

A Educação Ambiental em cursos de formação inicial de professores: um estudo de caso na UFU

Environmental Education in Basic Teacher training courses: a case study at the Federal University of Uberlandia

Adélia Gonçalves Soares

Universidade Brasil

Roberto Andreani Junior

Universidade Brasil

Resumo: Nesta pesquisa, buscou-se investigar de que forma os cursos de licenciatura, na modalidade presencial, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), *campi* Uberlândia – MG, incluíram a Educação Ambiental (EA) em seus projetos políticos pedagógicos e respectivos currículos. De acordo com a pesquisa, de natureza qualitativa, realizada na modalidade estudo de caso, dos 16 cursos de licenciatura ofertados, 9 cursos fizeram essa inserção. Entre os resultados obtidos com esse estudo, destacaram-se: falta de revisão periódica dos projetos políticos pedagógicos dos cursos e inserção da dimensão ambiental em uma única disciplina, específica e de caráter optativo. Apesar disso, foi possível perceber avanços no trabalho com a dimensão ambiental tanto nos cursos, como na instituição. Desse modo, a pesquisa propiciou uma oportunidade de lançar luz sobre a operacionalização da EA naqueles cursos, com o intuito de evidenciar a sua efetivação e a relação estabelecida entre esses cursos e a questão ambiental.

Palavras-chave: Problemática Ambiental. Legislação. Cursos de Licenciatura. Projeto Político Pedagógico. Currículo.

Abstract: This research aims to investigate how teaching degree programs of the Federal University of Uberlândia (UFU, Brazilian acronym), Minas Gerais, Brazil, have included "Environmental Education" (EE) in their teaching projects and curricula. This qualitative case-study research revealed that 9 out of the 16 programs of the university inserted EE in their curricula. Among the results are the lack of periodic revision of the program projects and the insertion of the environmental dimension in a single and specific optional course unit. Despite these aspects, there are some advances concerning how the environmental dimension is approached by the programs and the university. This research has therefore provided an opportunity to shed light on how EE is managed in those programs in order to demonstrate its effectiveness and the relation between those teaching degree programs and the environmental issue.

Keywords: Environmental Issue. Legislation. Teaching Degree Programs. Teaching Project. Curriculum.

Introdução

A época atual é marcada por desafios e desastres ambientais: mudanças climáticas, escassez de água potável, desertificação, contaminação por material radioativo, rompimento de barragens, entre outros. Nesse contexto, a Educação Ambiental é vista como um poderoso instrumento de intervenção que pode contribuir para o encaminhamento de soluções para os problemas ambientais, conforme salienta Pelicioni, Castro e Philippi Jr (2014).

Na perspectiva da Educação Ambiental como instrumento de intervenção, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução nº 02/2012, e respectivo parecer, nº 14/2012, de 05 de junho de 2012, o qual orienta a implantação da Educação Ambiental (EA) no Ensino Básico e Superior; neste último, dando especial atenção aos cursos de formação de professores (BRASIL, 2012).

A Educação Ambiental é concebida nessa norma como uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, que alia conhecimentos científicos e saberes tradicionais em sua aprendizagem, possibilitando a tomada de decisões transformadoras, a partir do meio ambiente natural ou construído do qual as pessoas fazem parte. Assim, a “EA avança na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2012, p. 1).

Considerando que há na literatura diversos conceitos de “Educação Ambiental”, adotou-se a definição presente na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a saber:

Entendem-se por 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, Art. 1º).

Além desse entendimento, a definição foi pautada no conceito presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), o que evidencia o seu viés social:

A Educação Ambiental é uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental. (BRASIL, 2012, Art. 2º).

Esse conceito de Educação Ambiental, enquanto dimensão da educação, voltado à prática que relaciona indivíduo e natureza, coaduna com a concepção de EA presente no parecer que aprovou as diretrizes e que a concebe com base em uma “perspectiva socioambiental, da justiça ambiental, das relações comerciais equilibradas e das concepções de sustentabilidade” (BRASIL, 2012, p.9).

