi assinado o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Marco mundial relevante para a educação ambiental, por ter sido elaborado no âmbito da sociedade civil, e por reconhecer a educação ambiental como um processo dinâmico em permanente construção, orientado por valores baseados na transformação social. Também durante a realização da Rio-92, foi produzida a Carta Brasileira para Educação Ambiental que, entre outras coisas, reconhece ser a Educação Ambiental um dos instrumentos mais importantes para viabilizar a sustentabilidade como estratégia de sobrevivência do planeta e, conseqüentemente, de melhoria da qualidade de vida humana.
<b>1994</b>	Criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA <sup>1</sup> ).
<b>1995</b>	Resolução n. 11 do CONAMA – Criação da Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental no CONAMA.
<b>1996</b>	Lei 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Não estabeleceu nenhuma disposição sobre EA e sequer a cita expressamente. A LDB não deu ouvidos ao imenso esforço nacional e internacional que desde a Conferência de Estocolmo de 1972 procurava incluir a EA como um instrumento de política pública relevante para a promoção de uma nova ordem mundial mais justa.
<b>1997</b>	1ª Conferência de Educação Ambiental, realizada em Brasília. Aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais pelo Conselho Nacional de Educação.
<b>1999</b>	Lei 9.795 – Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA): Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. De forma obrigatória em todos os níveis de ensino. Esta lei regulamenta a previsão feita pela PNMA, em seu artigo 9º, que considerou a educação ambiental um instrumento da política ambiental e o previsto no artigo 225 da Constituição Federal.
<b>2001</b>	Lei 10.172 - Plano Nacional de Educação (PNE). “A Educação Ambiental, tratada como tema transversal, será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em conformidade com a Lei n.º 9.795/1999”.
<b>2002</b>	Decreto nº 4.281- instrumento legal que determina os princípios, objetivos e diretrizes da educação ambiental, em consonância com documentos pactuados pela sociedade civil, como o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e a Carta da Terra (ambos do ano de 1992).
<b>2003</b>	- Instaurada a Comissão Intersetorial de Educação Ambiental (CISEA), no Ministério do Meio Ambiente, com representação de todas as secretarias e órgãos vinculados ao MMA. - Realizada a I Conferência Nacional do Meio Ambiente (CNMA), nas versões adulto e infanto-juvenil. O documento resultante desse encontro contemplou, em um capítulo específico, deliberações para a Educação Ambiental.
<b>2012</b>	Resolução nº 2, do Conselho Nacional de Educação: Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA).
<b>2014 – 4ª ed.</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental – Por um Brasil Sustentável – ProNEA, Marcos Legais & normativos.
<b>2018 – 5ª ed.</b>	Programa Nacional de Educação Ambiental - Por um Brasil Sustentável – ProNEA, Marcos Legais e Normativos.

Fonte: Elaborado pela autora.

<sup>1</sup> A sigla PRONEA é referente ao Programa instituído em 1994, enquanto que a sigla PNEA refere-se à Política instituída em 1999.

## 2.4 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CARACTERÍSTICAS, PRINCÍPIOS E VERTENTES

### 2.4.1 Características

Em 1977, na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, evento organizado pela UNESCO em colaboração com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e realizado na cidade de Tbilisi/Geórgia, foi aprovada solenemente a Declaração de Tbilisi, considerando que nela prevalecessem a harmonia e o consenso. Essa Conferência contribuiu para apontar o âmbito da educação ambiental, definindo objetivos, características, recomendações e estratégias. Mas tais propósitos não se restringiram a planos nacionais, e sim a planos internacionais, pois “tudo o que se precisava saber para o início do desenvolvimento da EA foi deixado em Tbilisi” (DIAS, 1991 p. 5).

Para que essas recomendações fossem aprovadas, foram necessários vários anos de estudos, com diversos especialistas em nível mundial, que, em inúmeras reuniões, prepararam o tão importante documento. Sob a ótica de Tbilisi, sete pontos caracterizam a educação ambiental como um processo:

- Dinâmico Integrativo: essa característica denota um processo permanente, demonstrando que os indivíduos e a comunidade adquirem consciência do seu meio ambiente alcançando o conhecimento, as habilidades, os valores e a coragem para agir e resolver os problemas ambientais, tanto de forma individual quanto coletivamente;
- Transformador: a educação ambiental possibilita a aquisição de conhecimentos e habilidades capazes de induzir mudanças de atitudes. Delineia a construção de uma nova visão das relações do ser humano com o seu meio;
- Participativo: nesta característica a educação ambiental atua na sensibilização e conscientização do cidadão, impulsionando a presença individual nos processos coletivos;
- Abrangente: a educação ambiental é de tal importância que extrapola as atividades da escola tradicional, devendo ser ofertada continuamente em todas as fases do ensino formal, envolvendo, ainda, a família e a coletividade;
- Globalizador: devendo atuar com visão ampla de alcance local, regional e global, observando-se o ambiente em seus múltiplos aspectos: natural, tecnológico, social, econômico, político, histórico, cultural, moral, ético e estético;

- Permanente: devido à complexidade de aspectos que envolvem as questões ambientais e que se dão de modo crescente e continuado, esta característica da educação ambiental justifica-se pela não interrupção;
- Contextualizador: é uma característica que atua diretamente na realidade de cada comunidade, sem perder, no entanto, sua dimensão planetária.

Complementando com mais uma característica: a educação ambiental formal, no Brasil, foi incorporado o caráter Transversal, ou seja, preconiza que as questões ambientais não sejam tratadas como uma disciplina específica, mas sim que permeiem os conteúdos, objetivos e orientações didáticas, em TODAS as disciplinas.

#### 2.4.2 Princípios

Quanto aos Princípios da educação ambiental contidos nas Recomendações da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental nos países membros (BARBIERI, 2007), pode-se especificar que esse documento subsidiou propostas e programas de educação ambiental em nível mundial. Esses princípios são, “até hoje, referência para quem atua no setor” (BRASIL, 1998, p. 32), assim escritos em suas recomendações:

- a) Considerar o meio ambiente em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos naturais e criados pelo homem;
- b) Constituir um processo contínuo e permanente, começando pelo pré-escolar e continuando através de todas as fases do ensino formal e não-formal;
- c) Aplicar em enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada;
- d) Examinar as principais questões ambientais, do ponto de vista local, regional, nacional e internacional, de modo que os educandos se identifiquem com as condições ambientais de outras regiões geográficas;
- e) Concentrar-se nas situações ambientais atuais, tendo em conta também a perspectiva histórica;
- f) Insistir no valor e na necessidade da cooperação local, nacional e internacional para prevenir e resolver os problemas ambientais;
- g) Considerar, de maneira explícita, os aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e crescimento;
- h) Ajudar a descobrir os sintomas e as causas reais dos problemas ambientais;

- i) Destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver tais problemas;
- j) Utilizar diversos ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para comunicar e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente, acentuando devidamente as atividades práticas e as experiências pessoais.

### 2.4.3 Vertentes

Considerando-se as tendências internacionais quanto à proteção ao meio ambiente, pode-se dizer que a educação ambiental surgiu da preocupação com o fim dos recursos naturais, de alguns desastres ambientais e de problemas de poluição que ameaçavam a qualidade de vida da humanidade. Do ponto de vista das correntes de pensamento da educação ambiental, podem-se apontar algumas vertentes. Entre elas, consideram-se três: a conservacionista, a pragmática e a crítica (LAYRARGUES, 2012).

Nos longínquos anos 60, os movimentos de contestação aproveitaram a ecologia como um instrumento para criticar o desenvolvimento industrial e os altos índices de produção e consumo. Inicialmente, a educação ambiental era concebida “como um saber e uma prática fundamentalmente conservacionistas” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 5). A lógica estabelecida era do “conhecer para amar, amar para preservar”, predominando dessa maneira uma visão biologicista, ecológica e despolitizada dos problemas sociais. De acordo com Sauv  (2005), essa corrente denomina-se conservacionista porque está centrada na preserva o dos recursos naturais como a fauna e a flora e os recursos hídricos. Presume-se que, ao se transmitir o conhecimento correto, o sujeito irá compreender a problemática ambiental e, como resultado, modificar  seu comportamento.

Nesse ínterim, na década de 70, o Brasil vivia o período ditatorial, iniciado com o Golpe Militar de 1964 e, por conseguinte, contrariava as tendências internacionais de prote o ao meio ambiente. Em plena época do “milagre” econômico brasileiro (1968-1973) período esse caracterizado pelas extraordinárias taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) (VELOSO; VILLELA; GIAMBIAGI, 2008) e visto como a soluço dos problemas sociais, as questões ambientais significavam um obstáculo, representando um entrave para a política desenvolvimentista. A temática social não fazia parte da pauta educacional e cultural, muito menos da ambiental.

Embreando-se à década de 80, algumas mudanças ocorreram no cenário e a EA foi legitimada no Brasil, principalmente por órgãos ambientais em detrimento dos órgãos educacionais (SANTOS; TOSCHI, 2015). Nessa época, ocorreu a redemocratização do país, despontando um ambientalismo mais crítico, unindo os movimentos sociais e as lutas pelas liberdades democráticas no país. Surgiu, então, a vertente pragmática, embora “não tão nítida da vertente conservacionista” (LAYRARGUES; LIMA, 2011, p. 7), a qual se sustenta da problemática do lixo, da extinção de espécies, abrange as correntes da educação para o consumo sustentável, apoia-se nas tecnologias limpas, criação de mercados verdes, racionalização do padrão de consumo, entre outras características dessa concepção. Ela é amplamente divulgada, difundindo a ideia de que a responsabilidade de cuidar do meio ambiente é individual, expressa pela noção de que “cada um deve fazer a sua parte” (LAYRARGUES, 2012).

Essa vertente tenta resolver os problemas ambientais de forma imediata, procurando resultados concretos e não considerando a relação entre os problemas ambientais e suas causas. Conforme Brügger (2009), essa visão é uma

Abordagem tecnicista, aistórica e apolítica, da questão ambiental, nada mais é do que a expressão – no âmbito educacional – do conceito de meio ambiente que se tornou hegemônico no mundo ocidental, marcado pela dicotomia homem-natureza e cultura-natureza, traços essencialmente antropocêntricos. (BRÜGGER, 2009, p. 200).

No início dos anos 90, sob o olhar atento de educadores ambientais que não estavam satisfeitos com o caminho que a EA estava sendo traçada e, em oposição às tendências conservadoras, sob outra perspectiva, foi construída a educação ambiental crítica, também conhecida como emancipatória, popular, dialógica. Essa nova dimensão se sustentou no pensamento freireano, tipicamente brasileira, originando-se da educação popular de Paulo Freire e da Pedagogia Crítica (NUNES, 2015). Segundo Leme (2008, p. 18), “A EA crítica recusa a crença individualista de que mudança social se dá pela soma das mudanças individuais”.

Ao contrário da dimensão conservadora, o propósito da pedagogia crítica é formar indivíduos responsáveis, comprometidos com as dimensões social, histórico-política e educacional e, dessa maneira, radicalmente relacionada com a dimensão ambiental. Quanto à isso, Sauv  (2005) nos esclarece que

É preciso que se aprenda a discutir, a escutar, a argumentar, a convencer, em suma, a comunicar-se eficazmente por meio de um diálogo entre saberes de diversos tipos — científicos, de experiência, tradicionais etc. A educação ambiental introduz aqui a ideia de práxis: a ação está associada a um processo constante de reflexão crítica. A educação para a democracia, base da educação para a cidadania, torna-se essencial. (SAUVÉ, 2005, p. 319).

## 2.5 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EDUCAÇÃO SUPERIOR

Em função do aprofundamento da crise ambiental, a educação é contemplada como extremamente necessária para a mudança de concepções e práticas. Mais especificamente, a EA é de grande importância atualmente, sobretudo porque a qualidade de vida nas mais diversas escalas de abrangência está ameaçada.

Neste início de século, as questões ambientais tornaram-se centrais, vindo a integrar as políticas públicas de educação e, em especial, as curriculares. No ensino superior, a inserção dessa temática na formação de professores para a educação básica constitui objeto de políticas curriculares nacionais, desafiando a ambientalização dos cursos de graduação. Assim, e em direção a um futuro sustentável, a responsabilidade das universidades tem sido elevada para um grande desafio: o de colaborar para uma sociedade baseada em comportamentos social e ambientalmente responsáveis e a melhoria das habilidades, valores e competências humanas para uma efetiva participação nos processos decisórios daqueles que batem à sua porta em busca de novos conhecimentos.

Diante da degradação ambiental global, as universidades se destacam não somente como centros de pesquisa ou com condições de formar futuros profissionais para ingressar no mercado de trabalho, mas, sobretudo, com a probabilidade de incorporar uma nova instrução sustentabilista (LAYRARGUES, 2011). As universidades, sejam públicas ou privadas, têm como missão proporcionar educação num ambiente inovador e crítico-reflexivo, visando contribuir para a formação desses profissionais cidadãos comprometidos com essa nova demanda chamada de responsabilidade socioambiental. Essa missão institucional vem ao encontro da demanda do mercado de trabalho, pois a universidade deve ser o espelho do que a sociedade quer ver e saber das possíveis transformações que, em cada tempo, exige-se de cada um de nós.

A relevância da educação ambiental na educação superior é incontestável. Não apenas para a conscientização e formação de uma ética ambiental, mas na produção de conhecimentos e tecnologias aptas a solucionar os mais complexos problemas ambientais. As instituições de ensino superior são potenciais espaços de educação habilitados para ir além

das atividades habituais, instigando quebras e reconstruções de novos paradigmas. Conforme Ruscheinsky (2014) aponta, a matéria já vem sendo discutida internacionalmente nas universidades desde o ano 2000 e vem sendo compreendida como um “processo de acolher questões ambientais sob a lógica do nexo entre sociedade e natureza e igualmente integradas em uma perspectiva interdisciplinar” (RUSCHEINSKY, 2014, p. 101).

Desde o ano de 1981, com o estabelecimento da Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA), a EA já foi especificada que deveria ser oferecida para todos os níveis e formas de ensino; com essa sanção, as instituições de educação superior tomaram algumas iniciativas relacionadas ao tema meio ambiente (BRASIL, 1981). A Constituição, promulgada em 1988, em seu Capítulo VI, reitera que o poder público tem a incumbência de promover a EA em todos os níveis de ensino (BRASIL, 1988). Outro considerável avanço relativo a políticas públicas para a EA no país foi a publicação da Lei n. 9.795/1999 - Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Esse ordenamento jurídico reafirma a necessidade de internalização da EA em todos os níveis e modalidades do processo educativo.

Durante a Rio 92, com o apoio do Ministério da Educação e Cultura, foi aprovada a Carta Brasileira de Educação Ambiental e, entre as proposições, constou que “o Ministério da Educação, em conjunto com as instituições de Ensino Superior, defina metas para a inserção articulada da dimensão ambiental nos currículos, a fim de que seja estabelecido o marco fundamental da implantação da EA [...]” (DIAS, 2004, p. 490).

Complementando ainda a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, três documentos foram originados: a Agenda 21, a Carta Brasileira para a Educação Ambiental e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Quanto à Agenda 21, essa escritura é uma espécie de manual para orientar as nações e suas comunidades em seus processos de transição para uma nova concepção de sociedade (BARBIERI, 2007). Esse documento, em seu Capítulo 36, recomenda “aos cursos de nível superior [...] que sejam oferecidos cursos de natureza interdisciplinar a todos os estudantes” (BARBIERI, 2007, p. 149). No que diz respeito à Carta Brasileira para a Educação Ambiental, há um reconhecimento da sociedade civil, das entidades não governamentais, dos veículos de comunicação, bem como dos movimentos políticos e culturais como fomentadores e articuladores da EA no país. E, por último e não menos importante, foi criado o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*, que, em seu Plano de Ação contempla “mobilizar instituições formais e não-formais de educação superior para o apoio ao ensino, pesquisa e extensão em

educação ambiental e a criação em cada universidade, de centros interdisciplinares para o meio ambiente” (BRASIL, 1992).

Com “o processo de expansão da EA nas duas últimas décadas (1990-2010)” (BATISTA, 2017, p. 83), os pleitos relativos à efetivação de estudos ambientais para as universidades também aumentaram. Grande parte dessa motivação foi precedida pela Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, no ano de 1977, em Tbilisi, em que algumas decisões se reportam a ações que devem ser desenvolvidas pela educação superior. De acordo com Batista (2017, p.84),

As deliberações de Tbilisi voltaram-se para o ensino, pesquisa e participação das universidades na definição, na implementação e na gestão das políticas de EA, considerando a interlocução com a sociedade como estratégia essencial para a implementação de políticas públicas.

