



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



A TRANSVERSALIDADE DA TEMÁTICA AMBIENTAL NAS EXPERIÊNCIAS ACADÊMICAS DA UFRPE INDAGAÇÕES E PROPOSIÇÕES

Wagner José de Aguiar^[1]

Renata Alves de Brito^[2]

Alexandro Cardoso Tenório^[3]

Eixo temático: Educação e Políticas públicas

Resumo

O presente trabalho traz os resultados de um estudo que objetivou avaliar a transversalidade da temática ambiental nas experiências da UFRPE. Foram utilizados para fins de coleta os anais das três últimas JEPEX da UFRPE, e os seguintes indicadores para os autores das experiências: origem institucional, área de concentração profissional dos cursos representados, vinculação aos programas institucionais e caracterização desses programas. Ratificou-se que a temática ambiental vem se inserindo gradativamente nas experiências, e que os programas institucionais de bolsa vêm tendo uma participação significativa nesse movimento. Recomenda-se a adoção de mecanismos que fomentem o intercâmbio de experiências entre os graduandos, com o subsídio das diretrizes curriculares nacionais para educação ambiental, a fim de promovê-la permanentemente no currículo acadêmico.

Palavras-chave: Ambientalização curricular, educação superior, políticas públicas.

Abstract

This paper presents the results of a study intended to evaluate the transversality of environmental issues in the experiences of UFRPE. The proceedings of the last three JEPEX UFRPE were used for data collection, and we employed the following indicators: institutional origin, area of concentration and professional profile of the courses represented, linking these courses to institutional programs and characterization of these programs. We found that the environmental issue is being gradually inserted into the experiences, and that the institutional scholarship programs are having a significant participation in this movement. We recommend that mechanisms adopted to enhance the exchange of experiences among students, with curriculum guidelines for environmental education as a subsidy in order to permanently promote environmental education in the academic curriculum.

keywords: Curriculum greening, higher education, public policy.

Introdução

Este trabalho foi elaborado no âmbito do "PET/ Conexões de Saberes: Avaliação de Políticas Públicas Afirmativas para a Juventude", da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), a partir do eixo "políticas públicas de educação ambiental", enquanto uma das linhas de atuação do grupo. Esse grupo é institucionalmente no Programa de Educação Tutorial (PET), sendo este um programa voltado para a formação de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos direta ou indiretamente com o programa, este

fixação de valores que reforcem a cidadania e a consciência social de todos os participantes, bem como a m cursos de graduação. Será nessa perspectiva que as reflexões deste trabalho estão inseridas.

A primeira razão para esse estudo, no que diz respeito ao papel do PET na “elevação da qualidade da acadêmica” (BRASIL, 2010, Art. 2º, parágrafo II), decorre do reconhecimento que a temática ambiental significado importante para a formação em todos os níveis e modalidades de ensino, conforme o preconiza nº 9.795/99, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA, no seu artigo segundo (1999). Dessa forma, a educação superior não poderia ser isentada dessa recomendação, já que ela constitui níveis da educação brasileira, e como tal, tem as suas próprias especificidades organizacionais e funcionais, no que se refere à importante competência que lhe é conferida, a competência de formar *recursos humanos*.

Nesse sentido, emergem algumas indagações iniciais: como preparar cidadãos e profissionais, desconhec questões vigentes na contemporaneidade Para qual mundo ou modelo civilizatório a universidade tem se formar os seus profissionais Esses questionamentos nos são postos de forma um tanto provocativa, na medida nos convida a refletir a respeito dos valores que estão sendo agregados às competências e às habilidades profissionais que a universidade forma. E, dentre as possíveis respostas imagináveis para essas indagações, tem sido o lugar da questão ambiental Em que medida pensar criticamente sobre a nossa forma de ser e do mundo, em contato com o conjunto de interações naturais e culturais, vem sendo uma constante na formação dos nossos atuais e futuros profissionais É nessa ótica que serão embasadas as reflexões a se adiante, na perspectiva da *elevação da qualidade acadêmica*.