Com base nesses preceitos, investigou-se de que forma os cursos de licenciatura, modalidade presencial, da Universidade Federal de Uberlândia, *campi* cidade sede, incluíram a “Educação Ambiental” nos seus projetos políticos pedagógicos e seus respectivos currículos, a partir da Lei Federal 9.795/99 e Resolução nº 02/2012, do CNE (BRASIL, 1999, 2012).

Percurso da Educação Ambiental

A Educação Ambiental (EA) no Brasil não percorreu um caminho linear, mas passou e ainda passa por obstáculos para sua implantação e seu desenvolvimento no ensino formal, não formal e informal, conforme afirma Pedrini (1998). No entanto, percebem-se avanços da EA desde as primeiras conferências internacionais sobre o meio ambiente, quando se deu início ao processo de conscientização ambiental, uma vez que a comunidade e os líderes passaram a considerar os problemas ambientais coletivamente e não mais como um assunto individual. Observou-se, também, a inclusão da temática na educação formal e não formal, de forma interdisciplinar e o estabelecimento da relação entre o problema ambiental e o problema social.

No Brasil, a instituição formal da EA se deu pela Lei Federal nº 6938, de 31/08/1981, embora somente em 1994, em cumprimento às recomendações da Agenda 21, o Brasil tenha aprovado o PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental). Este programa prevê o incentivo à inclusão da educação ambiental nas instituições de ensino e reafirma o aspecto da transversalidade e da interdisciplinaridade da temática (BRASIL, 1981, 1994, 2012).

Nesse sentido, além da Constituição Federal, as demais legislações vieram reforçar essa inclusão em todos os níveis de ensino, entre elas, a Lei nº 9.394/1996 que dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB; Lei nº 9.795/1999 que dispõe especificamente sobre a Educação Ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e Resolução do CNE nº2/2012, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, cujo parecer que aprovou essa legislação orienta explicitamente a implantação da EA nas graduações, em especial, nas de formação de professores (BRASIL, 1996, 1999, 2012).

Contexto da Pesquisa

O universo amostral da pesquisa foi composto por todos os cursos de licenciatura da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), *campi* de Uberlândia - MG, que fizeram a inclusão da temática nos seus projetos políticos pedagógicos e/ou currículo.

Inicialmente, realizou-se uma análise da Lei Federal nº 9795/99; da Resolução CNE/CP nº 2/2012 e do Parecer CNE/CP nº 14/2012, a fim de compreender o conteúdo normativo dessas disposições legais, relacionando-o a sua aplicação no âmbito da UFU. Quanto aos documentos institucionais, foram analisados: i) Resolução/CONSUN/nº 26/2012; ii) Projetos Políticos Pedagógicos e iii) Currículo dos nove cursos de licenciatura e as fichas dos componentes curriculares que abordam a temática da pesquisa, com o intuito de avaliar o processo de institucionalização da Educação Ambiental nos cursos de licenciatura da UFU.

A Universidade Federal de Uberlândia – UFU, cuja sede está localizada no município de Uberlândia – MG, teve sua origem no final da década de 50, por ocasião da chegada à cidade de cursos de graduação e faculdades isolados, os quais eram mantidos por famílias, instituições religiosas e comunitárias.

A fusão dessas faculdades/escolas deu origem à Universidade de Uberlândia (UnU), em 14 de agosto de 1969, pelo Decreto-Lei nº 762. A federalização da Instituição só ocorreu em 24 de maio de 1978, pela Lei nº 6.532, que transformou a UnU em Fundação Universidade Federal de Uberlândia (PORTAL UFU, 2015).

A partir dos anos 80, a UFU tornou-se uma referência regional em excelência educacional e, em 2015, ela ocupou a 26ª colocação no Ranking Universitário Folha (RUF), entre as melhores instituições de ensino superior do país, no campo do ensino, pesquisa e extensão (PORTAL, 2015). Atualmente, a comunidade universitária é constituída por aproximadamente 1.960 professores, 4.880 funcionários técnico-administrativos (incluindo servidores da UFU e funcionários das Fundações de Apoio) e 28.350 alunos matriculados nos diferentes cursos de graduação, pós-graduação, ensino fundamental, educação profissional e ensino de línguas estrangeiras.