Segundo Leme (2008, p. 47), “de modo geral, pode-se dizer que um número crescente de universidades passou a incorporar a variável ambiental em suas práticas de gestão, de ensino e pesquisa”. Nessa perspectiva, Brandli et al. (2008) observam que nas instituições de ensino superior as atividades foco: ensino, pesquisa e extensão e a operação/gestão dos campi muitas vezes se materializam como práticas isoladas. Os autores Sorrentino e Biasoli (2014) também argumentam nesse sentido, revelando que as iniciativas de ambientalização nas universidades são dispersas e, embora valorosas, na maioria dos casos são iniciativas isoladas e/ou passageiras dentro das instituições. Sob essa perspectiva, Matos et al. (2015, p.14) ratificam que

As Instituições de Ensino Superior – IES se encontram altamente especializadas nas ciências, mas debilmente preparadas para formar os alunos de acordo com uma perspectiva sistêmica, ética e interdisciplinar. Tanto mais que as organizações mundiais advertem para a mudança de mentalidades no ensino superior, pois são estas instituições que estão encarregues de preparar o maior número de pessoas que gerem as instituições públicas e privadas.

Por esse ângulo, salienta-se que as DCNEA, no seu artigo 21, utilizam o termo ambientalização indiretamente. A referida diretriz reflete o conceito, quando estabelece que

Os sistemas de ensino devem promover as condições para que suas instituições educacionais se constituam em espaços educadores sustentáveis, com a intencionalidade de educar para a sustentabilidade socioambiental de suas comunidades, integrando currículos, gestão e edificações, em relação equilibrada com o meio ambiente e tornando-se referência para seu território (BRASIL, 2012, p. 7).

Complementando o conjunto de indicativos de políticas públicas, o ProNEA (2018), recentemente publicado, dentro de suas Linhas de Ação e Estratégias, apresenta os seguintes itens:

- 2.1.6 – Estimular a criação de fóruns permanentes de EA e temas socioambientais nas universidades (ProNEA, 2018, p. 36);
- 4.2.1 – Fomentar a criação e o fortalecimento de núcleos e grupos de pesquisa e extensão articulados, na educação superior, que fortaleçam os estudos e o campo da educação ambiental, em todos os níveis e modalidades de ensino, possibilitando a integração entre a educação formal e não formal;
- 4.2.2 – Fomentar as instituições de educação superior para implantar projetos de extensão vinculados ao ensino e à pesquisa, com enfoque em meio ambiente, educação ambiental, sustentabilidade e cidadania (ProNEA, 2018, p. 40).

Cabe, então, ressaltar que a complexidade ambiental insere as universidades em um mundo de possibilidades no debate pela sustentabilidade e justiça social, porque se os problemas ambientais são complexos, suas soluções dependem de diferentes saberes e, assim sendo, a ambientalização na educação superior deve abranger os pilares institucionais, integrando-se ao currículo, à pesquisa, à extensão e à gestão. Nos campi universitários, os fluxos existentes geram impactos ambientais, pois “a comunidade universitária que convive no campus interage com os fluxos de matéria e energia, consome bens e serviços naturais e produz resíduos e impactos ambientais como um município” (GUERRA et al., 2015, p.16).

Dessa maneira, Trajber e Sato (2010) reforçam que

A ambientalização da universidade envolve não só o currículo, mas a pesquisa, a extensão e a gestão ambiental, como um processo contínuo e dinâmico, que pode auxiliar na transição das instituições de ensino para tornarem-se autênticos ‘espaços educadores sustentáveis’. Esses espaços são aqueles que têm ‘[...] a intencionalidade pedagógica de se constituir em referências concretas de sustentabilidade socioambiental’. (TRAJBER; SATO, 2010, p. 71).

Steinmetz (2009) afirma que, na maioria das IES, a educação ambiental se restringe às iniciativas isoladas de professores e alunos, seja por meio da pesquisa sobre educação ambiental como linha de pesquisa ou projeto de pesquisa, seja por meio de programas ou projetos setoriais ou pontuais. Fortalecendo essa posição, Silva Júnior (2008) destaca o fato de que quanto mais se avança nos níveis hierárquicos educacionais, a educação ambiental vai sendo esquecida, quando da elaboração de projetos político-pedagógicos.

Ambientalização curricular é um termo recente na literatura, ganhando força nas instituições educacionais. No que toca ao conceito de ambientalização, Carvalho, Amaro e Frankenberg (2011, p. 137) definem como o “processo de internalização de valores éticos, estéticos e morais em torno do cuidado com o ambiente nas práticas sociais e nas orientações individuais”. Já para Kitzmann e Asmus, (2012, p. 270), ambientalização pode ser delineada como “[...] um processo de inovação que realiza mudanças no currículo através de intervenções que visam integrar temas socioambientais aos seus conteúdos e práticas”. Outros autores como Carvalho e Toniol (2010), entendem que a ambientalização é o

Processo de internalização da questão ambiental nas esferas sociais bem como na formação moral dos indivíduos. Este processo pode ser identificado tanto na emergência de questões e práticas ambientais como um fenômeno novo quanto na reconfiguração de práticas e lutas tradicionais que se transformam ao incorporar aspectos ambientais. (CARVALHO; TONIOL, 2010, p. 2).

A ambientalização dos currículos universitários não se constitui em uma tarefa simples, rápida e fácil, em virtude de que a EA questiona profundamente os padrões de pensamento, valores e tecnologias ecologicamente insustentáveis presentes e perpetuados por práticas acadêmicas (BOWERS, 2002). Conforme Guerra e Figueiredo (2014), a ambientalização da universidade, como vem sendo abordada e defendida na literatura, é um processo contínuo e dinâmico, tratado na transversalidade em três dimensões: dimensão abrangendo o currículo (disciplinas e projetos político-pedagógicos, concebidos na perspectiva do pensamento complexo, da inter e da transdisciplinaridade); dimensão da pesquisa, extensão e da gestão ambiental do campus □ definida por um compromisso institucional centrado em uma política ambiental -, que integre os diversos setores e atores da comunidade universitária (gestores administrativos, docentes, pesquisadores, discentes, funcionários); “dimensão da participação cidadã em espaços e processos participativos e democráticos” (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014b, p. 149).

Perante o exposto, verifica-se que, ao se discorrer sobre a evolução do processo de ambientalização, iniciando com a Constituição Federal de 1988 (Artigo 225), percorrendo as políticas públicas que conduziram à Lei n. 9.795/1999 (PNEA), pela consolidação do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) em 2004 e pela inserção da temática ambiental nas escolas do país, até se chegar às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) – todo esse encadeamento legítima

A necessidade da inserção da temática ambiental e da sustentabilidade em todas as dimensões da organização e funcionamento das instituições de ensino em todos os níveis de ensino, o que se constitui particularmente um desafio às universidades. (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014b, p. 150).

Isso posto, ao se referir à educação superior, a construção da ambientalização vem acompanhando o caminho da “institucionalização” da EA, resultante de sua crescente integração da EA em programas, políticas, legislações, normativas. Mas, além disso, é importante frisar que o processo de ambientalização na universidade não deve se resumir à gestão ambiental e à responsabilidade social; é também uma obrigatoriedade legal.

Como já mencionado, a EA precisa estar pautada em três dimensões inseparáveis: **currículo, gestão e espaço físico**. Pode-se dizer que a EA somente se efetiva a partir do compromisso de toda a comunidade universitária com a transformação da instituição em um verdadeiro espaço educador sustentável. Nessa lógica, promover-se-ia uma universidade aberta ao diálogo, perpassando os saberes ambiental e popular, respeitando as diferenças, reconhecendo-se e atuando coletivamente a favor de uma sociedade sustentável, já que se vive em transformação e que, cada vez mais, se prepara para enfrentar a crise ambiental a qual é afirmada por Leff (2001) “como uma crise de conhecimento”.

Ao se referir à questão ambiental, Leff (2001) reitera que é uma problemática que exige novos posicionamentos da instituição universitária. Para o autor, não se pode fazer frente aos grandes desafios ambientais, nem reverter suas causas, sem transformar o sistema de conhecimentos, valores e comportamentos que conformam a atual racionalidade social que os gera. Dessa forma, é vital passar da consciência dos problemas ambientais para a criação de novos conhecimentos, técnicas e orientações na formação profissional, o que constitui um dos grandes desafios educacionais do presente.

Na Lei n. 9.795/1999, que institui a PNEA, o Artigo 11 prescreve que é responsabilidade de todo curso de formação de professores a inserção nas disciplinas da dimensão ambiental. Por sua vez, o Decreto n. 4.281/2002, que regulamenta a PNEA, estabelece, em seu Artigo 5º, à exigência da inclusão da EA em todos os níveis e modalidades de ensino, tendo em vista o que estava previsto nos Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Conforme Leme et al. (2011),

As universidades têm sido e continuarão sendo motor de progresso e bem-estar, não se pode ignorar que muitos dos problemas ambientais têm origem justamente nas decisões tomadas por políticos, administradores e técnicos que passaram por suas salas de aula. (LEME et al., 2011, p 7).

Desta maneira, é imprescindível inserir a temática ambiental na formação universitária. Ruscheinsky (2012) também aponta que a inserção de temáticas socioambientais nas IES requer um olhar especial, pois implica em apreender uma temática envolta nas contradições sociais. Isso porque, segundo o autor, a universidade está mais interessada em ser protagonista no âmbito tecnológico e nas mudanças regionais no sentido do desenvolvimentismo, o que gera inúmeras tensões e conflitos para que a sustentabilidade se produza neste contexto.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*Pensar que um Estudo de Caso é de fácil condução é um grande engano. Uma pesquisa orientada por essa estratégia exige perseverança e engenhosidade.*  
(Gilberto Andrade Martins)

Para atingir os objetivos propostos, neste capítulo serão apresentados os procedimentos metodológicos que foram adotados nesta pesquisa. De acordo com Oliveira (2000), a metodologia científica é um instrumento imprescindível quando se quer buscar respostas às perguntas que um trabalho propõe. Dessa maneira, discutem-se as estratégias e método da pesquisa, a população e a amostra investigada, a forma de coleta de dados e, por fim, as técnicas de análise dos dados.

#### 3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Segundo Gil (1999, p. 26) ensina, a pesquisa tem caráter pragmático, é um processo formal “e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Assim, este trabalho iniciou seu delineamento com uma pesquisa bibliográfica, pois essa investigação foi “elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos” (GIL, 2017, p. 28). No entanto, na sucessão do delineamento, essa investigação evidenciou a pesquisa documental porque “vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas” (GIL, 2010, p. 30) e, adicionando, o autor diz que a pesquisa documental geralmente apoia-se em fontes documentais internas à uma instituição. Assim sendo, os documentos institucionais analisados foram o PDI 2011-2015, PDI 2016-2016, PLS 2013-2015, PLS 2016-2018, Relatórios de Levantamento de Necessidades de Capacitação (elaborados pelo Núcleo de Educação e Desenvolvimento - NED/ Progep) de 2014, 2016 e 2018, Plano de Gestão 2018-2021, Relatório de Gestão 2017, Estatuto e Regimento da UFSM.

A opção metodológica do estudo foi a abordagem qualitativa, pois remete ao aprofundamento de um grupo social ou organização, não se preocupando com a representatividade numérica, já que as ciências sociais têm suas especificidades. Para Deslandes et al.(2002), a pesquisa qualitativa

Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (DESLANDS et al., 2002, p. 21 e 22).

De acordo com o fundamento de Lakatos e Marconi (2017, p. 300), a abordagem qualitativa “teve sua origem na prática desenvolvida pela Antropologia; depois, foi empregada pela Sociologia, e Psicologia e, posteriormente, a investigação qualitativa passou a ser aplicada em Educação, Saúde, Geografia Humana, etc”. A pesquisa qualitativa explica o porquê das coisas, exprimindo o que é adequado ser feito; portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Quanto aos procedimentos, essa investigação se caracteriza como estudo de caso. Nas ciências biomédicas e sociais, essa categoria de pesquisa é vastamente utilizada. Yin (2015) amplia o entendimento ao afirmar que o estudo de caso é uma pesquisa empírica que analisa um fato contemporâneo em seu contexto real, empregando para tal diversas evidências. Diz-se, ainda, que o estudo de caso “tem caráter de profundidade e detalhamento” e “circunscrito a uma ou a poucas unidades, entendidas essas como pessoa, família, órgão público, comunidade ou mesmo país” (VERGARA, 2016, p. 51). Um estudo de caso caracteriza-se tradicionalmente por não possuir um esquema estrutural, ou seja,

Não se organiza um esquema de problemas, hipóteses e variáveis com antecipação. Ele reúne grande número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa. Seu objetivo é apreender determinada situação e descrever a complexidade de um fato. (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 305).

No Quadro 2 é apresentado um resumo dos procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento deste trabalho.

Quadro 2 – Resumo dos procedimentos metodológicos.

Quanto ao delineamento	Pesquisa documental	GIL (2010).
Quanto à natureza e coleta dos dados	Pesquisa qualitativa	LAKATOS e MARCONI (2017), DESLANDES et al., (2002), Yin (2016)
Quanto aos procedimentos	Estudo de caso	YIN (2015, 2016).

Fonte: Elaboradora pela autora.

### 3.2 CENÁRIO DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como cenário a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a qual foi criada pela Lei n. 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960 (BRASIL, 1960), com a denominação de Universidade de Santa Maria e se federalizou através da Lei n. 4.759/1965. Em nível de Brasil, foi a primeira universidade federal a ser criada fora das capitais. A UFSM é uma Instituição Federal de Ensino Superior, vinculada ao Ministério da Educação como autarquia especial. O campus sede da UFSM está localizado no centro geográfico do Rio Grande do Sul, na cidade de Santa Maria. Além disso, possui três campi fora de sede, localizados em três cidades do Rio Grande do Sul: Frederico Westphalen, Palmeira das Missões e Cachoeira do Sul. Suas atividades estão ancoradas na Lei n. 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; pelo Estatuto, aprovado pela Portaria/MEC n. 801, de 27 de abril de 2001 e pelo Regimento Geral, aprovado na 722<sup>a</sup> sessão do Conselho Universitário da UFSM, pelo Parecer n. 031/2011, de 15 de abril de 2011.

A atual estrutura estabelece a constituição de doze Unidades Universitárias: Centro de Artes e Letras (CAL), Centro de Ciências Naturais e Exatas (CCNE), Centro de Ciências Rurais (CCR), Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH), Centro de Educação (CE), Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), Centro de Tecnologia (CT), Campus UFSM – Frederico Westphalen, Campus UFSM – Palmeira das Missões e Campus UFSM – Cachoeira do Sul e Espaço Multidisciplinar da UFSM em Silveira Martins. Além disso ainda integram a Instituição, três Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica (EBTT): Colégio Politécnico da UFSM, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM) e a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA). No ano de 2004, a UFSM incorporou Educação a Distância (EaD). Com a intenção de dar conta de toda essa estrutura, a UFSM ostenta uma organização hierárquica de maneira que o nível superior é composto pelos Conselhos Superiores (Conselho Universitário, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e Conselho de Curadores) e pela Reitoria; o nível intermediário é constituído pelas Unidades Universitárias e Órgãos Suplementares e, em nível inferior, estão contidos os departamentos, conforme o organograma constante no Anexo B.

No Estatuto da UFSM, a Administração Superior é constituída e desempenhada por órgãos de deliberação coletiva como o Conselho Universitário, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho de Curadores e órgãos de execução, que no caso é a Reitoria (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2014). Na Seção IV, do referido Estatuto, explicita que a Reitoria, exercida pelo Reitor, é o órgão que executa,

coordena e superintende todas as atividades universitárias. Ele é auxiliado pelo Vice-Reitor e pelos assessores do Gabinete do Reitor, além, é claro, de dispor de órgãos de nível superior para suprir os encargos com atividades específicas, os quais estão organizados em Pró-Reitorias, Órgãos Executivos e Órgãos Complementares Centrais. De uma forma geral, as pró-reitorias são os órgãos que, sob coordenação do Reitor, executam as políticas definidas nos Conselhos Superiores.

A instituição tem como missão "Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade de modo sustentável" (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 18). Em seu conjunto, a UFSM é formada por 4.814 servidores, sendo 2.742 Técnico-Administrativos em Educação e 2.072 Docentes. Desse composto, 1.830 servidores possuem doutorado (correspondendo a 38,01% do total), enquanto que 904 possuem mestrado (correspondendo a 18,77%). O percentual de 56,78% corresponde aos servidores que têm desde o 1º grau incompleto até a 4ª série incompleta (n = 10) até os que possuem especialização (n = 1022)<sup>3</sup>.

No que diz respeito ao número de cursos oferecidos pela Instituição, a UFSM possui 130 (cento e trinta) cursos de graduação [divididos em Licenciatura Plena (n = 36), Bacharelado (n = 83) e Tecnológicos (n = 11)]; 103 (cento e três) cursos de pós-graduação [especialização (n = 17); mestrado (n = 55); doutorado (n = 30) e pós-doutorado (n = 1)]; e, de nível médio, a UFSM possui 4 (quatro) cursos técnicos e 1 (um) ensino médio; no nível pós-médio, tem-se 27 (vinte e sete) cursos.