Já a segunda razão deste trabalho, que reflete o papel do PET na “implementação de políticas públicas de desenvolvimento em sua área de atuação” (BRASIL, 2010, Art. 3º, inciso 2), tem a ver com o reconhecimento da educação ambiental como política pública (SORRENTINO et al, 2005). O próprio processo de como a educação ambiental surge e se difunde nos contextos locais, com a participação do Estado enquanto agente catalisador de movimento, configura a educação ambiental como uma política pública, que se instituiu tradicionalmente por meio de ações governamentais da esfera ambiental, e nas últimas décadas nos da esfera educacional. Além desse movimento de transição, que se deu no âmbito político, também houve a transição da questão ambiental dos espaços informais, dos movimentos sociais para as instituições de ensino e de formação profissional. Nessa perspectiva, a participação da universidade é mais uma vez ratificada e, diante desse processo, deparamo-nos com a seguinte indagação: como a questão ambiental vem se inserindo nas práticas acadêmicas

De acordo com Villa Gonzales & Carvalho (2011) apud Riojas (2003), são consideradas três tendências de inserção da problemática ambiental na educação superior. A primeira consiste na tendência do “adicionamento”, que consiste em somar um ou vários cursos ou disciplinas sobre meio ambiente ao currículo, sem modificar a lógica curricular. A segunda, por sua vez, configura a tendência “transversalista” ou de “ambientalização do currículo”, que tem caráter mais complexo em relação à anterior, buscando integrar não apenas a uma disciplina, pesquisa ou curso, mas sim tornar a questão ambiental uma constante na formação profissional. A terceira tendência, por fim, denota a tendência “complementarista”, que criou um programa de estudos que incorpora o ambiental, tornando-o principal da formação.

Partindo dessas tendências, de institucionalização da educação ambiental como política pública no ensino superior, o presente estudo focará a segunda tendência, a “transversalista”, já que o enfoque das considerações a serem apresentadas serão abordados numa perspectiva global, em que se pensará a organização da universidade como um todo. Essa cultura organizacional, por sua vez, pressupõe o próprio currículo, em que indivíduos e organização se educam reciprocamente numa interface com seus valores, costumes (AGUIAR; BRITO; TENÓRIO, 2012, p. 3). A educação ambiental, inserida nesse movimento, deve ter seus princípios refletidos nos valores, nas práticas e nos costumes que caracterizam ideologicamente a universidade enquanto uma organização social, onde identidades individuais e coletivas se (re)constróem tanto no campo teórico quanto como prático.

Uma vez contextualizado teoricamente, o presente trabalho tem como objetivo avaliar a transversalidade da educação ambiental nas experiências acadêmicas da UFRPE, socializadas nos últimos três anos, em meios de divulgação

refletem o que a instituição vem acumulando de experiências em matéria de ensino, pesquisa e extensão. As experiências serão analisadas à luz de algumas orientações que norteiam a implementação das políticas de educação ambiental e de documentos institucionais que referenciam os programas aos quais as experiências são diretamente vinculadas, bem como das contribuições do estado da arte existente para a temática-alvo deste estudo.

De forma específica, se analisará a caracterização dos protagonistas das experiências, no tocante aos aspectos: origem institucional, área de concentração e perfil profissional dos cursos representados, vinculação aos programas institucionais e tipificação desses programas. O que se espera, a partir dessa produção oriunda do grupo PET, é que os dados apresentados e as considerações feitas venham a servir de base para que a instituição possa criar mecanismos de autoavaliação quanto a sua inserção no movimento nacional de implementação de cursos de graduação em educação ambiental e, dessa forma, reconhecer suas potencialidades e identificar os seus desafios e a adoção de novos referenciais frente ao modelo civilizatório contemporâneo.

Metodologia

Do ponto de vista de seus objetivos, a presente pesquisa pode ser considerada como exploratória, já que proporciona maior familiaridade com a inserção transversal da temática ambiental na educação superior na instituição de ensino, com vistas a torná-la mais explícita (GIL, 1991). Enquanto instrumentos, foram utilizados fins de coleta os anais das três últimas Jornadas de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE (JEPEX), realizados nos anos de 2010, 2011 e 2012, disponíveis em CD ROM. Considerando que a proposta da pesquisa foi de caráter exploratório e propositivo, e que a inserção dos programas institucionais de bolsa tiveram uma importância para a escolha do referido período se deu em função de que o ano de 2010 foi um marco para a expansão e redefinição de alguns programas institucionais de bolsa da universidade, como foi o caso do PIBID que para as licenciaturas das unidades do interior, e do PET que incorporou alguns grupos multidisciplinares, com diferentes cursos (a exemplo do próprio grupo PET no qual este trabalho foi produzido).