A Instituição atua em sete *campi*, distribuídos nas cidades de Uberlândia (com quatro *campi*), Ituiutaba, Patos de Minas e Monte Carmelo, oferecendo 74 cursos de graduação, 38 cursos de mestrado acadêmico, 8 cursos de mestrado profissional e 21 cursos de doutorado. Do total de cursos de graduação presenciais, 55 estão localizados em Uberlândia, dos quais 16 cursos são de Licenciatura.

Diante da dimensão da instituição selecionada, a implementação da Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a EA e institui a PNEA, que é a base das DCNEA,

Resolução nº2, de 15 de junho de 2012, e respectivo parecer, nos cursos de graduação da UFU, especificamente nos cursos de licenciatura, poderá contribuir significativamente para a disseminação da Educação Ambiental, como prática educacional, nos diversos espaços sociais em que os professores em formação circulam (BRASIL, 1999, 2012).

Nesse sentido, a escolha da Universidade Federal de Uberlândia ocorreu em razão de se tratar de uma instituição de abrangência regional e de reconhecimento nacional no campo do ensino, pesquisa e extensão. Além de ser um local legitimado socialmente para formação de professores, o qual contou, em 2015, com quase 4 mil matriculados em cursos de formação de professores, nos *campi* da cidade sede.

Já a escolha dos cursos se deu pelo poder de seu público - professores - de disseminar práticas, atitudes e conhecimentos relevantes à área, uma vez que se trata de cursos que indicam caminhos importantes para a efetivação do diálogo entre o docente e a comunidade na discussão dos problemas ambientais.

Análise da Legislação

A análise dos documentos pedagógicos da UFU buscou verificar se os mesmos contemplam os princípios e os objetivos da EA, estabelecidos nas DCNEA, cujos princípios são:

- I. totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;
- II. interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;
- III. pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV. vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;
- V. articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais;
- VI. respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, social e cultural, disseminando os direitos de existência e permanência e o valor da multiculturalidade e pluriétnicidade do país e do desenvolvimento da cidadania planetária. (BRASIL, 2012)

Com base nesses princípios que norteiam as práticas de Educação Ambiental, Adams (2012, p. 2153) afirma ser possível depreender alguns “[...] conceitos chave como: totalidade, interdependência, pluralismo, ética, articulação, perspectiva crítica,

respeito, direitos, multiculturalidade, pluriétnicidade e cidadania planetária [...]”. Estes conceitos, conforme afirma a autora, precisam ser bem assimilados pelo corpo docente para que possibilitem atingir os objetivos da EA, descritos no capítulo II, das Diretrizes, a saber:

- I. desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo;
- II. garantir a democratização e acesso às informações referentes à área socioambiental;
- III. estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;
- IV. incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V. estimular a cooperação entre as diversas regiões do País, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;
- VI. fomentar e fortalecer a integração entre ciência e tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental;
- VII. fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;
- VIII. promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz;
- IX. promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade (BRASIL, 2012).

Como se pode observar, os objetivos são amplos e remetem a uma educação voltada ao desenvolvimento da percepção crítica na relação estabelecida com o ambiente, no qual todos os seus elementos se conectam, em uma rede de ligação, preceituando que a questão ambiental não deverá ser vista de forma isolada, mas no todo, no conjunto, de forma inter-relacionada com os demais elementos: físico, social, político, cultural, econômico, ambiental, etc. Corrobora esse entendimento Guimarães (2009, p. 44), ao afirmar que:

Um dos pressupostos da crise ambiental das sociedades modernas é a fragmentação do saber; ou seja, o conhecimento isolado das especificidades das partes perdendo-se a noção da totalidade. Essa noção de totalidade é fundamental para a compreensão e para a ação equilibrada no ambiente, que é inteiro e não fragmentado.