Em relação ao quantitativo de integrantes na UFSM, o Quadro 3 mostra a separação por Unidades Universitárias e Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica.

Quadro 3 – Número de integrantes da UFSM de acordo com as Unidades Universitárias e Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica.

(continua)

<b>Unidades Universitárias</b>	CAL – Centro de Artes e Letras	1.503
	CCNE – Centro de Ciências Naturais e Exatas	1.911
	CCR – Centro de Ciências Rurais	2.474
	CCS – Centro de Ciências da Saúde	2.758
	CCSH - Centro de Ciências Sociais e Humanas	3.917
	CE – Centro de Educação	1.206
	CEFD – Centro de Educação Física e Desportos	621

<sup>3</sup> Informações disponíveis em UFSM em Números (<https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>), conforme pesquisa realizada em outubro de 2018.

(conclusão)

	CT – Centro de Tecnologia	3.230
	Campus UFSM – Frederico Westphalen	942
	Campus UFSM – Palmeira das Missões	1.082
	Campus UFSM – Cachoeira do Sul	638
	UDESSM* – Unidade Descentralizada de Educação Superior em Silveira Martins	102
<b>Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica</b>	Colégio Politécnico da UFSM	1.402
	Colégio Técnico Industrial de Santa Maria	1.225
	UEIIA – Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo	101
<b>Alunos com vínculo ativo</b>	EAD	2.188
	Presencial	23.440
<b>Servidores</b>	Docentes	2.072
	Técnico-Administrativos em Educação	2.742

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do Portal da UFSM em números, em 30/10/2018 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018e).

\*A UDESSM, a partir de 05 de outubro de 2017, foi extinta, através da Resolução N. 014/2017. Dos quatro cursos que eram mantidos na Unidade, um foi extinto e os outros três foram transferidos para o Campus Sede – UFSM. Porém, com a publicação da Resolução N. 031/2016, Art. 6º, foi decidido que os alunos ingressantes até 2015, que estivessem acompanhando a sequência aconselhada conforme o Projeto Pedagógico do Curso, teriam a opção de oferta de disciplinas na UDESSM.

Em conformidade com o exposto até então, e com a motivação de proporcionar uma melhor compreensão do procedimento metodológico adotado, a seguir expõe-se a estrutura utilizada neste estudo, sendo composta por um panorama da educação ambiental na UFSM, definição das unidades de análise, coleta e análise dos dados.

### 3.3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA UFSM

Até o dia 14 de dezembro de 1960, nenhuma cidade do interior do país, ou seja, fora de uma capital brasileira, havia instalada uma universidade pública. A UFSM foi a primeira universidade e tal acontecimento representou “um marco importante no processo de interiorização do ensino universitário público no Brasil e tornou o Rio Grande do Sul o primeiro Estado da Federação a contar com duas universidades federais” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018a). Ao se examinar a temática ambiental na esfera da UFSM, verificou-se que algumas ações são realizadas. Umas, por imposição de normativas e legislações; outras, por iniciativas de grupos de pessoas que se interessam pela temática e que, algumas vezes, ocorrem de forma isolada, em cada Unidade Universitária.

Ao longo desses 58 anos, a UFSM foi instituindo diversas pró-reitorias, órgãos executivos e suplementares; aumentando o número de cursos, de servidores e de campi, entre

outras estruturas, chegando à atual composição de doze unidades universitárias (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2014a). Entre as estruturas existentes e que pertencem à Coordenadoria de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano (COPA) da Pró-Reitoria de Infraestrutura (Proinfra), assenta-se o Setor de Planejamento Ambiental. Esse setor

É responsável pelo planejamento ambiental da UFSM, com caráter executivo voltado às questões de **gestão ambiental** (grifo da autora) e infraestrutura ambiental (UFSM, 2018b). Dentre as principais atribuições do setor estão a Gestão de Resíduos, ações de Coleta Seletiva e Logística Sustentável, Licenciamento Ambiental e infraestrutura e segurança voltadas a produtos químicos em geral. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 73).

Esse setor, por sua vez, acolheu a Comissão de Planejamento Ambiental (Complana), que foi criada no ano de 2000. Através da Portaria N. 40.514, de 15 de fevereiro de 2000, foram designados os servidores para comporem a Comissão do Campus, com a finalidade de formar base de dados e elaborar projetos e orientação para a melhoria das condições ambientais do campus. A Complana “foi criada por ato da própria administração superior da universidade, passando a atuar como consultora da Reitoria” (PALMA, 2013, p. 37). É um órgão consultivo e deliberativo, composto por alunos e servidores de diversas unidades administrativas e setores representativos da Instituição. Reúne-se segundo requisição dos membros, ou quando a comunidade acadêmica visualizar necessidades de discutir assuntos pertinentes à Comissão. Tem “como objetivo desenvolver projetos ou resolver questões ambientais relacionadas aos campi da UFSM” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018b).

Para complementar o trabalho da Complana, visando colaborar na divulgação de ações, projetos e no desenvolvimento de atividades e de iniciativas institucionais, foi criado o Projeto Universidade Meio Ambiente (UMA), representando o esforço da UFSM na preservação do meio ambiente, em prol da responsabilidade coletiva (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018c). O UMA

Foi desenvolvido em parceria com a FACOS Agência, vinculada à Faculdade de Comunicação Social (FACOS) da UFSM, que possui o compromisso de difundir o conhecimento para a sensibilização e formação de pessoas capazes de promover o desenvolvimento sustentável de modo inovador. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016b, p. 11).

A UFSM possui também o Plano de Gestão de Logística Sustentável (PLS), elaborado a partir do Decreto n. 7.746, de 5 de junho de 2012 (BRASIL, 2012), pois seu Artigo 16

estabeleceu regras para os PLS no âmbito da administração pública federal, apontando para a elaboração e implementação dos referidos planos. A UFSM implementou seu primeiro PLS em 2013, com vigência até 2015. Após esse período, a partir da parceria da Comissão Gestora do PLS e da Complana, foi implementado outro PLS com validade até 2018. Este instrumento de planejamento originou-se

Com visão, missão e valores totalmente alinhados ao Plano de Gestão 2014-2017, buscando agregar, desenvolver, implantar e dar continuidade e publicidade às ações que são desenvolvidas na UFSM, com o intuito de contribuir para a proteção ambiental e o desenvolvimento sustentável da comunidade acadêmica e da administração pública (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016b, p. 11).

Das atribuições do Setor de Planejamento Ambiental, menciona-se a Gestão de Resíduos. Em junho de 2016, após um Edital de Chamada Pública, foi feito o acordo entre a UFSM e quatro Associações de Seleccionadores de Resíduos: a Associação de Materiais Recicláveis Pôr do Sol (ARPS), a Associação de Seleccionadores de Materiais Recicláveis (Asmar), a Noêmia Lazzarini e a Associação de Reciclagem de Seletivo Esperança (Arsele). Tal acordo objetivou cumprir o Decreto n. 5.940, de 25 de outubro de 2006, que “instituiu a separação dos resíduos recicláveis descartados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta, na fonte geradora, e a sua destinação às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis” (BRASIL, 2006).

Quanto aos resíduos orgânicos oriundos de legumes, cascas de ovos, pão, sacos de chá, borra de café, erva mate, frutas, folhas dos jardins, grama, caules, flores, ramos, palha, feno, cinza e material de varrição, estes devem ser encaminhados à Usina de Compostagem do Colégio Politécnico da UFSM. Pretendendo ampliar alternativas para destinação correta de resíduos, foram firmadas parcerias ou desenvolvidos projetos com instalação de Pontos de Entrega Voluntária (PEV) para alguns resíduos especiais como óleo de fritura, esponjas de louça, resíduos eletroeletrônicos, banners de lona, bitucas, lâmpadas fluorescentes e resíduos químicos.

Outro projeto que a UFSM, em parceria com a RGE Sul e a CPFL Energia e que já está em funcionamento desde o mês de outubro de 2018, é o da Eficiência Energética (QUADROS, 2018). Tal projeto para a UFSM não só contribui para a economia de recursos como ainda haverá o desenvolvimento de novas tecnologias e a formação qualificada de recursos humanos.

Idealizada com o intuito de atender demandas de circulação na universidade, foi criada a Pista Multiuso, como forma de facilitar a mobilidade urbana dentro do Campus Sede. Além de auxiliar atividades de recreação, caminhadas, passeios e andar de bicicleta, entre tantos outros, vem auxiliando na saúde de frequentadores devido à prática de atividades físicas.

Frente ao tópico educação ambiental, no PDI sobressai que “as ações de educação ambiental na Instituição ocorrem de forma pontual e não há um programa institucional envolvido com essa política” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 81). Continuando, o PDI explicita que

Até o ano de 2002 as unidades de ensino patrocinaram alunos bolsistas da educação ambiental para promover palestras educativas, principalmente, nos primórdios da coleta seletiva. Depois disso, a verba cessou e as iniciativas ficaram institucionais com as já conhecidas deficiências na coleta seletiva. Inspirada nestas atitudes foi criado em 1998 o Fórum de Educação Ambiental que ainda promove mensalmente palestras educativas no campus-sede, sempre no auditório do Centro de Ciências Rurais. Após 2002 esta responsabilidade passou para o grupo liderado pela Unidade de Apoio Pedagógico (UAP) do Centro de Ciências Rurais e atualmente mantém-se itinerante e com as atividades espaçadas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 81).

Em se referindo à Unidade de Apoio Pedagógico (UAP), do Centro de Ciências Rurais (CCR), discorre-se que é um órgão de apoio do CCR, instalado em 1976, com o objetivo de “assessorar a direção, as coordenações, os professores, os técnico-administrativos em educação e os estudantes nas questões didático-pedagógicas” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018d). A UAP desenvolve diversos projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. E, particularmente do interesse dessa dissertação, alguns projetos de extensão se distinguem: Seminários de Educação Socioambiental; Educação Socioambiental Multicentros na UFSM e na Comunidade; Formação de Professores em Educação Socioambiental; Fórum Permanente de Educação Socioambiental; Educação Socioambiental no Ensino Básico.

Reforçando o caráter multidisciplinar da UFSM, o PDI ainda menciona que a “universidade constitui-se em um espaço privilegiado para o desenvolvimento de projetos que envolvam as questões ambientais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 81 e 82). Tal documento ainda declara que

As iniciativas de implementar políticas educacionais através dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) ainda são incipientes. As tentativas de que os cursos, em suas reformas curriculares, coloquem disciplinas que foquem na gestão e na destinação de resíduos gerados no exercício da profissão tem tido resposta

pequena e ainda sem avaliação correta. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 82).

Assim, após enumerar algumas ações que já ocorrem na Instituição, sabe-se que a complexidade ambiental insere as universidades em um mundo de possibilidades no debate pela sustentabilidade e justiça social, no mundo atual. Porém, quando se fala em sustentabilidade nas instituições formadoras do sujeito e dos profissionais das diversas áreas do conhecimento, depara-se com enormes desafios e, entre eles, o de se elaborar e implementar uma Política de Educação.

### 3.4 UNIDADES DE ANÁLISE

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), a unidade de análise é composta pelos participantes, objetos, eventos ou comunidades de estudo, dependendo da formulação da pesquisa e do alcance do estudo. Para atingir os objetivos dessa pesquisa, destacam-se as Pró-Reitorias de Graduação (Prograd), de Gestão de Pessoas (Progep) e de Infraestrutura (Proinfra) através da Coordenadoria de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano (COPA), como unidades de análise.

No Regimento Geral da UFSM, em seu Artigo 19, estão especificadas as competências da Prograd. Compete a esse órgão “coordenar, supervisionar e dirigir a execução das atividades do ensino de graduação”. Em seu Inciso II, a Prograd deve “orientar, coordenar e avaliar as atividades acadêmicas em geral e estabelecer as correspondentes diretrizes” e, ainda, no Inciso III, “regulamentar, analisar e acompanhar os projetos pedagógicos de cursos de graduação e suas alterações” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011, p. 10).

Com relação à Progep, regimentalmente, ela deve

Propor e implementar a política de gestão de pessoas no âmbito da UFSM [...] por meio do planejamento, organização, coordenação, controle e avaliação de planos, programas e processos voltados ao seu desenvolvimento global. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011b, p. 13).

Em seus Incisos II e XV, a Progep deve, especificamente, “assegurar o desenvolvimento dos servidores em suas respectivas carreiras para os propósitos de capacitação e qualificação” e “elaborar seu plano anual de atividades e a parte que lhe

competir no PDI da Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011b, p. 8 e 9).

A Proinfra, conforme estabelecido no Regimento Geral da UFSM, no Artigo 24, tem como competência “planejar, coordenar, supervisionar e executar os serviços de obras, manutenção e serviços gerais da UFSM” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011b, p. 9). Mais especificamente direcionado para esta dissertação, em seu item XIX, a Proinfra é responsável por “planejar, coordenar, projetar, executar e/ou supervisionar a implementação de diretrizes, pareceres técnicos e orientações advindas das comissões de planejamento urbano e de planejamento ambiental” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2011b, p. 10).

### **3.4.1 Coleta de dados**

Conforme Sampieri, Collado e Lucio (2013), diversos são os instrumentos na coleta da pesquisa qualitativa, como entrevistas, grupos focais, entre outros. Para este estudo, será adotada a entrevista qualitativa como instrumento de coleta de dados. Conforme ressalta Yin (2016, p. 119), na entrevista qualitativa a “relação entre o pesquisador e o participante não segue um roteiro rígido. Não há um questionário contendo a lista completa das perguntas a serem propostas a um participante [...] vão diferir conforme o contexto e o ambiente da entrevista”. Continuando, Yin (2016, p. 119) reforça que “um pesquisador qualitativo não tenta adotar um comportamento ou conduta uniforme para todas as entrevistas”.

Ao se realizar uma entrevista, Yin (2016) sugere algumas dicas. Entre elas, que o entrevistador deve usar um protocolo de entrevista. Conforme esclarece

O protocolo deve refletir substantivamente o protocolo de estudo mais amplo que pode existir, [...] mas o protocolo de entrevista em si será de extensão modesta. O protocolo de entrevista geralmente contém um pequeno subgrupo de temas – aqueles que são considerados pertinentes a uma dada entrevista [...]. Quando usado adequadamente, um protocolo de entrevista produz, portanto, uma “conversa guiada”, servindo como um guia de conversação. (YIN, 2016, p. 124).

### **3.4.2 Protocolo de entrevista**

Visando atingir os objetivos desta dissertação, e em relação aos procedimentos qualitativos, neste estudo, a primeira fase decorreu da seleção dos entrevistados pertinentes e a elaboração das perguntas do instrumento de coleta, tendo como base para a estruturação das

perguntas semiestruturadas, os objetivos da pesquisa e o suporte teórico adotado para essa pesquisa.

As entrevistadas foram contatadas por telefone e e-mail, para se verificar a disponibilidade das gestoras em receber a pesquisadora, marcando-se, dessa forma, as datas dos encontros. Foram entrevistadas três gestoras da UFSM<sup>4</sup>, as quais responderam aos questionamentos constantes dos Apêndices A, B e C. As entrevistas foram gravadas com o consentimento das entrevistadas, as quais foram científicas de que seriam em número de três, podendo elas serem reconhecidas em suas entrevistas no corpo da Dissertação. Ainda assim todas assentiram ser entrevistadas. Por uma questão de resguardo, os nomes das gestoras não foram citados, somente os cargos. Cabe salientar que, para cada entrevistada, o roteiro de perguntas foi diferente porque os objetivos específicos foram bem característicos para cada órgão/setor envolvido. Após, houve a realização das entrevistas propriamente ditas e, *a posteriori*, a transcrição do conteúdo que delas emergiu conforme procedimentos descritos a seguir.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas conforme o lapso temporal descritas no Quadro 4.

Quadro 4 – Datas das entrevistas, duração das gravações e local:

Entrevistada	Data	Duração das gravações	Local da entrevista
Pró-Reitora de Graduação	18 de dezembro de 2018	29 minutos	Prograd – Prédio 48 D
Pró-Reitora de Infraestrutura substituta (Coordenadora de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano/ Proinfra)	18 de dezembro de 2018	16 minutos	COPA/Proinfra – Prédio 47
	Complementação da entrevista: 11 de janeiro de 2019	3 minutos	COPA/Proinfra – Prédio 47
Pró-Reitora de Gestão de Pessoas	27 de dezembro de 2018	13 minutos	Progep – Prédio 47

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.4.3 Perfil das entrevistadas

Em primeiro lugar, procurou-se elucidar o perfil das entrevistadas, com as seguintes questões: formação profissional e ano; grau de escolaridade; o tempo de atuação na

<sup>4</sup> Um dos aspectos bem relevantes da realização das entrevistas foi que, ao se iniciarem as transcrições, a pesquisadora identificou que as três gestoras entrevistadas são do gênero feminino. Isso, até certo ponto, demonstra a ascensão de mulheres em cargos de chefia, ao menos em determinadas hierarquias dentro da Instituição, e a notória importância que a gestão da UFSM manifesta quanto ao equilíbrio de nomeações em chefias de grande relevância, como é o caso dessas pró-reitoras. Quanto à idade, a média entre as gestoras entrevistadas é de 45 anos.