A opção pela fonte dos dados se justifica em virtude da JEPEX representar o maior evento institucional que promove anualmente, com os esforços articulados das Pró-Reitorias de Ensino de Graduação (PREG), de Extensão (PRAE) e de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), e que congrega experiências advindas, em sua maioria, de programas da instituição, incluindo as unidades da Sede (Recife), Unidade Acadêmica de Garanhuns/UAG (Unidade Acadêmica de Serra Talhada/UAST (Sertão). Em função dessa representação, foi que se apostou na presente pesquisa que, em decorrência do seu propósito, visa a uma percepção global do grau de inserção das experiências acadêmicas da instituição.

No tocante aos procedimentos adotados, foram inicialmente levantados todos os trabalhos que traziam o termo *ambiente*, *ambiental* ou qualquer outro derivado. Em seguida, foram registradas em planilhas do *Microsoft Excel* informações referentes ao código, título e descrição dos autores (curso, instituição, programa de bolsa). Em seguida, foram plotados, e analisados através da abordagem quali-quantitativa, de forma que se observasse e se registrasse o grau de representação dos seguintes indicadores: origem institucional, área de concentração e perfil profissional dos cursos representados, vinculação aos programas institucionais e caracterização desses programas.

Resultados e discussão

Foi possível verificar a existência de trabalhos que traziam os termos *ambiente* com significados que denotam conceitos de "espaço", "área", "conjunto de condições físicas". Como essas definições não refletiam a concepção de ambiente esperada na pesquisa, logo esses trabalhos não foram considerados dentro das análises. Já no que diz respeito à representatividade das experiências com a temática ambiental inseridas nos trabalhos das JEPEX, essas foram 60 de um total de 2110, 95 de um total de 2408 e 93 de um total de 2069 das experiências divulgadas nos anos de 2010, 2011 e 2012, respectivamente.

Ao longo dos três anos, os trabalhos superaram a margem de dois mil experiências divulgadas, o que reforça a justificativa da fonte de dados escolhida. Embora essa observação demonstre um aumento no número de experiências de 2010 para 2011, e uma estabilidade em 2012, se observa o quão baixa é a representatividade das experiências em relação ao total de trabalhos apresentados.

questões ambientais nas experiências acadêmicas divulgadas. Em sua maior parte, os trabalhos divulgados refletem as experiências da UFRPE. Nos anos de 2010 e 2012, 92% das experiências divulgadas foram prot exclusivamente por acadêmicos da UFRPE. Dentre esses acadêmicos, os alunos da graduação assumiam a na da representação autoral, sendo esse fato constatado em 86%, 94% e 89% das experiências respectivamente em 2010, 2011 e 2012. Discutir esse dado, a título de subsídio para planejamento in requer uma análise que aponte quem são e de onde são esses autores.

No que tange especificamente à *origem institucional* das experiências, observou-se que foi constante a repi de alunos das três unidades que compõem a UFRPE, isto é, o campus Sede, a Unidade Acadêmica de Garanh e a Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST). As representações, ao longo dos três anos, para o carr UAG e UAST foram, respectivamente, as seguintes: 90%, 6%, 4% (2010); 76%, 9%, 15% (2011); e, 85%, (2012). Observa-se que a maior parte das experiências é oriunda do campus Sede e a menor parte na UA que o evento seja descentralizado, ocorrendo nas três unidades. No que diz respeito à *área de concentração* representados, estes foram analisados em função da sua ênfase temática, dentro da classificação das conhecimento reconhecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). OI que a temática ambiental vem sendo abordada em todas as áreas representadas nos cursos da UFRPE. Ve importância dada à temática ambiental pelos cursos e departamentos presentes nas três unidades acadêmi de certa forma, expõe a presença da temática ambiental nas experiências acadêmicas empreendidas. Por ou que significa essa realidade, em termos de representatividade Vejamos abaixo a realidade expressa pe (Tabela 1).

Tabela 1. Representação percentual da inserção da temática ambiental nas áreas de concentração dos i autores das experiências.