Nessa mesma perspectiva, as Diretrizes trazem o trabalho com a EA em sala de aula, o qual deverá ocorrer de forma integrada aos demais conteúdos, “devendo

estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica e da Educação Superior” (BRASIL, 2012). Ao encontro dessa visão, o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP 14/2012, p. 1) vem reforçar que:

[...] o atributo ‘ambiental’ na tradição da Educação Ambiental brasileira e latino-americana não é empregado para especificar um tipo de educação, mas constitui-se 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).

Desse modo, o parecer deixa explícito o papel central que a EA deve desempenhar nos sistemas educacionais, constituindo-se em um processo capaz de construir valores, hábitos e atitudes necessários ao convívio social. Salienta-se que o adjetivo ‘ambiental’ valoriza ou indica não somente uma relação de ensino, nos moldes tradicionais, mas antes um ato político, que busca mudanças de valores e de práticas sociais visando a mudanças na relação entre a sociedade e o meio ambiente.

No intuito de concretizar essa proposta de uma EA transformadora, as diretrizes curriculares vêm estabelecer que a dimensão socioambiental conste dos currículos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Nesse sentido, e considerando que a proposta curricular é constitutiva do Projeto Político Pedagógico, também denominado de PPP, faz-se necessária a compreensão da conceituação do termo.

O Projeto Político Pedagógico é o plano global da instituição, com propostas de ações que se quer realizar. Esse documento pode ser concebido como:

[...] a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação. (VASCONCELOS, 2008, p.169).

Corroborando com essa conceituação e vem ao encontro da visão de EA proposta nas Diretrizes, a concepção de Sousa (2004, p. 224), ao afirmar que a “construção do projeto político pedagógico quando perpassada pela reflexão crítica, qualifica os atores sociais que o concebem, executam e avaliam como produtores de uma escola que pode orientar suas práticas para a transformação social”. Diante dessas disposições, fez-se a análise dos PPP e dos currículos dos cursos de licenciatura da UFU pesquisados, a fim de identificar e analisar se os mesmos estão em consonância com a legislação ambiental.

Resultados

Com base nos estudos realizados, constatou-se que 9 cursos de licenciatura da UFU, cidade sede, fizeram a inclusão da dimensão ambiental no seu Projeto Político Pedagógico e/ou no currículo do seu curso, a saber: 1) Artes Visuais, 2) Ciências Biológicas, 3) Ciências Sociais, 4) Geografia, 5) Letras: Língua Portuguesa com domínio de Libras, 6) Matemática, 7) Pedagogia, 8) Química e 9) Teatro. Os demais cursos, 7 no total, ainda não concluíram ou sequer iniciaram o trâmite do processo de inclusão da EA junto à Pró-reitoria de Graduação da Instituição, são eles: 1) Educação Física, 2) Enfermagem, 3) Filosofia, 4) Física, 5) História, 6) Música e 7) Letras e suas quatro habilitações: Espanhol, Francês, Inglês, Português e respectivas literaturas.

A partir da análise dos PPP, observou-se que o início de atividade dos cursos data de 1959 (Pedagogia) a 2014 (Letras), sendo os demais das décadas de 60 (1), 70 (4) e 90 (2).

No tocante à data de aprovação dos PPP desses cursos na instância superior da instituição, foi possível perceber uma variação nesses períodos, desde projetos que datam de novembro/2005 a setembro/2013, o que leva a concluir que a elaboração desses documentos antecede a essas datas. Percebe-se, assim, que são documentos que foram construídos há mais de dez anos e que retratam uma realidade diferente da atualidade, dada a dinamicidade da vida.

Dessa forma, devido ao fato de os PPP não passarem por revisões periódicas, perde-se a oportunidade de aperfeiçoamento de todo o processo, uma vez que se trata de um plano, um referencial, um planejamento de metas que está inacabado, pois se aprimora e se concretiza no decorrer do processo (VASCONCELOS, 2008).