Instituição; e, ainda, o tempo de exercício no cargo. Conforme as informações das entrevistadas, criou-se o Quadro 5.

Quadro 5 – Perfil das entrevistadas

<b>Denominação</b>	<b>Entrevistada</b>	<b>Área/ano de formação</b>	<b>Grau de escolaridade</b>	<b>Tempo de atuação na Instituição (anos)</b>	<b>Tempo no cargo (anos)</b>
<b>Entrevistada 1 – E1</b>	Pró-Reitora de Graduação	Química Industrial/1983	Doutorado em Ciências	30	5
<b>Entrevistada 2 – E2</b>	Pró-Reitora de Infraestrutura Substituta (Coordenadora de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano)	Arquiteta e Urbanista/2007	Doutorado em Engenharia Civil	9	1
<b>Entrevistada 3 – E3</b>	Pró-Reitora de Gestão de Pessoas	Administradora /2006	Mestrado em Administração	8	1

Fonte: Dados das entrevistadas. Elaborado pela autora.

#### 4 ANALISANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS

Relembrando que o objetivo geral desse estudo é analisar as práticas da educação ambiental, na percepção dos gestores da UFSM, o exame dos dados foi baseado na análise de conteúdo sobre a informação das entrevistadas. Conforme Bardin (2016), a análise de conteúdo é dividida em três diferentes polos que se formam de maneira cronológica: a pré-análise, a exploração do material e, em terceiro, o tratamento dos resultados, a interpretação e a inferência.

Dessa forma, após as entrevistas terem sido transcritas, a fase de pré-análise consistiu na leitura flutuante, com o objetivo de estabelecer um “contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 2016, p. 126). Na fase da exploração do material, realizou-se a distinção das considerações mais relevantes de cada uma das entrevistas, relacionando-as aos aspectos teóricos da educação ambiental e à percepção individual da temática no tocante à atuação/função de cada pró-reitoria. No que diz respeito à terceira fase da análise, o tratamento dos resultados, as interpretações e as inferências, os dados das entrevistas foram categorizados e após reorganizados. Em conformidade com Bardin (2016, p. 148 e 149), “a categorização tem como primeiro objetivo [...] fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutais”.

As categorias desta pesquisa e que foram selecionadas previamente estão relacionadas à concepção de educação ambiental, às práticas de educação ambiental e às facilidades/barreiras para implementar a educação ambiental na UFSM. Ainda nessa fase, definimos o *corpus* para a aplicação da análise de conteúdo. O *corpus* foi composto pela transcrição das três entrevistas realizadas com as pró-reitoras. Após a definição do *corpus*, foi efetuada a análise de conteúdo.

Para Bardin (2016), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visa obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, possibilitando a inferência de conhecimento de tais mensagens. Complementando essa definição, Deslandes et al. (2002) adicionam que é a técnica de análise de conteúdo que proporciona ao pesquisador compreender o que está por trás das manifestações informadas no momento da coleta, podendo ir além das aparências do que está sendo comunicado.

Para este estudo se escolheu como unidade de registro o tema. “O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios

relativos à teoria que serve de guia à leitura” (BARDIN, 2016, p. 135). Elucidando ainda mais essa definição, o tema comumente é utilizado como unidade de registro porque se estudam as motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de tendências.

Para a definição das categorias de análise, resgataram-se as perspectivas teóricas, as quais foram confrontadas com os dados coletados, revelando nos trechos das falas das entrevistadas características do comportamento sobre educação ambiental. Para seguir a proposta de análise de conteúdo de acordo com orientação de Bardin (2016), a pesquisadora operacionalizou a investigação tendo como perspectiva mostrar os caminhos e desdobramentos do estudo, partindo de categorias/conceitos vitais. Embora as categorias de análise se apresentem em seções diferentes, elas não estão estagnadas, havendo relação entre elas. Ao se realizar o tratamento, esse consistiu, então, em selecionar um texto que colocasse em evidência os sentidos que relacionam cada sentença com a categoria em que ela foi encaixada, pois consoante com Bardin (2016, p. 150), para existir uma pertinência, “uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido”.

Assim, em síntese, essa pesquisa ganha expressão ao estar engajada com os objetivos institucionais expressos no PDI da UFSM (2016-2026) e no Plano de Gestão (2018-2021), visando promover um programa permanente de educação e comunicação ambiental. Ao cumprir com os objetivos específicos, propõe-se a auxiliar a gestão da UFSM para que a educação ambiental inicie, de fato, seu fortalecimento na Instituição.

#### 4.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Após a explanação dos procedimentos realizados para se analisar a coleta de dados, cabe-nos, então, proceder à análise das categorias, as quais foram definidas com base no referencial teórico de educação ambiental e à percepção individual da temática no tocante a atuação/função de cada pró-reitoria, através das entrevistas semiestruturadas. As categorias de análise definidas foram: concepção de educação ambiental, práticas de educação ambiental e facilidades/barreiras para implementar a educação ambiental na UFSM.

##### 4.1.1 Categoria: concepção de Educação Ambiental

De acordo com Layrargues (2002, p. 169), não existe uma unanimidade no que se refere à definição de EA, pois em suas várias definições, pode ser entendida como “um

processo eminentemente político, que visa ao desenvolvimento nos educandos de uma consciência crítica acerca das instituições, atores e fatores sociais, geradores de risco e respectivos conflitos socioambientais”. Assim, algumas evidências foram observadas nos trechos das falas das entrevistadas transcritos a seguir e que aparecem grifados. A E2 ressalta que para ela **“é algo ligado à cidadania do ser humano [...] a gente como Universidade, deve promover também, a cidadania das pessoas que circulam aqui dentro”**. Na mesma linha de raciocínio, a E1 entende que **“a EA ela passa por toda a questão do ensinamento de questões globais, do ambiente, do ecossistema, de visualizar o ambiente como um todo”**. Por outro lado, a E3 admite não ter muito conhecimento do assunto, mas **“superficialmente eu entendo que é a questão da preocupação com o nosso ambiente”**.

Ao se comparar a definição de EA procedente da Resolução Nº 2/2012,

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. (BRASIL, 2012).

com as informações das entrevistadas - pode-se inferir que a E2 é a que mais se aproxima da definição de EA contida nesta Resolução. Como já ressaltado nesta pesquisa, no que toca à Política Nacional de Educação Ambiental, essa concepção é confirmada, também, pela E2 em que ressalta **“na minha visão, a EA, através da UFSM, tinha que afetar todas as pessoas que circulam pelo campus [...]”**.

Em síntese, no que diz respeito à categoria concepção de educação ambiental, as entrevistadas não demonstraram um conhecimento aprofundado do conceito. Ou seja, iniciaram falando que EA é uma **“visualização do todo”**, **“é um trabalho difícil de realizar”**, **“conversando com uma criança hoje, a gente percebe que ela tem uma consciência ambiental diferente da criança de 10/15 anos atrás”** (E1); em contrapartida, a E2, salientou o quanto **“nossas ações ambientais deveriam promover a educação dos alunos, a educação dos servidores e a educação da comunidade. A gente deveria educar pelo exemplo”**, e a E3 realçou em dois momentos que **“para mim é um tema, um pouco raso, eu não tenho tanto conhecimento”** e **“eu não tenho compreensão mais profunda do tema”**, mas entende que **“é necessário que tenhamos disciplinas que abordem esse assunto, desde os pequenininhos até o nível superior”**.

Após esses destaques das entrevistas, depreende-se que, embora o tema seja comum, banal, por ser uma questão cotidiana e concreta nas instituições, ele é pouco discutido, tem tido pouca relevância, pois, no desenrolar das entrevistas, identifica-se que a temática EA se resume, muitas vezes, em organizar a gestão de resíduos, que as crianças já tem uma noção de divisão do lixo, que a UFSM já teve no início dos anos 2000 eventos que trabalharam o gerenciamento de resíduos, que dentro de uma universidade se tem toda espécie de resíduo: o comum, o químico, o hospitalar e o radioativo; que cada unidade tem uma especificidade **“lá no CCNE tem resíduos químicos, biológico e radiológico, já no CCR tem só biológico, no CE vai ter só papel e tinta”** (E1). Continuando nessa linha de raciocínio, a E3 falou de forma direta somente em um momento sobre “lixo”, o qual se transcreveu aqui: **“essa questão do cuidado tanto com o nosso lixo, com a nossa separação, com a nossa natureza, com as árvores”**. Por outro lado, elencou algumas ações desenvolvidas no NED/ Progep, que já deixou de utilizar formulários impressos para avaliação dos cursos realizados pelos servidores, o que, indiretamente, ressalta a NÃO GERAÇÃO DE RESÍDUOS (LIXO); a E3 questionou a entrevistadora se estava no escopo da pesquisa verificar o trabalho de tramitação online de documentos que a Divisão de Arquivo Geral da UFSM estará promovendo na Instituição. A entrevistadora disse que não abordará sobre essa temática, e essa forma de pensamento **ratifica** (grifo da autora) a lógica de NÃO GERAÇÃO DE RESÍDUOS (LIXO), pois a E3 acentua:

Isso é o futuro, acredito que para bem próximo, acho que até para o ano que vem, já tem alguma coisa. Vai eliminar!! Diz que não vai ter nenhuma ‘capa branca’, nenhuma ‘capa verde’. Imagina!! Não sei como é que vai funcionar!!! (E3).

Já a E2 discorreu sobre outros assuntos relacionados à atuação de seu setor que não somente a preocupação com o “lixo” ou com os “resíduos”. Isto é,

Para que ela possa fazer toda essa gestão de atividades da Universidade, que é a gestão principalmente dos resíduos, a gestão do manejo biológico da fauna e flora dentro da Universidade e também a gestão da questão água, do esgoto e da energia elétrica da Universidade (E2).

Assim, para concluir a reflexão dessa análise categorial, vale realçar, que embora a temática educação ambiental seja corriqueira nas instituições, ainda é, muitas vezes, compreendida de forma restrita aos assuntos relacionados à natureza: lixo, preservação, paisagens naturais, animais, ecologia, biologia, recicláveis, etc., assumindo, dessa forma, um enfoque naturalista; enquanto que, Ibrahin (2014, p. 74) arrisca-se a defini-la como “um

poderoso instrumento capaz de acabar com a ignorância ambiental e proporcionar meios e ideias para a superação dos problemas existentes”. Já de outro ponto de vista, as DCNEA (BRASIL, 2012) definem que

A EA 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. (BRASIL, 2012).

Quadro 6 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Concepção de educação ambiental.

Entrevistadas	Definições
E1	“Eu entendo que a EA ela passa, por toda a questão, assim, do ensinamento de questões globais né, do ambiente, do ecossistema, de visualizar o ambiente como um todo. Muitas vezes a gente percebe a EA somente como a questão do lixo. Mas acho que a questão ambiental vai muito além disso, vai da visualização do todo. Ela também não pode ser somente a responsabilização das gestões, dos adultos, eu acho que ela deve começar lá na infância mesmo, na questão da educação infantil, porque é assim que a gente consegue mudar o futuro”.
E2	“É uma definição que eu acho que é muito ampla, então eu vou dizer o que é na minha visão. Para mim, EA é algo ligado à cidadania do ser humano. E que hoje, todos os seres humanos, como cidadãos, deveriam ter EA. Então, a gente <b>como Universidade</b> , (grifo da autora) deve promover, também, a cidadania das pessoas que circulam aqui dentro: tanto dos alunos, como de todos os servidores como da comunidade que nos visita”.
E3	“Para mim é um tema, um pouco raso, eu não tenho tanto conhecimento né, mas assim superficialmente o que eu entendo, é a questão da preocupação com o nosso ambiente”.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

#### 4.1.2 Categoria: práticas de Educação Ambiental

Nossa universidade existe há 58 anos. E as cidades universitárias são pequenas sociedades, ao possuírem atividades e ações sociais as quais causam impactos ambientais significativos onde estão estabelecidas. A E1 expõe que **“se você andar dentro do Campus, você vai perceber que o campus ainda é um exemplo para a cidade. Ainda que ele não seja um modelo de gerenciamento ambiental”**; [...] **“as universidades elas são um modelo para a sociedade. Porque se você for ver, as universidades elas são mini cidades”** (E1). Dessa forma, Batista (2017) afirma que

[...] dada a sua autonomia e o seu potencial acadêmico, as universidades não dependem, necessariamente, da implementação de uma política pública para desenvolver a educação ambiental, uma vez que essa temática deveria estar no cerne

de seu plano de desenvolvimento institucional e não, apenas, por determinações explícitas nas legislações. (BATISTA, 2017, p. 89).

À frente dessa asseveração, a E1 agrega sua opinião expressando: **“Eu entendo que a gestão ambiental do campus ela necessite, assim, de uma política mais forte”** e, evidencia que

A gente tem uma destinação do lixo, a gente já consegue perceber em alguns setores, **em alguns setores** (grifo da autora por verificar que a entrevistada acentua sua fala nesse momento), a separação de lixo, embora isso não esteja presente em todos os setores da instituição. A gente percebe algumas ações isoladas (E1).

Ao se consultar o PDI 2016-2026, esse documento ressalta que não há na UFSM uma política ambiental, e afirma ainda que

É uma premissa básica para que uma instituição de ensino desenvolva ações pautadas no cumprimento da legislação vigente, na prevenção e mitigação dos impactos oriundos de suas diversas atividades diárias, da conservação do ambiente natural e do desenvolvimento sustentável. Uma política ambiental atesta o comprometimento institucional com a melhoria contínua dos produtos e serviços vinculados ao ensino, pesquisa, extensão e gestão. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 73).

Segundo nossa E2 informou que

Atualmente a gente tem um Núcleo de Apoio Ambiental onde a gente tem um engenheiro químico, um químico e um assistente administrativo que atuam nessa área mas ele é muito reduzido e a **gente não tem feito programas muito intensos**. Então o que a gente tem são núcleos, atividades, projetos que trabalham com a parte ambiental, dentre as quais a gente pode destacar a COMPLANA e também a programação do UMA que é quem mais trabalha com a questão da gestão ambiental (E2) (grifo da autora).

Desde sua criação, a UFSM alcançou uma evolução muito significativa. Iniciou suas atividades com a Faculdade de Farmácia, de Medicina, de Odontologia e o Instituto Eletrotécnico do Centro Politécnico e, até os dias atuais, houve um notável crescimento. Ao questionar a E1 sobre “fomentar a EA através de estabelecimento de disciplinas nos cursos de graduação” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 392), ela relatou que hoje **“a gente tem 119 cursos e, que conversam muito na montagem do PPC, com o NDE (Núcleo Docente Estruturante) do curso... mas vamos dizer assim... a gente não impõe aos cursos se a EA deve ser disciplina ou não [...] porque ela é um tópico transversal”** (E1). Por outro lado, a E3 enumera que o NED na Progep

Tem, nas nossas programações, temos os cursos de sustentabilidade e EA; [...] nas capacitações de integração, tanto dos novos servidores, que a gente tem duas vezes por ano, como também palestras sobre Uma UFSM Sustentável; [...] há também, nas programações da Semana do Servidor, a gente tem uma semana dedicada ao Servidor Público, que oferecemos várias palestras, vários cursos, várias temáticas, enfim, é uma semana toda pensada no Servidor, que perpassam a preocupação com a educação e o equilíbrio com a natureza; [...] A gente também tem nos cursos de promoção à saúde, oficinas que visam alimentação saudável, as oficinas também de jardinagem e passeios no Jardim Botânico, que também visa, na verdade, **conscientizar os servidores** sobre a importância do meio ambiente e do equilíbrio das nossas questões sociais também e do nosso ser humano, enfim com as questões ambientais (E3) (grifo da autora).

Quanto a esse aspecto, a E3 se disponibilizou a enviar, via endereço eletrônico da pesquisadora, os Levantamentos de Necessidades de Capacitação (LNC), os quais geraram, em anos anteriores, cursos de capacitação para servidores e o LNC realizado no ano de 2018 constituirão os cursos a serem oferecidos no ano de 2019. Para melhor esclarecimento, o LNC é uma importante ferramenta de gestão que tem como objetivo subsidiar o planejamento e as ações de capacitação e desenvolvimento profissional para os servidores da UFSM. Enfatiza-se, ainda, que “a primeira e a segunda iniciativa em diagnosticar necessidades de capacitação na Instituição, após a implantação do Plano de Cargos e Carreiras dos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), ocorreram em 2006 e 2010, respectivamente” (LEVANTAMENTOS DE NECESSIDADES DE CAPACITAÇÃO, 2012, p. 65).

Ao realizar a análise dos Relatórios de LNCs dos anos de 2014, 2016 e 2018, obteve-se o Quadro 7, que demonstra a participação dos servidores nos referidos levantamentos:

Quadro 7 – Respondentes do LNC por categoria e por ano.

Categorias	2014		2016		2018	
	População	% de respondentes	População	% de respondentes	População	% de respondentes
<b>Técnico-Administrativos em Educação</b>	2.809	51,12	2.779	54,44	2.728	74,12
<b>Docentes</b>	1.688	50,83	1.815	38,23	1.888	21,40
<b>Total</b>	<b>4.497</b>	<b>51,01</b>	<b>4.594</b>	<b>48,04</b>	<b>4.616</b>	<b>52,56</b>

Fonte: LNC, 2014, 2016 e 2018. Elaborado pela autora

A importância da análise desses Levantamentos, para esta pesquisa, objetiva verificar se houve solicitação de cursos de educação ambiental, nos anos mencionados. Conforme Quadro 8, depreende-se que a demanda pela temática foi pouquíssima ou, em dois Levantamentos (2016 e 2018), zerada. Para frisar, os cursos mais solicitados, no

Levantamento de 2018, foram<sup>5</sup>: "Inglês" (335); "Motivação" (229); "Gestão de Processos" (212); "Relações Interpessoais, Humanas e de Trabalho" (210) e "Segurança do Trabalho" (203).

Quadro 8 – Número de servidores que solicitaram capacitação para a temática de educação ambiental ou sustentabilidade por ano.

Quantidade de solicitações por tema	2014	2016	2018
Educação Ambiental (14 <sup>a</sup> )	110	0	0
Sustentabilidade – Gestão Ambiental e Sustentabilidade (25 <sup>a</sup> )	0	98	0
Sustentabilidade – Gestão Ambiental e Sustentabilidade (23 <sup>a</sup> )	0	0	102

Fonte: Dados da pesquisa documental. Elaborado pela autora.

Isto posto, depreende-se que, dos respondentes dos três Levantamentos de Necessidades de Capacitação, não houve interesse marcante sobre o tema, pois, de certa forma, os servidores enumeraram-na em 14<sup>a</sup> (2014), 25<sup>a</sup> (2016) e 23<sup>a</sup> posição (2018).

Ao se finalizar esse questionamento à E3, ela enfatizou

Então a gente **tem sim**, essa preocupação, **ainda eu acredito** que ela **ainda não é o suficiente**, eu acredito que ela tem que crescer e tem que aumentar realmente essa participação da educação ambiental nos nossos cursos, mas ela já tem uma sinalização (E3) (grifos da autora).

Ao ser indagada sobre as ações que a Coordenadoria de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano (COPA/ Proinfra) vem realizando, a E2 respondeu que

As ações de EA em específico não é esse setor que faz, quem faz mais as ações é a COMPLANA e a UMA mesmo. Eles tem ações regulares: principalmente o recolhimento do lixo reciclável, então isso já é regular a gente tem dois servidores da SULCLEAN que são contratados exclusivamente para o auxílio desse processo e também fazem campanhas específicas de apagar a luz, de usar caneca não descartável, essas ações desse tipo (E2).

Ainda concernente ao seu Setor, a E2 apontou a coleta seletiva solidária, que já é feita de uma forma específica, como uma grande ação desenvolvida na UFSM. E ainda acrescentou: **“o Setor de Planejamento Ambiental tem trabalhado mais na questão do**

<sup>5</sup> Os números apresentados entre parênteses correspondem ao quantitativo total de solicitações, somando os técnico-administrativos em educação e os docentes, no LNC de 2018.

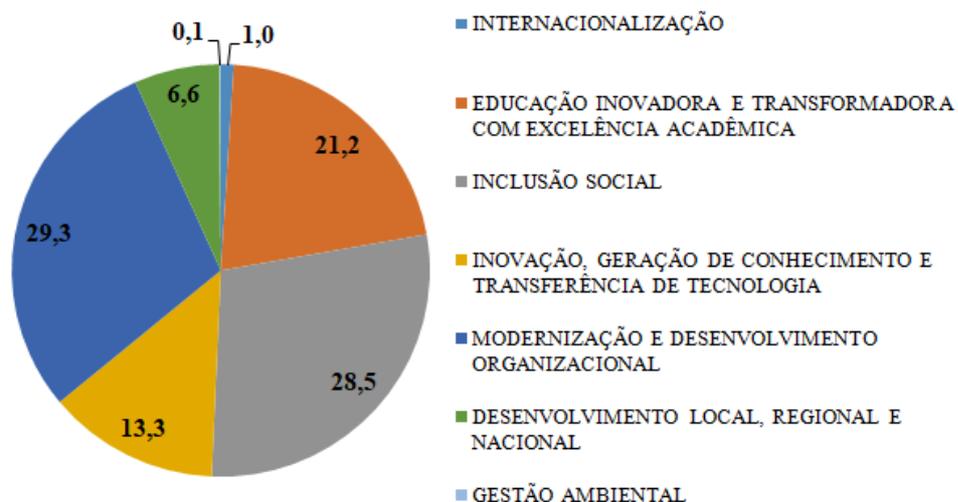
lixo que são questões mais emergenciais, alguma questão de corte de árvore e principalmente na questão dos licenciamentos dos campi” (E2).

Em suma, ao se apurar essa categoria, pode-se dizer que as entrevistadas enumeraram algumas ações de EA que, segundo o entendimento delas, são realizadas ou desenvolvidas na UFSM. Pode-se depreender, ainda, que as ações voltadas para a gestão ambiental são bastante embrionárias, que há muito o que se fazer, muito o que se estudar para melhorar e, até arriscaria a dizer, criar/implementar condutas e práticas. Complementando, ousaria afirmar que a UFSM necessitará percorrer um caminho ainda longo, se quiser ser considerada uma universidade sustentável.

Essa constatação se deve ao fato de que somos uma instituição com atuação em cinco cidades, com um número de 31.376 (Portal UFSM em números, acesso em 24 jan. 2019) pessoas envolvidas diretamente com a instituição e que, segundo o Relatório Executivo de Avaliação do PDI 2016-2026, publicado juntamente ao Relatório de Gestão de 2017, dos sete Desafios do PDI, de um montante de R\$ 92.971.422,62 do orçamento da Instituição (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2018f, p. 332), **apenas 0,1%**, ou seja, R\$ 57.115,00 foram destinados ao Desafio 7, que é Desafio Gestão Ambiental.

A seguir, o Gráfico 1 apresenta o orçamento do ano de 2017 e suas respectivas alocações orçamentárias em cada Desafio do PDI.

Gráfico 1 – Aplicação do orçamento conforme os Desafios do PDI (2017).



Fonte: Relatório Executivo de Avaliação do PDI 2016-2016. Elaborado pela autora.

No Quadro 9 pode-se verificar algumas transcrições das entrevistas, com referência à Categoria Práticas de educação ambiental.

Quadro 9 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Práticas de Educação Ambiental.

Entrevistadas	Definições
E1	<p>“A nossa universidade... ela cuida muito do ambiente”.</p> <p>“A gente ainda percebe nosso campus mais limpo né, embora a gente ainda não tenha um gerenciamento adequado. Mas a gente tem uma destinação do lixo, a gente já consegue perceber em alguns setores, <b>em alguns setores</b>, a separação de lixo, embora isso não esteja presente em todos os setores da instituição. A gente percebe algumas ações isoladas”.</p> <p>“Eu entendo que a gestão ambiental do campus ela necessite, assim, de uma política mais forte”.</p>
E2	<p>“Sim, há uma Gestão Ambiental na UFSM e faz parte das atribuições da Proinfra</p> <p>“O que a gente tem são núcleos, atividades, projetos que trabalham com a parte ambiental, dentre as quais a gente pode destacar a COMPLANA e também a programação do UMA que é quem mais trabalha com a questão da gestão ambiental”.</p> <p>“<b>Ações de EA em específico não é esse setor que faz</b>, quem faz mais as ações é a COMPLANA e a UMA mesmo”.</p>
E3	<p>“Na verdade, assim, a gente tem o Núcleo de Educação e Desenvolvimento, que é responsável pelos cursos de capacitação né, em nível institucional. Então, a gente tem, nas nossas programações, temos os cursos de sustentabilidade e EA”.</p> <p>“Há também, nas programações da Semana do Servidor, a gente tem uma semana dedicada ao Servidor Público, que oferecemos várias palestras, vários cursos, várias temáticas, enfim, é uma semana toda pensada no Servidor, que perpassam a preocupação com a educação e o equilíbrio com a natureza”.</p> <p>“A gente também tem nos cursos de promoção à saúde, oficinas que visam alimentação saudável, as oficinas também de jardinagem e passeios no Jardim Botânico, que também visa, na verdade, <b>conscientizar os servidores</b> sobre a importância do meio ambiente e do equilíbrio das nossas questões sociais também e do nosso ser humano, enfim com as questões ambientais”.</p> <p>“O NED já tem incorporado na prática a preocupação com o ambiente, onde já deixou de utilizar formulários de avaliação dos cursos impressos”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora.

#### 4.1.3 Categoria: Facilidades/barreiras para implementação da EA na UFSM

Ao cuidar da inclusão da EA no ensino formal (tanto no nível da educação básica quanto da superior), a Política Nacional de Educação Ambiental enaltece a abordagem interdisciplinar, atravessando todos os conteúdos da formação. Steinmetz (2009, p. 199) reforça que “não há ações integradas a uma política institucional. São raríssimas as IES que incorporam no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no projeto pedagógico de seus cursos a questão ambiental”.

Acompanhando essa linha de raciocínio, ponderaremos a respeito da categoria facilidades/barreiras para implantação da EA na UFSM. Segundo SAUVÉ (2005, p. 319), “a

área da educação ambiental evolui, pois, de modo construtivo. Todavia, ela enfrenta problemas importantes que podem comprometer suas metas fundamentais”.

Ao ser questionada sobre as grandes dificuldades enfrentadas pela COPA/ Proinfra, a E2 enfatizou: **“Pessoas!!!!!! A falta de pessoas [...], então hoje nossa principal dificuldade é o número de pessoas para que se dediquem exatamente para isso”** (E2). Por outro lado, a E3, ao ser questionada sobre as Diretrizes para a Política de Gestão de Pessoas, constantes no PDI 2016-2026, de que não há nada previsto sobre a capacitação ou o desenvolvimento da EA, ressalta que

Talvez não tenha ficado explícito dentro das ações da Progep – (‘até vou anotar aqui para dar uma olhada’), mas dentro dos cursos que a gente tem lá no PAC, que é nosso Plano Anual de Capacitação, dentro dele, estão os cursos (E3).

Na essência da análise já realizada na categoria práticas de educação ambiental, essa afirmativa da E3 fica um tanto incompatível porque se verificou que os servidores sequer elegeram cursos de EA. Isso posto, já se pode deduzir que, para o ano de 2019, a Progep não ofertará cursos de educação ambiental porque não constarão do Plano Anual de Capacitação. Por outro lado, a E1, no tocante às dificuldades, ressalta que

Na verdade, assim, nós temos a inserção da EA em praticamente todos os currículos mais especificamente nos currículos de licenciaturas que são os formadores para a educação básica. **Dar retorno para a comunidade.** Se há poluição ou não, vão fazer, ali na beira do Cadena, mostrar para essa gente que está morando ali. O pessoal da farmácia diz pois é, o que a gente vai fazer? **Vão mostrar** como é que se descarta medicamento; se tem que fazer uma análise de água e mostrar que tem medicamento naquela água. Eu acho que a formação para a EA os nossos alunos estão tendo. O que está **faltando é colocar isso em prática** (E1) (grifos da autora).

Ao assinalar facilidades ou barreiras para a implantação da educação ambiental na UFSM, a E3 constatou que o tema é **“importantíssimo e precisa desenvolver cada vez mais esse tema dentro da instituição, e ser falado mais... Por isso que eu te falei, quando eu li o teu tema, olha é um tema que se fala ainda pouco, mas ele é fundamental e muito importante”** (E3). Quando indagada sobre a degradação ambiental nos dias atuais e qual era sua percepção na UFSM, a E1 disse que **“Ainda que o Campus não seja um modelo de gerenciamento ambiental, ainda se percebe nosso Campus mais limpo”** (E1).

Por outro lado, ao discorrer sobre algumas dificuldades ao se incluir nos PPC’s a temática educação ambiental, a E1 coloca que

Às vezes, faz falta essa visão, de como devolver para a sociedade. [...] E eu acho que o que vai proporcionar bastante isso são esses 10% de extensão, que a gente vai ter que implantar, por força de lei (riso) mas, por fim, a lei às vezes, nos obriga a fazer coisas que a gente está, muitas vezes, na **zona de conforto** e não se faz (E1) (grifo da autora).

Ao se referir a 10% de extensão, a Entrevistada 1 estava mencionando que a UFSM estava estudando e logo seria aprovada uma Resolução pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão como forma de concretizar a Meta 12, Estratégia 7 do Plano Nacional de Educação. Em tal documento está explícito: “assegurar, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 74). À vista disso, a E1 expressou certo receio, pois

Isso, a gente já está assim, prevendo que a EA vai tomar conta de muito desses 10%. Porque assim, a partir do momento que o nosso aluno sai para a comunidade para fazer extensão, a EA vai tomar conta de uma parte disso. Porque ele vai acabar indo para a escola, vai acabar indo para a sociedade, para os postos de saúde e uma das coisas que ele vai fazer é a EA. Eu acho isso bastante válido (E1).

No tocante a uma barreira, a E2 frisou, por diversas vezes durante a entrevista, a ausência de uma coordenadoria de gestão ambiental na UFSM. E que, a partir de um relatório da COMPLANA, a COPA estudou o assunto e, ainda, com o objetivo de atender o Desafio 7 do PDI,

A gente solicitou a criação de uma nova coordenadoria da Proinfra [...] então isso deve acontecer no ano de 2019. Esta Coordenadoria atuará no viés da gestão principalmente dos resíduos, a gestão do manejo biológico da fauna e flora dentro da Universidade e também a gestão da questão água e do esgoto e da energia elétrica da Universidade. [...] dentro dos desafios, essa Coordenadoria deverá construir o Plano de Gestão Ambiental que atenda os critérios internacionais de sustentabilidade. No que se refere ao Desafio 7 do PDI, quem montou foi a Proinfra e a gente listou justamente como a primeira ação dele criar essa estrutura, então enquanto não tiver essa coordenadoria fica difícil trabalhar (E2).

Ao ser questionada sobre a proposição de um programa permanente de educação ambiental, conforme consta no PDI, a Entrevistada 2, mais uma vez, destacou que essa diretriz será

Através da criação da coordenadoria porque a gente quer **realmente criar um programa permanente** pra que a Universidade tenha uma atuação prática da sustentabilidade, **para que os alunos** aprendam não só na sala de aula mas **nos corredores** ao ver que a universidade já pratica (E2) (grifos da autora).

Quanto ao destaque da fala anterior, **“para que os alunos aprendam”**, fica a impressão de que somente essa parcela dos integrantes na UFSM precisa aprender sobre educação ambiental. Mas e os docentes, as pessoas terceirizadas e os técnico-administrativos em educação? É importante que essas categorias se envolvam na temática? É de uma magnitude imensurável porque educação ambiental **“é de suma importância para o ser humano se quiser continuar vivendo nesse planeta”** (E2) e, ainda, quando se pensa em atividades integradas do viver acadêmico, deve-se pensar em todas as suas possibilidades, pois se deve formar sujeitos comprometidos com a valorização da vida, em todas as suas formas, que saibam respeitar a si mesmos, aos outros e ao mundo.

Ao se encerrar a análise dessa categoria – facilidades/barreiras para implantar a educação ambiental na UFSM – pode-se induzir que nossa Instituição está recém principiando seu olhar para essa demanda. Porém, verificou-se também que diversas ações vêm ocorrendo há muitos anos, **“mas elas não estão sintonizadas”** (E1). Sob outra ótica, conseguiu-se perceber que está havendo um interesse maior nas questões relativas à gestão ambiental, como por exemplo, **“edificações elas já tem algumas adequações por questão de legislação, o uso da água da chuva, iluminação natural, isso já tem, mas ela [a coordenadoria que será criada] é pra trabalhar de uma forma mais intensa, e também do próprio ambiente natural e a preservação dele”** (E2).

Vale, ainda, recordar que a UFSM tem os outros campi, nas cidades de Cachoeira do Sul, Frederico Westphalen e Palmeira das Missões. E todas as medidas a serem tomadas, as inovações ou mudanças que serão feitas no Campus-Sede, deverão ser estendidas aos demais Campi. Conforme a E2, **“Então a gente precisa estruturar bem o campus-sede para poder levar uma estrutura organizada para os outros ou dar apoio se eles já tão melhor organizados que nós”**.