Esse aspecto de o projeto se constituir no processo e, por isso, inacabado, é reforçado por Sousa (2004), ao afirmar que o PPP – na condição de instrumento de autonomia e identidade – deve ser frequentemente reavaliado para conseguir abarcar as diversas transformações que ocorrem nas esferas individual e social:

Ao caracterizar-se como o instrumento que, intencionalmente, possibilita um repensar da ação educativa, o projeto político-pedagógico leva a escola a construir sua autonomia e sua identidade. Na perspectiva de sua incompletude, esse projeto deve ser continuamente redimensionado, visto que as identidades da escola, do professor, do aluno, e da sociedade estão em permanente transformação. (SOUSA, 2004, p. 229).

Além disso, tal situação contraria as orientações da Pró-reitoria de Graduação (UFU, 2006) e as afirmações constantes dos próprios projetos analisados, os quais trazem a previsão de uma “prática de avaliação sistemática do projeto pedagógico do curso de modo a produzir ressignificações constantes no trabalho acadêmico” (PORTAL UFU, 2007), inclusive na maioria deles constando como um de seus princípios.

Santiago (2004), ao discorrer sobre critérios e padrões de avaliação do PPP, confirma esse entendimento ao afirmar que:

[...] consideramos oportuno dar ênfase à necessidade de que ocorram avaliações sistemáticas e assíduas no desenvolvimento do processo, entendida esta como uma prática de diagnóstico e vigilância permanentes, necessários à continuidade e sequencialidade das ações, mantendo o grupo congregado no rumo das mudanças propostas. (SANTIAGO, 2004, p. 169).

Talvez por isso, percebeu-se pouca sintonia entre os princípios da EA e os dos PPP dos cursos analisados, já que, ao se construir o PPP de um curso, se estabelecem metas para criação de uma realidade futura diferente daquela vivenciada, ou seja, com a dinamicidade da vida, a realidade de 10 anos é diferente da atual. Não há como negar que a sociedade contemporânea, a cada dia, se vê mais envolta em uma crise de valores humanos, que acentua as desigualdades sociais e étnicas, as diversas formas de violência, o abuso de recursos não renováveis e os desequilíbrios ambientais.

A exceção pôde ser percebida justamente no projeto mais recente dentre os analisados: o do Curso de Letras, que data de 2013, o qual possibilitou perceber maior consonância entre os princípios norteadores do curso e os princípios estabelecidos nas DCNEA, mesmo não havendo, de forma explícita, a questão ambiental. Isso porque alguns conceitos chave da EA estão presentes no PPP do curso, como: pluralismo de ideias, ética, concepção crítica da realidade, cidadania, respeito à pluralidade e à diversidade. Assim, mesmo não especificando a dimensão ambiental nos seus princípios, o curso está alicerçado em pilares como a ética, a cidadania, o respeito e outros valores que poderão levá-lo à formação de cidadãos. Cidadãos, estes, conscientes da sua responsabilidade com o meio ambiente, uma vez que é entendida a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania (BRASIL, 2012).

No tocante aos objetivos dos cursos, todos apresentam certa relação com os objetivos da EA, como desenvolvimento do espírito científico, sentimento de pertencimento, de solidariedade, fortalecimento da cidadania, com exceção do Curso de Artes Visuais, cujos objetivos voltaram especificamente para a formação do artista/professor, para o aspecto profissional, esquecendo-se “da formação humana de sujeitos concretos que vivem em determinado meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais, intelectuais, culturais” (BRASIL, 2012, Art. 1º, Inciso I).

Ao concluir a análise dos PPP, verificou-se que esses documentos não passaram por revisão para a inclusão da dimensão ambiental, haja vista que a elaboração da maioria data de período anterior à Resolução N° 26/2012, de 30/11/2012, do CONSUN - Conselho Universitário (PORTAL UFU, 2012), a qual estabelece a Política Ambiental da Universidade Federal de Uberlândia, com exceção do PPP do Curso de Letras, cujo curso foi criado em período posterior à legislação.