Em síntese, seja de que ordem forem as barreiras encontradas em seu esforço para adotar uma postura ambiental equilibrada, as universidades, como todas as outras organizações, são desafiadas a se desenvolverem sustentavelmente, mas, principalmente, a mudar os paradigmas que serviram de base para sua criação. Para tanto, deverão se tornar especialistas no processo de renovarem a si mesma, expandindo sua missão de educadora para educadora e aprendiz (SHARP, 2002).

No Quadro 10 podem-se verificar algumas transcrições das entrevistas, com referência à Categoria Facilidades/Dificuldades para implantar a educação ambiental na UFSM.

Quadro 10 – Definições apresentadas pelas entrevistadas para a Categoria Facilidades/Barreiras para implementação da EA na UFSM.

	Definições
E1	<p>“Na verdade, assim, nós temos praticamente a inserção da EA em praticamente <b>todos os currículos</b> mais especificamente nos currículos de licenciaturas que são os formadores para a educação básica”.</p> <p>“A partir da Portaria 02 de 2015, esse tema, junto com outros como questões étnicas, raciais, questões de gênero, eles foram pela legislação, obrigados a entrar nos currículos. Desses temas todos, a EA foi a que a gente teve menos problemas, de fazer a inserção porque já estava nos currículos, de uma maneira ou de outra: ou estavam em disciplinas ou estavam distribuídas de forma transversal. Então de alguma maneira ou outra, todo mundo acaba <b>tratando</b> isso nos currículos”.</p> <p>“Eu acho que a formação para a EA os nossos alunos estão tendo. <b>O que está faltando é colocar isso em prática.</b> E eu acho que o que vai proporcionar bastante isso são esses 10% de extensão, que a gente vai ter que implantar, por força de lei (riso) mas, por fim, a lei às vezes, nos obriga a fazer coisas que a gente está, muitas vezes, na zona de conforto e não se faz”.</p> <p>“Na verdade, assim alguns cursos tem ela como base né, pelo próprio perfil do curso, outros não tem, mas a gente já está inserindo como um tema transversal até porque as novas avaliações, nos estão exigindo isso. Então a gente já está inserindo nos novos currículos”.</p> <p>“Deixa eu te dizer assim, que além de fomentar isso nos currículos, e sempre tentar colocar isso nos novos PPCs, a gente criou o ano passado, o Fundo de Incentivo ao Ensino, que é o FIEN”.</p> <p>“A gente buscou alguns eixos do PDI, para fomentar os projetos. Então, um dos eixos do PDI era a EA. Então assim, quando a gente foi fazer a seleção do FIEN, um dos eixos que pontuou positivamente foi a EA então os projetos que inovaram com a EA foram pontuados”.</p>
E2	<p>“Atualmente a gente tem um Núcleo de Apoio Ambiental onde a gente tem um engenheiro químico, um químico e um assistente administrativo que atuam nessa área mas ela é muito reduzido e a gente não tem feito programas muito intenso”.</p> <p>“essa criação da coordenadoria que vai ter dentro dos desafios construir o Plano de Gestão Ambiental que atenda os critérios internacionais de sustentabilidade, que a gente tem um índice, que a gente tem observado pra adequar a UFSM em relação as áreas permeável, uso de energias renováveis, reciclagem de lixo e vários elementos”.</p> <p>“porque a gente quer realmente criar um programa permanente pra que a Universidade tenha uma atuação prática da sustentabilidade pra que os alunos aprendam não na sala de aula mas <b>nos corredores</b> ao ver que a universidade já pratica”.</p> <p>“Pessoas!!!!!!!!!!!!!! A falta de pessoas!!! A nossa principal dificuldade”.</p> <p>“Então hoje nossa principal dificuldade é o número de pessoas pra que se dediquem exatamente para isso”.</p>
E3	<p>“Olha, proposta de capacitação, a gente..., na verdade, coisa nova a princípio não tem. Eu tenho o que a gente já vem oferecendo”.</p> <p>“Bom, como eu te disse, a gente tem 2 seminários, um a cada semestre, de recepção dos novos servidores. Na verdade o evento ele é chamado Recepção e Integração”.</p> <p>“A ideia é integrar”.</p> <p>“Ele já tem atividades relacionadas a educação ambiental. Então a gente <b>tem sim</b>, essa preocupação, <b>ainda eu acredito</b> que ela <b>ainda não é o suficiente</b>, eu acredito que ela tem que crescer e tem que aumentar realmente essa participação da educação ambiental nos nossos cursos, mas ela já tem uma sinalização”.</p> <p>“Então, que nós tenhamos essa preocupação nos PPC’s”.</p> <p>“Pois é, eu acho que no PDI, ele tem um desafio, na verdade, que talvez não <b>esteja dentro</b> da Progep, mas tem um desafio, dentro dos 7 desafios...”</p> <p>“talvez não tenha ficado explícito dentro das ações da Progep, mas dentro dos cursos que a gente tem lá, o PAC – que é nosso Programa Anual de Capacitação, dentro dele, eles estão os cursos”.</p> <p>“Por isso que eu te falei, quando eu li o teu tema, olha é um tema que fala ainda pouco, mas ele é fundamental e muito importante vou falar, inclusive, com o pessoal do NED, para ver o que a gente tem, de que forma a gente poderia qualificar esse tema dentro dos cursos, para melhorar esse entendimento juntos aos nossos servidores”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora

## 5 CONSIDERAÇÕES

No momento atual, em diferentes culturas e países, a preocupação com o ambiente tem estado presente na vida de grande parte da população. Diante das intensas transformações socioambientais e econômicas, a agenda ambiental avultou-se. Porém, de maneira efetiva, as universidades, ao possuírem papel de destaque diante da sociedade, podem influenciar nas decisões que envolvem o meio ambiente, pois enquanto espaço de produção e difusão do conhecimento, elas têm o dever substancial na formação ambiental dos profissionais de múltiplas áreas.

Nessa perspectiva, é necessário reconhecer que as universidades, como um autêntico espaço educador sustentável, requerem esforços de toda a comunidade acadêmica. Não basta apenas inserir nos documentos institucionais princípios da educação ambiental para que eles sejam operacionalizados, mas também, e principalmente, a dimensão socioambiental deve estar presente nas práticas da extensão, do ensino, da pesquisa e da gestão, sendo, dessa forma, indutora de mudanças significativas no espaço universitário.

Dessa maneira, ao se falar em gestão, é oportuno e meritório relembrar que essa dissertação foi realizada em um mestrado profissional, cujo objetivo é formar e capacitar profissionais, qualificando-os para a prática profissional avançada e transformadora. À vista disso, intentou-se fazer a prescrição de uma ação que envolverá diversas instâncias hierárquicas da UFSM. Conforme o ProNEA (2018), “a prática da educação ambiental deve ir além da disponibilização de informações [...] Deve-se buscar ainda o aproveitamento adequado de espaços ociosos das universidades públicas e privadas, como laboratórios de pesquisa e outros” (BRASIL, 2018, p. 24).

Mas, antes de mais nada, cabe-nos relembrar os objetivos específicos deste estudo e enumerar algumas questões emergentes que surgiram no decorrer das entrevistas. Atendendo ao primeiro objetivo específico delineado para esta pesquisa – Identificar como a Prograd vem fomentando a inserção da ambientalização curricular nos cursos de graduação da UFSM -, pode-se inferir que a Prograd vem tentando incluir disciplinas relacionadas à temática EA nos PPC's dos cursos de graduação da UFSM. Há um esforço da pró-reitoria em inserir essa temática como disciplina porém, nas reformulações de currículos, não impõe aos cursos a obrigatoriedade de se ter uma disciplina denominada educação ambiental, mas que ela seja trabalhada de forma transversal, conforme as especificidades de cada curso e que deve estar registrado em cada PPC como ele faz a abordagem desse tema. Como questão emergente dessa entrevista, surgiram três tópicos: 1º, a criação, em 2017, do Fundo de Incentivo ao

Ensino (FIEN); 2º, a criação de uma “disciplina consorciada” em que se pretende instituí-la em 2019: e, ainda, em 3º, que será aprovada uma resolução na UFSM que regulará a inserção das ações de extensão em dez por cento dos créditos curriculares.

Quanto ao FIEN, ficou evidenciado que a Prograd já apontou a aprovação de projetos que contemplem o Desafio 7 do PDI, o qual, dentre os 7 objetivos estratégicos desse Desafio (dois estão na dimensão alunos e sociedade), a maioria dos projetos fomentados, no ano de 2017, referiram-se à EA.

No que se refere à criação de uma “disciplina consorciada”, a Prograd, referiu o marco legal que ampara a criação da mesma, qual seja a Resolução Nº 2, 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que se faz alusão à legislação em que deverão ser incluídas as temáticas de gênero, as étnico-raciais, a educação ambiental, entre outros assuntos transversais. Então, por força da legislação, estudou-se como a UFSM poderia inserir essas temáticas nos currículos dos cursos e chegou-se a esse desfecho. De certa forma, do ponto de vista de nosso referencial teórico neste estudo, poderíamos nos perguntar: será que essa disciplina poder-se-ia ser chamada de Educação Ambiental e nela conter todas as outras temáticas? Afinal, todos estamos em um mesmo “ambiente”, por que então inserir especificamente uma disciplina de educação ambiental se ela deve ocorrer em toda a educação e em todos os ambientes?

Ao se mencionar a extensão, com a publicação da Resolução 03/2019 na UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019), a qual assegura um mínimo de 10% dos créditos curriculares exigidos para graduação em ações de extensão universitária, acredita-se que este pode constituir-se em importante dispositivo de implementação e fortalecimento da EA.

Em síntese, pode-se dizer que há uma preocupação em se incluir a temática da EA nos cursos, nos debates, na forma de extensão, mas que isso ainda ocorre a passos lentos em nossa instituição e, na maioria das vezes, por força da legislação, e não como uma visão macro. Isso reflete, o que perpassa em nossa sociedade: o capitalismo acentuado, o crescimento apenas do eu, do individual, do consumismo, da obsolescência de equipamentos e das relações pessoais, resultando, desse modo, em diversos problemas socioambientais.

Quanto ao segundo objetivo específico delineado - mostrar iniciativas/práticas da Progep que envolvam educação ambiental na capacitação/qualificação de servidores -, com base nas informações obtidas com a análise dos dados coletados em campo, seja através da entrevista ou da análise dos relatórios dos LNC, ou dos documentos da UFSM relacionados à gestão de pessoas, pode-se inferir que ainda há muito o que se esculpir para que haja uma

melhor sensibilização dos servidores, para que ocorra uma melhor conexão da importância e relevância que a dimensão da educação ambiental deve ter tanto quando esses trabalhadores estiverem no exercício de suas atividades laborais no Campus, quando estiverem fora da instituição. Fortalecendo essa visão, a E3 reforça seu posicionamento dizendo:

Eu acho que a EA é um tema importantíssimo e fundamental para uma instituição de ensino [...] então isso é uma mudança cultural, que a gente tem que trabalhar [...] tenho certeza que é uma preocupação constante da universidade e principalmente no ensino superior, para nós **formarmos cidadãos!** (E3) (grifo da autora).

Nesse sentido, transparece importante que a Progep frise em suas Diretrizes para a Política de Gestão de Pessoas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2016a, p. 164) uma política destinada à EA para os servidores, garantindo assim continuidade, aprofundamento, relações dialógicas, visando atualizar as instituições, uma vez que necessitam incluir em suas práticas temas contemporâneos e emergentes no cenário planetário. Agregando a essa questão, Flores (2016), em seu estudo na UFSM, constatou que

Em geral, os servidores disseram que é necessário trabalhar esse assunto, mas não somente para valer como capacitação e progressão funcional, mas sim, com comprometimento, conforme fala do S9: “nós servidores temos que nos engajar nessa busca da sustentabilidade, da questão ambiental”. Enfim, os servidores mostraram grande interesse em participar de atividades na área ambiental e consideraram relevante o engajamento dos demais colegas. Nesse sentido, constata-se que as capacitações podem colaborar para a gestão ambiental da Universidade. (FLORES, 2016, p. 71).

No tocante ao terceiro objetivo específico, que residia em verificar como o Setor de Planejamento Ambiental da Proinfra vem desenvolvendo suas ações de educação ambiental, aferiu-se que as mesmas não são conduzidas pela COPA/Proinfra, mas por meio de ações coordenadas pela Complana e pela UMA. Contudo, não existe um programa permanente para a Universidade.

Ao se proceder a um apanhado geral desse objetivo específico, infere-se que a COPA/Proinfra está atenta aos preceitos da sustentabilidade e EA. Isso pode ser verificado pela inquietação acerca dos diversos pontos como: os licenciamentos do Campus-Sede e dos outros Campi; a construção do Plano de Gestão Ambiental da UFSM; a incorporação do princípio de sustentabilidade; o uso da água da chuva; a iluminação natural nas edificações; implantação de projetos de eficiência energética; abastecimento hídrico; com a fauna e a flora; com a questão da proliferação de morcegos; com a situação do esgoto que a Universidade não

tem; mobilidade eficiente; estacionamentos no Campus; Plano de Gerenciamento de Resíduos; inauguração da central de resíduos, entre outros.

Como ponto emergente desse terceiro objetivo específico, evidencia-se que, por estar no PDI da UFSM, no Desafio 7 e após o relatório da Complana e, com um estudo do Setor de Planejamento Ambiental, foi solicitada à gestão da UFSM, a criação de uma nova coordenadoria para a Proinfra.

Conforme manifestado pela COPA/Proinfra, existe uma proposta em avaliação para a criação de uma Coordenadoria de Gestão Ambiental. Neste projeto, constam as atribuições, a estrutura para funcionamento, através de um organograma, e a equipe mínima necessária para atuar. O processo de criação encontra-se na Proplan para análise e deverá ser encaminhado para a primeira reunião de 2019, do Conselho Universitário.

Para completar a análise dos resultados, certificamo-nos de que, apesar de nossa Instituição avançar, de um modo geral, a passos lentos na temática ambiental e enfrentar barreiras para sua concretização, prospectaram-se alguns planejamentos, algumas disposições e, ainda, verificou-se que a gestão da Universidade entendeu que é salutar a criação de uma estrutura que olhará e se debruçará no trabalho pertinente às questões ambientais, configurando uma promessa para o ano de 2019.

Em se aprovando a criação da Coordenadoria de Gestão Ambiental, não poderia ser mais oportuno e direcionado o quarto objetivo específico desta dissertação - propor a criação de Núcleos de Educação Ambiental, em cada Unidade Universitária da Universidade Federal de Santa Maria (grifo da autora).

Assim, visando à implementação de políticas descentralizadas, bem como estar ao nivelamento com as Linhas de Ação e Estratégias do Programa Nacional de Educação Ambiental (2018), a prescrição para a instalação de núcleos de educação ambiental se justifica em decorrência de que, atualmente, já há na UFSM, em nível das unidades universitárias, os Núcleos de Execução e Controle Orçamentário, os Núcleos de Infraestrutura, os Núcleos de Patrimônio, entre outros núcleos/setores existentes. Portanto, em vista disso, aos moldes dos Núcleos citados, sugere-se a criação e implementação de um Núcleo de Educação Ambiental.

Ademais, essa proposta encontra respaldo em modelos de outras IES públicas, como a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade de São Paulo (USP). Essas duas instituições possuem, há alguns anos, órgãos/projetos/programas que fazem parte da estrutura visando agrupar esforços para que as instituições sejam mais sustentáveis, seja através da Coordenadoria de Gestão Ambiental na UFSC ou da Superintendência de Gestão Ambiental, na USP.

A UFSC, em 1983, estabeleceu seu Programa Institucional de Meio Ambiente (PIMA), vindo atuar até 1996, ano em que foi criada efetivamente a primeira Coordenadoria de Gestão Ambiental, em resposta à solicitação de um grupo de professores preocupados com as questões ambientais da Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2019). Já a USP, a partir de 2012, passou a integrar à estrutura da Universidade a Superintendência de Gestão Ambiental, com o objetivo de promover a sustentabilidade em seus sete Campi. A Superintendência, além disso, "também busca incorporar a dimensão ambiental de sustentabilidade a todas as políticas, planos e atividades da universidade, sejam elas nas áreas de ensino, pesquisa, extensão ou gestão" (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2018).