Quanto à organização curricular, a maioria dos cursos prevê 4 anos como tempo médio para integralização do seu currículo, sendo necessário para isso que o aluno cumpra uma determinada carga horária, a qual varia entre esses cursos de 2.940 horas (Curso de Artes Visuais) a 3.590 horas (Curso de Pedagogia), os quais se encontram em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem uma carga horária total mínima de 2.800 horas a ser cumprida em tempo não inferior a 3 anos de formação (BRASIL, 2002; PORTAL UFU, 2016). Vale ressaltar que o Conselho Nacional de Educação, em 15 de julho de 2015, aprovou novas DCN, por meio da Resolução CNE/CP N° 2, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura). Entre as alterações, o Conselho aumentou a carga horária mínima para 3.200 horas, a ser cumprida em tempo não inferior a 4 anos, estipulando o prazo de 2 anos - a contar da data de sua publicação - para que os cursos de formação de professores que se encontram em funcionamento façam as adequações de acordo com a norma. (BRASIL, 2015). Diante disso, alguns cursos analisados, inevitavelmente, deverão fazer as modificações no seu PPP e currículo, constituindo, assim, uma oportunidade de rever a sua relação com a questão ambiental.

No que concerne à dimensão ambiental na grade curricular, as DCNEA estabelecem que a inserção desses conhecimentos pode ocorrer pela transversalidade, como conteúdo dos componentes já constantes do currículo, pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares ou de outras formas, em se tratando de Educação Superior e na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, respeitando a natureza dos cursos (BRASIL, 2012).

A partir da análise das fichas dos componentes curriculares, notou-se que a maioria dos cursos (55%) fez a inserção dos conhecimentos concernentes a EA pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares. São eles: 1) Artes Visuais; 2) Ciências Sociais; 3) Matemática; 4) Química e 5) Teatro.

Já os Cursos de Ciências Biológicas e de Geografia fizeram a inserção da temática em sua grade curricular por meio de disciplina específica, de natureza obrigatória, diferindo as suas fichas de disciplina, além do seu conteúdo, apenas na distribuição da carga horária e no período de oferta.

Do mesmo modo, o Curso de Pedagogia incluiu na sua grade curricular uma disciplina específica, porém, ao contrário dos Cursos de Ciências Biológicas e de Geografia, o componente específico naquele curso é de caráter optativo e único componente na grade curricular que aborda a dimensão ambiental.

A criação de disciplina específica contraria as recomendações do artigo 10, da PNEA, confirmado pelas DCNEA e seu parecer. No entanto, por se tratar de área voltada ao aspecto metodológico, os cursos de formação de professores encontram

respaldo para ofertar a EA em disciplina específica na exceção presente na norma, constante do parágrafo único, do artigo 8º, das DCNEA (BRASIL, 2012).

A grade curricular do curso de Ciências Biológicas, além da inserção da temática por meio de disciplina específica, também comporta a dimensão ambiental como conteúdo de componente já constante do currículo, ligado à área de Biologia (Ecologia Geral).

Da mesma forma, o Curso de Letras fez a inserção em sua grade curricular como conteúdo dos componentes já constantes do currículo, porém, há de se ressaltar que a temática se faz presente na ficha do componente, tanto na ementa, quanto na descrição do programa, limitada à PNEA e, nos objetivos da disciplina, sequer apareceu a finalidade, ao se abordar a legislação.

Assim sendo, houve a inserção dos conhecimentos concernentes à EA no currículo do Curso de Letras, como conteúdo dos componentes já constantes do currículo, conforme previsto nas DCNEA. Entretanto, tal medida configura apenas como uma tentativa de inserção, uma mera distribuição do tema pelo componente, sem ao menos explicitar como e com qual objetivo o conteúdo será trabalhado.

Quanto ao número de componentes curriculares, dos 9 cursos analisados, 4 fizeram a inserção da dimensão ambiental nos seus currículos por meio de um único componente e de natureza optativa, contrariando a indicação de atividade curricular obrigatória constante do parecer que aprovou as DCNEA, que são: Artes Visuais, Ciências Sociais, Pedagogia e Teatro.

Ainda dentre esses 9 cursos, o desapontamento foi em relação ao Curso de Ciências Sociais, o qual fez a inserção em um único componente e de caráter optativo. Tal surpresa advém, por um lado, do fato de se tratar de um curso cujo núcleo é o aspecto social e a área estar intrinsecamente ligada à questão ambiental, já que não é mais possível pensar em meio ambiente sem considerar o aspecto social. Por outro lado, isso não assegurou maior comprometimento na inserção da temática naquele curso, já que foi feita em componente de natureza optativa, com todas as particularidades de uma disciplina dessa natureza.

Diante disso, fazem-se necessárias algumas considerações sobre o fato de a EA constar de disciplina optativa, uma vez que a legislação não determina o modo como o ensino superior deverá fazer a inserção da dimensão ambiental no seu currículo, mas apenas sugere algumas formas de inserção e deixa em aberto a outras possibilidades. No entanto, o parecer que estabelece as DCNEA, CNE/CP/14/2012, faz referência à proposição aprovada pela Conferência Nacional de Educação (Conae/2010), para afirmar que as Diretrizes devem orientar para que se assegure a inserção de conteúdos e saberes da EA nos cursos de licenciatura e bacharelado das instituições de Ensino Superior, como atividade curricular obrigatória.

Desse modo, além de haver a indicação no referido parecer, há fatores que não favorecem, ou melhor, reduzem a possibilidade de o aluno cursar um componente curricular optativo com a temática, a saber: 1) exigência do currículo de cumprimento de crédito de componente optativo pertencente a núcleo de conhecimento diverso ao que a temática foi inserida; 2) previsão em alguns PPP de aproveitamento como componente curricular optativo de todo componente curricular cursado no âmbito da graduação na UFU ou em outras IES; 3) falta de regularidade na oferta de componentes optativos.

Enfim, constatou-se que aqueles cursos que contemplam a dimensão ambiental no seu PPP, nos princípios e/ou objetivos, apresentam maior número de componentes curriculares que abordam a temática e maior consonância com as DCNEA, conseqüentemente com a PNEA; isso se deve à proximidade da área (Cursos de Ciências Biológicas, Química e Geografia) ou ao fato de a data de elaboração do projeto do curso ser mais recente, o que possibilitou contemplar os problemas da atualidade (Curso de Letras). A exceção se deve ao Curso de Matemática que, mesmo não sendo 'próximo' à área, incluiu a temática em 4 componentes curriculares, sendo 3 de natureza obrigatória.

Considerações Finais

Apesar do cenário diverso daquele que foi teorizado nas discussões sobre a Educação Ambiental, seja no âmbito das conferências internacionais, seja na legislação ambiental brasileira, foi possível perceber alguns avanços no trabalho com a dimensão ambiental na UFU (Universidade Federal de Uberlândia), tais como: a regulamentação da sua política ambiental, por meio da Resolução N° 26/2012, do Conselho Universitário da Instituição; a presença de conceitos chave no PPP do curso mais recente e as inserções da dimensão ambiental, ainda que incipiente, nos currículos dos 9 cursos analisados. Esses primeiros passos devem ser considerados haja vista que, mesmo não havendo ainda sintonia entre o teorizado e o real, é preferível assegurar o espaço da EA por meio de disciplinas que abordem a temática e, a partir desse ponto, avançar rumo a sua consolidação nesses cursos.

Nesse contexto, a institucionalização da Educação Ambiental pode contar com outras medidas, como a criação de espaços educadores sustentáveis, conforme orientam as DCNEA, onde currículos, gestão e edificações mantêm, com o intuito pedagógico, uma relação harmoniosa com o meio ambiente. Tais medidas poderão contribuir para que os cursos de licenciatura analisados e os outros que ainda não fizeram a inclusão da dimensão ambiental atuem como lugares de formação de docentes comprometidos com a questão ambiental, haja vista que é sabido que a determinação na legislação não é suficiente para que a efetivação da EA ocorra.