Na UFSC, há o Núcleo de Educação Ambiental do Centro Tecnológico, que é chamado NEAmb. Esse Núcleo é vinculado ao Departamento de Engenharia Sanitária e Ambiental e é reconhecido pelo Centro Tecnológico da UFSC. Esse Núcleo atua desde outubro de 2007, e surgiu “para reunir, organizar e dar mais força às iniciativas de **Educação Ambiental** (EA) nas **escolas públicas** situadas em regiões próximas à Universidade Federal de Santa Catarina” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2018). Através da iniciativa de estudantes do Curso de Engenharia Sanitária e Ambiental, o NEAmb se envolve com projetos interdisciplinares de extensão universitária, sendo um espaço voltado à integração dos diversos cursos de graduação e pós-graduação da UFSC. Sob a coordenação de professores e técnicos, o Núcleo abrange cursos de Engenharia Sanitária e Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Biologia, Oceanografia, Administração, Agronomia, Enfermagem, Odontologia, Medicina, Sociologia, Geografia, História, entre outros. Conforme descreve no site do Núcleo, o

Principal objetivo é **inserir e trabalhar as questões socioambientais em todos os centros da UFSC** e nas **comunidades** de atuação dos projetos, incentivando metodologias interdisciplinares e desenvolvendo pesquisas com a aplicação de **tecnologias sociais**, através do suporte técnico e do conhecimento gerado na Universidade. Outras ações do grupo são mutirões, palestras, aulas, dinâmicas, oficinas, capacitações, trotes eco-solidários e intervenções artísticas diversas.(UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2018).

Por outro lado, em 2009, através de uma carta endereçada à Gestão da USP, foi solicitada a criação de um Grupo de Trabalho que teria como responsabilidade definir formas de implementação da Gestão Ambiental na USP. Já no ano de 2012, através da Portaria nº 6062, após aprovação do Conselho Universitário, em que deliberou algumas alterações no

Regimento Geral da Instituição, em seu Artigo 33, foi criada a Superintendência de Gestão Ambiental. Naquela Instituição, a Superintendência de Gestão Ambiental

Desenvolve ações de conservação dos recursos naturais da Universidade, incentivando as ações e projetos em busca de um ambiente saudável, promovendo a segurança ambiental dentro dos campi, estimulando o uso racional de recursos; educando visando à sustentabilidade; buscando construir, de forma participativa, uma universidade sustentável, transformando a USP em um modelo de sustentabilidade para a sociedade. (SGA, 2018).

A Superintendência de Gestão Ambiental, após algumas premissas desenvolvidas, iniciou, em 2012, o processo de elaboração da Política Ambiental da USP, culminando com sua aprovação em janeiro de 2018. Tal Política envolve um conjunto de princípios, objetivos, diretrizes e instrumentos de gestão ambiental da USP, envolvendo onze temas específicos: sustentabilidade na administração; água e efluentes; áreas verdes e reservas ecológicas; edificações sustentáveis; educação ambiental; emissão de gases do efeito estufa e gases poluentes; energia; gestão de fauna; mobilidade; resíduos e uso e ocupação territorial (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2018).

Um exemplo de ação permanente desenvolvida na USP desde 1994 é o “USP Recicla – da Pedagogia à Tecnologia”. Tal Programa visa transformar a Universidade em um bom exemplo de consumo responsável e de destinação adequada de resíduos. Esse programa envolve toda a comunidade universitária e está presente em seis campi, com atuação direta de mais ou menos quinhentas pessoas entre servidores e alunos. Através de algumas ações bem práticas, como troca de copos descartáveis por similares duráveis nos restaurantes universitários e nos setores administrativos, implantação da coleta seletiva nos vários campi, alguns projetos de extensão, como a Feira da Sucata, produção de material informativo, etc, faz com que a Universidade seja uma referência em sustentabilidade.

Elencar essas, entre tantas outras ações de extrema relevância nestas duas instituições de ensino superior pública, faz-nos acreditar cada vez mais que necessitamos pensar na implantação de núcleos de educação ambiental na UFSM. Ao se saber que a aprovação de uma Coordenadoria de Gestão Ambiental está prestes a ser confirmada, a proposição dos núcleos nas unidades universitárias viriam a se enquadrar como órgãos subordinados hierarquicamente à Coordenadoria. Esses núcleos seriam formados pelos diversos segmentos da universidade (técnico-administrativos em educação, docentes, estudantes - de cada curso daquela Unidade - e pessoas terceirizadas) e, o mais elementar, estariam próximos da realidade de cada Unidade Universitária. Juntamente com a Coordenadoria de Gestão

Ambiental, os Núcleos teriam a missão de articular diversas iniciativas de extensão, de pesquisa e de ensino, já existentes ou que surgirem, assessorando, assim, na gestão, buscando, dessa maneira, destacar a UFSM no campo socioambiental.

Entre tantas funções que esses Núcleo poderão ter elencam: desenvolver atividades interdisciplinares entre os cursos e com os diretórios acadêmicos, seminários, atividades de sensibilização quanto à coleta seletiva solidária instalada na UFSM; colaborar com os processos de compras sustentáveis conforme a especificidade de cada Unidade Universitária, cooperar com o Projeto UMA, dando maior visibilidade às ações que já são desenvolvidas e às que virão; realizar oficinas com diversas temáticas; informar sobre a usina de compostagem existente no Colégio Politécnico, incentivando todos os setores a utilizarem, entre outras inúmeras ações que poderão ser elaboradas e aperfeiçoadas.

Juntamente com a Coordenadoria de Gestão Ambiental e, no intuito de auxiliar a Instituição de sua responsabilidade socioambiental, esta Coordenadoria poderá viabilizar a inserção da UFSM na Agenda Ambiental da Administração Pública (A3P). Essa agenda foi implementada a partir de 1999, pelo Ministério do Meio Ambiente, constituindo-se de uma ação voluntária que busca a adoção de novos padrões de produção e consumo, sustentáveis, dentro da administração das instituições públicas.

Embora haja um arcabouço normativo, em que pese uma política pública de educação ambiental, não se tem conseguido sensibilizar gestores acadêmicos para sua inserção no ensino superior. Ao longo deste estudo, tanto em seu caminhar teórico quanto na análise das entrevistas, percebeu-se que, na Universidade Federal de Santa Maria, a EA ocupa um lugar ainda muito incipiente. Pode-se acreditar que existam alguns avanços no que concerne à inclusão nos currículos da disciplina EA, de forma transversal. No entanto, ainda de maneira tímida. Ao se visualizar essa temática na gestão de pessoas e quanto à sensibilização de servidores, o resultado é ainda mais caótico. Tal afirmativa se concretiza ao analisar os levantamentos de necessidades de capacitação, em que não aparece nenhuma solicitação alusiva à educação ambiental. De outra forma, conseguiu-se vislumbrar um grande entusiasmo quanto à criação da coordenadoria de gestão ambiental.

A educação ambiental, juntamente com outras práticas sociais, deve ser concebida além de seu enfoque racional ou conteudista, mas sim precisa trazer uma perspectiva filosófica-reflexiva que possibilite trajar a dimensão ética que norteia o relacionamento dos seres humanos com a natureza e a relação dos humanos entre si. Diante do exposto, é preciso que as universidades assumam sua responsabilidade ambiental, visto que novas incumbências são impostas às IES, desafiando-as a colaborar para uma sociedade apoiada em

comportamento social e ambientalmente responsável, ajudando na melhoria das habilidades, dos valores e competências humanas. Nessa direção sugere-se que estudos da natureza deste apresentado sejam fomentados e aprofundados especialmente na condução de investigar a intervenção de como essa temática é percebida pelos diretores das unidades universitárias.

Ao mesmo tempo, não sejamos ingênuos ao achar que ambientalizar uma instituição de ensino superior ocorrerá “da noite para o dia” ou que conseguiremos injetar nas “veias” das IFE’s a dimensão ambiental. As barreiras a serem transportas são diversas e significativas, requerendo mudanças na gestão, na cooperação entre as diversas instâncias e órgãos institucionais e de toda a comunidade acadêmica. Mas, em harmonia com Morin (2003, p. 99), “Não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições”.

Lutemos por essa concretização!

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. **O bom negócio da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.
- BARBIERI, J. C. **Desenvolvimento e meio ambiente**: as estratégias de mudanças da Agenda 21. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- BATISTA, M. do S. da S. **Educação ambiental no ensino superior**: reflexões e caminhos possíveis. Curitiba: Appris, 2017.
- BONZI, R. S. Meio século de primavera silenciosa: um livro que mudou o mundo. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 28, p. 207-215, jul./dez. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/made/article/view/31007>>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- BRANDLI, L. L. et al. A sustentabilidade ambiental na infraestrutura de um campus universitário: ações. In: ENCONTRO NACIONAL DE TECNOLOGIA DO AMBIENTE CONSTRUÍDO, 2008, Fortaleza/CE. **Anais...** Fortaleza/CE, 2008. Disponível em: <<http://www.infohab.org.br/entac2014/2008/artigos/A1837.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2017.
- BRASIL. Lei n. 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960. Cria a Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1960. Seção 1, p. 16117.
- \_\_\_\_\_. Decreto n. 73.030, de 30 de outubro de 1973. Cria, no âmbito do Ministério do Interior, a Secretaria Especial do Meio Ambiente - SEMA, e da outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 out. 1973. Seção 1, p. 11024.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2 set. 1981. Seção 1, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília. DF.
- \_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. **Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global**. Brasília, 1992a. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental/documentos-referenciais/item/8068-tratado-de-educa%C3%A7%C3%A3o-ambiental-para-sociedades-sustent%C3%A1veis-e-responsabilidade-global.html>>. Acesso em: 30 jan. 2018.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 8.490, de 19 de novembro de 1992. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 30 nov. 1992b. Seção 1, p. 1.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. **Declaração de Thessaloniki**. 1997a. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/informma/item/8070-declara%C3%A7%C3%A3o-de-thessaloniki.html>>. Acesso em: 22 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF, 1997b. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **A implantação da educação ambiental no Brasil**. 1. ed. Coordenação de Educação Ambiental. Brasília, DF, 1998.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Seção 1, p.1

\_\_\_\_\_. Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2002. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5.940, de 25 de outubro de 2006. Institui a separação dos resíduos recicláveis descartados pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta e indireta, na fonte geradora, e a sua destinação às associações e cooperativas dos catadores de materiais recicláveis, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 out. 2006. Seção 1, p. 4.

\_\_\_\_\_. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 jun. 2012. Seção 1, p. 70.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. **Programa nacional de educação ambiental: Educação ambiental - por um Brasil sustentável**. ProNEA, Marcos Legais & Normativos 4. ed. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea.html>>. Acesso em: 23 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. **Agenda 21 Global**. 1992b. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 7.746, de 5 de junho de 2012. Regulamenta o art. 3º da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, para estabelecer critérios e práticas para a promoção do desenvolvimento nacional sustentável por meio das contratações realizadas pela administração pública federal direta, autárquica e fundacional e pelas empresas estatais dependentes, e institui a Comissão Interministerial de Sustentabilidade na Administração Pública - CISAP. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 06 jun. 2012. Seção 1, p. 9.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Edição Extra. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Ministério do Meio Ambiente. **Programa nacional de educação ambiental: Educação ambiental - por um Brasil sustentável**. ProNEA, Marcos Legais e Normativos 5. ed. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea.html>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

BOWERS, C. A. **Greening the university curriculum**. 2002. Disponível em: <<http://www.cabowers.net/pdf/greeningUniversityCurr.pdf>> Acesso em: 23 abr. 2018.

BRÜGGER, P. Nós e os outros animais: especismo, veganismo e educação ambiental. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 29, p. 197-214, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/6409>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**. 30. reimpressão. São Paulo: Cultrix, 2012.

CARSON, R. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Gaia, 2010.

CARVALHO, I. C. de M.; AMARO, I.; FRANKENBERG, C. L. C. Ambientalização curricular e pesquisas ambientalmente orientadas na PUCRS: um levantamento preliminar. In: LEME, P. C. L.; PAVESI, A.; ALBA, D.; GONZÁLEZ, M. J. D. (Coord.). **Visões e experiências ibero-americanas de sustentabilidade nas universidades**: desdobramentos do 3º seminário internacional de sustentabilidade na universidade. São Carlos. SP. Madrid: UAM-Gráficas Alhambra. 2011, p. 137-144. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/223080/mod\\_resource/content/1/visoes\\_e\\_experien cias\\_ibero-americanas.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/223080/mod_resource/content/1/visoes_e_experien cias_ibero-americanas.pdf)>. Acesso em 19 nov. 2018.

CARVALHO, I. C. de M.; TONIOL, R. Ambientalização, cultura e educação: diálogos, traduções e inteligibilidades possíveis desde um estudo antropológico da educação ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. especial, set. 2010, p. 28-39. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3393/2052>>. Acesso em: 14 set. 2018.

CLARO, P. B. de O.; CLARO, D. P.; AMÂNCIO, R. Entendendo o conceito de sustentabilidade nas organizações. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 289-300, out./nov./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2234/223417504001.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4245128/mod\\_resource/content/3/Nosso%20Futuro%20Comum.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4245128/mod_resource/content/3/Nosso%20Futuro%20Comum.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2018.>. Acesso em: 15 set. 2018.

DIAS, G. F. Os quinze anos da educação ambiental no Brasil: um depoimento. **Em aberto**-Órgão de Divulgação Técnica do Ministério da Educação-INEP. Brasília, Ano 10, n. 49, jan./mar. 1991.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental: políticas e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004.

DIAS, L. S.; LEAL, A. C.; JUNIOR, S. C. (Org.). **Educação ambiental: conceitos, metodologias e práticas**. 1. ed. São Paulo: Tupã, 2016.

FLORES, G. M. **Proposta de Capacitação em gestão ambiental para servidores de uma instituição federal de ensino superior**. 2016. 109 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2016.

FOLADORI, G. Sustentabilidade ambiental y contradicciones sociales. **Ambiente & Sociedad**, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 19-34, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/asoc/n5/n5a03.pdf>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

FURTADO, C. **O capitalismo global**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GAZZONI, F. **A utilização do plano de gestão de logística sustentável como ferramenta de gestão: um olhar dos servidores da Universidade Federal de Santa Maria**. 2014. 96 p. Dissertação (Mestrado em Administração)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. L. Ambientalização curricular na educação superior: desafios e perspectivas. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, 2014a, v. 30, n. especial 3, p. 109-126. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38110/23611>>. Acesso em: 26 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Caminhos e desafios para a ambientalização curricular nas universidades: panorama, reflexões e caminhos da tessitura do programa Univali sustentável. In: RUSCHEINSKY, A.; GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. L.; LEME, P. C. S.; RANIERI, V. E. L.; DELITTI, W. B. C. (Org.). **Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades**. São Carlos: EESC/USP, 2014b, p. 145-164.

GUERRA, A. F. S. et al. A ambientalização na educação superior: trajetória e perspectivas. In: GUERRA, A. F. S. (Org.). **Ambientalização e sustentabilidade nas universidades: subsídios, reflexões e aprendizagens**. 1. ed. Itajaí: UNIVALI, 2015, p. 11-33.

IBRAHIN, F. I. D. **Educação ambiental: estudo dos problemas, ações e instrumentos para o desenvolvimento da sociedade**. 1. ed. São Paulo: Erica, 2014.

JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 189-205, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100008&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 14 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre o consumo sustentável**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

KITZMANN, D.; ASMUS, M. Ambientalização sistêmica: do currículo ao socioambiente. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 269-290, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/kitzmann-asmus.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2018.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAYRARGUES, P.P. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, J.S. (Org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 2 ed. Brasília: IBAMA. 2002, p. 159-196.

\_\_\_\_\_. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, J. S. **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**, 3. ed. Brasília: IBAMA, 2006, p. 161-198. Disponível em: <<https://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/livros/pensandoepraticandoaeducacaoambientalnagestaodomeioambientededigital.pdf>>. Acesso em 20 set. 2018.

\_\_\_\_\_. O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P.P.; CASTRO, R.S. de. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 185-225.

\_\_\_\_\_. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 398-421, 2012. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1677/1526>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In: VI ENCONTRO “PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL”: a pesquisa em educação ambiental e a pós-graduação no Brasil, 2011, Ribeirão Preto. **Anais...** São Paulo. Disponível em: <[https://zeadistancia.webnode.com/\\_files/200000214-4f8a950857/Layrargues\\_e\\_Lima\\_-\\_Mapeando\\_as\\_macro-tend%C3%A2ncias\\_da\\_EA.pdf](https://zeadistancia.webnode.com/_files/200000214-4f8a950857/Layrargues_e_Lima_-_Mapeando_as_macro-tend%C3%A2ncias_da_EA.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2018.

LEFF, E. **Diálogos entre saberes: epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LEME, P. C. S. **Formação e atuação de educadores ambientais: análise de um processo educativo na Universidade**. 2008. 303 f. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade de São Carlos, São Carlos, SP, 2008.

LOUETTE, A. (Org.) **Compêndio para a sustentabilidade: ferramentas de gestão de responsabilidade socioambiental. Gestão do conhecimento. Uma contribuição para o desenvolvimento sustentável**. 1 ed. São Paulo: AntaKarana Cultura Arte e Ciência, 2007. Disponível em: <<https://vdocuments.mx/compndio-para-a-sustentabilidade-pacto-global-crea-pr-caso-de-dvida-favor-entrar.html>>. Acesso em: 23 mai. 2018.