Referências

ADAMS, B. G. A importância da Lei 9.795/99 e das diretrizes curriculares nacionais da educação ambiental para docentes. **Revista Monografias Ambientais**, v. 10, n. 10, p. 2148-2157, 2012.

BRASIL. **Lei nº 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, Brasília, DF 2 set. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 24 set. 2015.

_____. **Lei Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 04 out. 2015.

_____. **Lei nº 9795**, 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, Brasília, 28 de abr. 1999. Seção 1, p. 1. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1999/lei-9795-27-abril-1999-373224-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 23 set. 2015.

_____. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de mar. 2002. Seção 1, p. 9. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso em: 04 out. 2015.

_____. **Resolução CNE/CP 2**, de 15 de junho de 2012, e respectivo parecer, nº 14/2012, de 05 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, bem como o parecer correspondente, nº 14/2012. Diário Oficial da União, Brasília 15 jun. 2012. Seção 1, p. 18.

_____. **Resolução CNE/CP 2**, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2 jul. 2015, Seção 1, p. 8-12. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 out. 2015.

_____. **Ministério do Meio Ambiente**. ProNEA. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea>>. Acesso em: 25 set. 2015

GUIMARÃES, M. **A dimensão ambiental na educação**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009.

PEDRINI, A. G. (Org.). **Educação Ambiental**: reflexões e práticas contemporâneas. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1998.

PELICIONI, M.C. F; CASTRO, M. L; PHILIPPI Jr, A. **A Universidade formando especialistas em educação ambiental**. 2. ed. rev. e atual. Barueri, SP: Manole, 2014, p.787-797 (Coleção ambiental, v. 14).

Portal Folha de S. Paulo. **Ranking Universitário Folha (RUF)**. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2015/ranking-de-universidades/>>. Acesso em: 30 set. 2015.

Portal UFU. **Resolução nº 02/2004**, Conselho de Graduação, de 29 de abril de 2004. Dispõe sobre a elaboração e/ou reformulação de projeto pedagógico de cursos de graduação, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONGRAD-2004-2.pdf> > Acesso em: 04 out. 2016.

_____. **Resolução nº 26/2012**, Conselho Universitário, de 15 de junho de 2012. Estabelece a Política Ambiental da Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONSUN-2012-26.pdf>> Acesso em: 30 set. 2015.

_____. Instituto de Artes. **Projeto pedagógico do curso de Artes Visuais**. 2007. Disponível em: <http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/anexos_artesvisuaisprojpedagogicoprc40_2007.pdf> Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <<http://www.ufu.br/universidade>> Acesso em: 10 set. 2015.

_____. Universidade Federal de Uberlândia. Guia Acadêmico UFU, 2016-1. Disponível em: <<http://www.prograd.ufu.br/central-de-conteudos/documentos/2016/03/guia-academico-ufu-uberlandia-1o-semester-2016>> Acesso em: 10 nov. 2016.

SANTIAGO, A. R. F. Projeto Político-Pedagógico da escola: desafio à organização dos educadores. In: Veiga, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: Uma construção possível. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SOUSA, J. V. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (Org.) **As dimensões do projeto político-pedagógico**: Novos desafios para a escola. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004. p. 215- 237.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Diretoria de Ensino. **Projeto institucional de formação e desenvolvimento profissional da educação**. Uberlândia, 2006.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 18. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008.

Sobre os autores:

Adélia Gonçalves Soares possui graduação em Letras: Licenciatura Plena em Português/Inglês e Literaturas (2003) e Especialização em Linguística Aplicada - Gêneros Discursivos - Teoria e Prática em Sala de Aula (2004), pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestrado em Ciências Ambientais pela Universidade Brasil (2016).

Roberto Andreani Junior é Professor do PPGCA (Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais), da Universidade Brasil, *Campus* São Paulo – SP.

Recebido em: 01/5/2018

Aceito em: 12/10/2018