- MATOS, A. et al. As instituições de ensino superior perante a problemática ambiental. Instituto Politécnico de Bragança. **EDUSER: revista de educação**, v. 7, n. 2, 2015. Disponível em: <<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/64/65>>. Acesso em: 29 out. 2018.
- MEADOWS, D. H. et al. The limits to growth. London: A Potomac Associates Book. (1972 apud VAN BELLEN, H. M). **Indicadores de sustentabilidade: uma análise comparativa**. 2002. 250 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2002.
- MELO, A. A de. **Os limites do crescimento: uma análise da relação entre a pegada ecológica e indicadores socioeconômicos**. 2013. 64 p. Monografia (Curso de Ciências Econômicas)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013.
- DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. São Paulo: Papyrus, 2007.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma–reformular o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MORIN, E.; CIURANA, E-R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- NALINI, R. Justiça: Aliada Eficaz da Natureza. In: TRIGUEIRO, A. (Coord.) **Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003, p. 288.
- NASCIMENTO, L. F. **Gestão ambiental e sustentabilidade**. 2012. 148 p. Monografia (Bacharelado em Administração Pública)–Departamento de Ciências da Administração. Universidade Federal de Santa Catarina. UFSC. [Brasília]: CAPES: UAB, Florianópolis, SC, 2012.
- NUNES, M. Educação Ambiental no Brasil: entre a hegemonia do conservadorismo e a possibilidade da educação ambiental crítica da crítica. **Revista Ambiente Legal**, São Paulo, dez. 2015. Disponível em: <<http://www.ambientelegal.com.br/educacao-ambiental-no-brasil/>>. Acesso em: 28 set. 2018.
- OLIVEIRA, S. L. de. **Tratado de metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.
- PALMA, S. R. **Gerenciamento de resíduos sólidos em instituições federais de ensino superior do Rio Grande do Sul**. 2013, 101 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

QUADROS, M. UFSM, RGE Sul e CPFL Energia inauguram usina fotovoltaica. In: **Portal de Notícias da UFSM**, 06 nov. 2018. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/2018/11/06/ufsm-rge-sul-e-cpfl-energia-inauguram-usina-fotovoltaica/>>. Acesso em: 15 nov. 2018

RAMOS, E.C. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Educar**, Curitiba, v. 17, n. 18, p. 201-218, jan./jul. 2001. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/32824>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

REIGOTA, M. A. dos S. As questões ambientais no cotidiano escolar. [Entrevista disponibilizada em 14 de maio de 2009, a Internet]. Disponível em: <<https://api.tvescola.org.br/tve/salto-acervo/interview;jsessionid=AADB99E3181A66F276ACF18AC7CECAD3?idInterview=8277>>. Entrevista concedida a TV Escola - Salto para o Futuro. Brasília, DF. Acesso em: 25 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **O que é educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

RUSCHEINSKY, A. **Educação ambiental: abordagens múltiplas**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Penso, 2012.

\_\_\_\_\_. Périplo pela incorporação da dimensão socioambiental: incertezas, desafios e tensões em trajetórias universitárias. In: RUSCHEINSKY, A.; GUERRA, A. F. A.; FIGUEIREDO, M. L.; LEME, P. C. S.; RANIERI, V. E. L.; DELITTI, W. B. C. **Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades**. São Carlos, 2014, p. 100-124.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. H.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia da pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, J. de A.; TOSCHI, M. S. Vertentes da educação ambiental: da conservacionista à crítica. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**, Anápolis, v. 4, n. 2, ed. especial, p. 241-250, jul./dez. 2015, Disponível em: <<http://periodicos.unievangelica.edu.br/index.php/fronteiras/article/view/1350/1231>>. Acesso em 19 set. 2018.

SAUVÉ, L. Educação ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, mai./ago. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

SCHEFFER, T. **Percepção ambiental dos professores da rede municipal de ensino na cidade de São Domingos-SC: um olhar sobre a educação ambiental local**. 2009. Monografia (Curso de Ciências Biológicas)–Universidade do Oeste de Santa Catarina, Xanxerê, SC, 2009.

SEARA FILHO, G. Apontamentos de introdução à educação ambiental. **Revista Ambiental**, a. 1, v. 1, p. 40-44, 1987.

SHARP, L. **Green campuses: the road from little victories to systemic transformation**. Boston (USA): Harvard University, 2002.

SILVA FILHO, J. C. L. da et al. Análise comparativa do novo paradigma ecológico em dois estados brasileiros: a gestão ambiental além do mercado e do estado. **Gestao.Org – Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 7, n. 1, p. 84-101, jan./abr. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaoorg/article/view/21543>>. Acesso em: 13 mai. 2018.

SILVA JÚNIOR, I.S. A educação ambiental como meio para a concretização do desenvolvimento sustentável. **Revista de Direito Ambiental**, São Paulo, v. 13, n. 50, p. 103-113, abr./jun. 2008.

SORRENTINO, M. De Tbilisi a Tessaloniki: a educação ambiental no Brasil. In: CASCINO, F.; OLIVEIRA, J. F.; JACOBI, P. (Orgs.). **Educação, meio ambiente e cidadania: reflexões e experiências**. São Paulo: SMA, 1998.

SORRENTINO, M.; BIASOLI, S. Ambientalização das instituições de educação superior: a educação ambiental contribuindo para a construção de sociedades sustentáveis. In: RUSCHEINSKY, A.; GUERRA, A. F. A.; FIGUEIREDO, M. L.; LEME, P. C. S.; RANIERI, V. E. L.; DELITTI, W. B. C. **Ambientalização nas instituições de educação superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades**. São Carlos, 2014, p 39-46.

SORRENTINO, M. et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, mai./ago. 2005, p. 285-299. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27977/29755>>. Acesso em: 22 mai. 2018.

STEINMETZ, W. Educação ambiental, constituição e legislação: análise jurídica e avaliação crítica após dez anos de vigência da Lei 9.795/1999. **Revista de Direito Ambiental**, São Paulo: Revista dos Tribunais, a. 14, n. 55, p. 103-113, jul./set. 2009.

STOLZ, P. V.; VAZ, M. R.C. Compreensão dos separadores de resíduos acerca do seu trabalho com o meio ambiente. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 22, p. 234-246, jan./jul. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/remea/article/view/2814/1595>>. Acesso em: 17 set. 2018.

TAUCHEN, J.; BRANDLI, L. L. A gestão ambiental em instituições de ensino superior: modelo para implantação em campus universitário. **Gestão e Produção**, v. 13, n. 3, p. 503-515, set./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/gp/v13n3/11.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2018.

TEIXEIRA, L. I. L.; SILVA FILHO, J. C. L. da; MEIRELES, F. R. da S. Consciência e atitude ambiental em estudantes de instituições de ensino técnico e tecnológico. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental/UFSM**, Santa Maria, v. 20, n. 1, p. 334-350, jan./abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reget/article/viewFile/20025/pdf>> Acesso em: 10 jun. 2018.

TRAJBER, R.; SATO, M. Escolas sustentáveis: incubadoras de transformações nas comunidades. **Revista Eletrônica Mestrado Educação Ambiental**, Rio Grande, v. especial, p. 70-78, set. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3396/2054>>. Acesso em: 23 set. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **História da Coordenadoria de Gestão Ambiental**. Florianópolis, 2018. Disponível em: <<http://gestaoambiental.ufsc.br/>>. Acesso em: 17 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. **NEAmb: Núcleo de Educação Ambiental do Centro Tecnológico da UFSC**. Florianópolis, 2018. Disponível em: <<http://www.neamb.ufsc.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de desenvolvimento institucional (2011-2015)**. Santa Maria, 2011a.

\_\_\_\_\_. **Regimento geral da UFSM**. Santa Maria, 2011b. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/wp-content/uploads/2018/08/Regimento-Geral-UFSM.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório do levantamento de necessidades de capacitação dos servidores técnico-administrativos e docentes da UFSM**. Santa Maria, 2012. Disponível em: <[https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO\\_FINAL\\_2012.pdf](https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO_FINAL_2012.pdf)>. Acesso em 27 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da UFSM**. Santa Maria, 2014. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/wp-content/uploads/2018/08/Estatuto-da-UFSM.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório do levantamento de necessidades de capacitação dos servidores técnico-administrativos e docentes da UFSM**. Santa Maria, 2014. Disponível em: <[https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO\\_FINAL\\_2014.pdf](https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO_FINAL_2014.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Manual de dissertações e teses da UFSM: estrutura e apresentação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.

\_\_\_\_\_. **Plano de desenvolvimento institucional (2016-2026)**. Santa Maria, 2016a. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/wp-content/uploads/sites/500/2018/12/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Plano de logística sustentável (2016-2018)**. Santa Maria, 2016b. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/documentos-oficiais/>>. Acesso em: 22 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Relatório do levantamento de necessidades de capacitação dos servidores técnico-administrativos e docentes da UFSM**. Santa Maria, 2017. Disponível em: <[https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO-FINAL\\_2016.pdf](https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO-FINAL_2016.pdf)>. Acesso em: 27 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **História**. Santa Maria, 2018a. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/historia/>>. Acesso em: 03 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Setor de planejamento ambiental.** Pró-Reitoria de Infraestrutura. Santa Maria, 2018b. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proinfra/setor-de-planejamento-ambiental/>>. Acesso em: 05 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **UMA: UFSM Sustentável.** 2018c. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/uma/index.php>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Unidade de apoio pedagógico do CCR.** Santa Maria, 2018d. Disponível em: <<http://w3.ufsm.br/ccruap/index.php/component/content/article/2-texto/17-sobre-a-uap>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Portal UFSM em números.** Santa Maria, 2018e. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>>. Acesso em: 30 out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Relatório executivo de avaliação do PDI 2016-2026.** Pró-Reitoria de Planejamento. Santa Maria, 2018f. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/wp-content/uploads/sites/344/2018/08/Relat%C3%B3rioDeGest%C3%A3o2017-UFSM.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Resolução N. 003/2019**, 11 de janeiro de 2019. Santa Maria, 2019. Disponível em: <<https://portal.ufsm.br/documentos/publico/documento.html?id=11902237>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **História da superintendência de gestão ambiental.** São Paulo, 2018. Disponível em: <<http://www.sga.usp.br/sga/historia/>>. Acesso em: 27 out. 2018.

VASCONCELOS, J. P. R. et al. Pare, Pense e Descarte: coleta seletiva solidária. In: CATALÃO, V.; LAYRARGUES, P. P.; ZANETI, I. (Orgs.). **Universidade para o Século XXI: Educação e Gestão Ambiental na Universidade de Brasília.** Brasília, Cidade Gráfica e Editora, 2011, p. 38.

VELOSO, F. A; VILLELA, A; GIAMBIAGI, F. Determinantes do “Milagre” Econômico Brasileiro (1968-1973): uma análise empírica. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 62, n. 2, p. 221-246, abr./jun. 2008. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rbe/article/view/1053/464>>. Acesso em: 10 set. 2018.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookmann, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim.** Porto Alegre: Penso, 2016.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA: Prograd

### PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

#### Dados iniciais do entrevistado:

1. Formação profissional: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_.
2. Instituição de formação: \_\_\_\_\_.
3. Grau de escolaridade: ( ) Especialista ( ) Mestre ( ) Doutor ( ) Pós-Doutor
4. Tempo de trabalho na Instituição: \_\_\_\_\_. Tempo na Função: \_\_\_\_\_
5. Qual sua definição de Educação Ambiental?
6. A temática ambiental tem tido grande importância. Fala-se muito sobre o assunto, mas nunca se degradou tanto como nos dias atuais. Quanto à essa afirmação, qual sua percepção dentro de nossa Instituição?
7. Como vê a participação das universidades no processo de EA?
8. Não há, no Brasil, uma legislação que especifique uma política pública de EA para a educação superior. Em 1999, foi instituída pelo governo federal a Política Nacional de Educação Ambiental. Consta nesta legislação que a EA deve ser desenvolvida no âmbito dos currículos, em todos os níveis e modalidades do ensino formal, englobando a educação superior. Como isso é fomentado na UFSM?
9. Em 2012, foi aprovada a Resolução Nº 2, de 15 de junho, do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Em seu artigo 16, menciona que a EA pode ocorrer na Educação Superior através da transversalidade mediante temas relacionados com o meio ambiente, como conteúdo já constantes dos currículos ou pela combinação de ambos. Como isso ocorre nos cursos de graduação da UFSM?
10. No PPI da UFSM, verifica-se que a formação acadêmica não deve apenas dar condições para o exercício de uma profissão, tendo um desempenho satisfatório, mas ir além disso (UFSM, PDI, 2016, p. 137). Observa-se que em nenhum momento cita a EA como parte integrante dos PPC's. Como essa temática é inserida nos cursos de graduação?
11. No PDI, em seu Anexo III – referente à relação de contribuições, no Desafio Gestão Ambiental, foi elencado por um aluno, a contribuição: “Fomentar a educação ambiental através de estabelecimento de disciplinas nos cursos de Graduação” (PDI, p. 392). A Pró-Reitoria de Graduação já delimitou se essa contribuição será possível colocá-la em prática?
12. E, por último, de forma bem abrangente, como a UFSM está fomentando a ambientalização curricular de seus cursos de graduação?
13. Gostaria de deixar algumas considerações a respeito da temática educação ambiental?

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA: Progep****PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS****Dados iniciais do entrevistado:**

1. Formação profissional: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_.
2. Instituição de formação: \_\_\_\_\_.
3. Grau de escolaridade: ( ) Especialista ( ) Mestre ( ) Doutor ( ) Pós-Doutor
4. Tempo de trabalho na Instituição: \_\_\_\_\_. Tempo na Função: \_\_\_\_\_
  
5. Qual sua definição de Educação Ambiental?
  
6. Em nível de Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, há alguma prática de gestão ambiental ou algum programa/projeto relacionado à EA?
  
7. Há alguma proposta de elaboração de um curso de capacitação institucional sobre EA para os servidores da UFSM?
  
8. Em anos anteriores, tens conhecimento se no Levantamento de Necessidades de Capacitação houve solicitação para capacitação em EA?
  
9. Como é feito o processo de sensibilização dos novos servidores da UFSM, envolvendo a EA?
  
10. No PDI 2016-2026, referente às Diretrizes para a Política de Gestão de Pessoas, não há nada previsto, pelo menos explicitamente, sobre a capacitação ou o desenvolvimento da EA. De que forma se poderia incluir essa temática?
  
11. Gostaria de deixar algumas considerações a respeito da temática educação ambiental?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA: COPA/Proinfra

### SETOR DE PLANEJAMENTO AMBIENTAL

#### Dados iniciais do entrevistado:

1. Formação profissional: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_.
2. Instituição de formação: \_\_\_\_\_.
3. Grau de escolaridade: ( ) Especialista ( ) Mestre ( ) Doutor ( ) Pós-Doutor
4. Tempo de trabalho na Instituição: \_\_\_\_\_. Tempo na Função: \_\_\_\_\_
5. Há uma Gestão Ambiental na UFSM?
6. No PDI em vigência, menciona-se as Diretrizes da Política de Gestão Ambiental. Entre elas, a implantação de um Sistema de Gestão Ambiental. Como essa Diretriz está sendo viabilizada?
7. Quais as ações de EA que o Setor de Planejamento Ambiental vem realizando?
8. De forma mais tocante à EA, no PDI, há a afirmação de que a Instituição deverá propor um programa permanente de educação ambiental. Essa diretriz já está em vias de execução?
9. Ainda se referindo ao PDI, na Diretriz relativa à destinação de resíduos, faz referência ao Plano de Gerenciamento de Resíduos, como parte integrante da Política Ambiental da UFSM. Este Plano já é consolidado?
10. Quais as grandes dificuldades do Setor de Planejamento Ambiental?
11. Quais os grandes avanços que o Setor de Planejamento Ambiental conseguiu conquistar nesses últimos 5 anos?
12. Gostaria de deixar algumas considerações a respeito da temática educação ambiental?

Para complementar as informações relatadas pela Coordenadora de Obras e Planejamento Ambiental e Urbano/PROINFRA, realizou-se uma nova entrevista, dia 11/01/2019, com os seguintes questionamentos:

13 – Qual sua definição de EA?

14 – Quanto à questão da criação da Coordenadoria, o qual falaste na outra entrevista, tu disseste que está na PROPLAN o encaminhamento dessa criação. Em qual trâmite essa solicitação se encontra? Processo? Estudo? O que, exatamente, em que situação essa solicitação se encontra?

## ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



### AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Paulo Afonso Burmann, abaixo assinado, responsável pela Universidade Federal de Santa Maria, autorizo a realização do estudo **Educação Ambiental em instituição de ensino superior: o caso da UFSM**, a ser conduzido pelas pesquisadoras Doneide Kaufmann Grassi e Sheila Kocourek. O referido estudo está cadastrado no Portal de Projetos sob o nº 049458.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento (Projeto de dissertação em anexo).

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Santa Maria, 10 de dezembro de 2018.

---

Assinatura e carimbo do responsável institucional

## ANEXO B – ORGANOGRAMA DA UFSM 2017