Área do Conhecimento	Série histórica		
	2010	2011	2012
Ciências Exatas e da Terra	11%	10%	17%
Ciências Agrárias	42%	38%	27%
Ciências Biológicas	15%	14%	17%
Ciências Sociais Aplicadas	11%	28%	22%
Ciências Humanas	21%	10%	17%

iDesde cursos às Agrárias que trouxera temática ambient agregad experiêr compar: demais. dois últi os curs às Sociais têm as segundc

os cursos
à
Biológicas
das
pioneira
debate
tem o
terceira
Frente
percepção
observa
ideia de
discussão
ambiente
profissionais
Ciências
Biológicas
visão
sendo
reestrut
que é
por Sat
(2003,
quando
que a
ambiente
salto (c
passand
"conserv
extrem
compre
mais a
ambiente
natureza
que a
ambiente
a ag
sentido
transver
movime
contemp
pelas ou
de cont
foi
fundame
importâ
o que
essa
represe
matéria
profissionais
cursos

O perfil profissional dos cursos reflete a profissão a ser exercida pelo graduando após a sua formação. Os perfis definidos em uma das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental propostas, são de cursos de bacharelado, licenciatura, graduação tecnológica e seus respectivos cursos de pós-graduação (2007). Nessa direção, são considerados basicamente dois perfis: a licenciatura e o bacharelado. O bacharelado, se considerará a engenharia como um terceiro perfil profissional, já que a matriz curricular de engenharia agrega uma base de conhecimentos específicos, que refletem diretamente na diferenciação profissional do engenheiro com relação aos demais bachareis. Atualmente, a UFRPE abrange os seguintes cursos para cada perfil considerado: 14 licenciaturas, 21 bacharelados e 5 engenharias. Vejamos o que os dados deste indicador (Tabela 2).

Tabela 2. Representação percentual dos perfis profissionais dos cursos representados nas experiências

Perfil profissional do curso	Série histórica		
	2010	2011	2012
Licenciatura	39%	29%	41%
Bacharelado	46%	57%	50%
Engenharia	15%	14%	9%

Pode-se constatar a representação percentual dos perfis nas experiências é compatível com a mesma representação quantitativa de cursos existentes para cada perfil. No caso das licenciaturas e dos bacharelados, observa-se em 2011, ano no qual a JEPEX acolheu um número maior de experiências, ocorre um movimento divergente na representação desses dois perfis. Enquanto que o bacharelado alcança o ápice dos últimos três anos, a licenciatura sofre uma redução, embora que pouco significativa. Já para as engenharias, a representação tende a aumentar significativamente. Mas, qual o significado da ambientalização para as engenharias, já que este foi o perfil mais representativo?

Para Moruzzi & Moruzzi (2010), os alunos de cursos de graduação em engenharia devem não só adquirir conhecimentos acerca de serviços, técnicas e produtos na sua área de conhecimento e atuação, com ênfase nos conhecimentos a respeito das dimensões antrópicas e biótica da área de inserção e de influência de suas atividades profissionais de engenharia. Embora que trabalhos, como o de Hori & Renfio (2008), enalteçam a restrição da engenharia ambiental por algumas engenharias (no caso, da Engenharia Ambiental), o julgamento que este estudo faz é de que esta não é a melhor alternativa para se prever um currículo ambientalizado. Adjetivar um curso como ambientalizado, o que potencializaria a questão ambiental no currículo de engenharias em especial, enquanto que outras ficariam à disposição de experiências pontuais. Essa é uma tendência que existe, e que é digna de questionamentos e de previsão de mudanças, se o objetivo da estrutura curricular é a transversalidade da temática ambiental.

Diante dessa representação global, viu-se a necessidade de perceber se essa mesma representação se mantém em contextos locais de cada unidade, já que há uma diferença no número de cursos ofertados em cada uma delas. Assim, as representações obtidas para o campus Sede (Tabela 3), para a UAG (Tabela 4) e para a UAST (Tabela 5).

Tabela 3. Representação percentual dos perfis dos cursos nas experiências (Sede)

Perfil profissional do curso	Série histórica		
	2010	2011	2012
Licenciatura	39%	27%	39%
Bacharelado	45%	60%	56%

Engenharia	16%	13%	6%

Tabela 4. Representação percentual dos perfis dos cursos nas experiências (UAG)

Perfil profissional do curso	Série histórica		
	2010	2011	2012
Licenciatura	67%	33%	33%
Bacharelado	33%	67%	67%
Engenharia	0%	0%	0%

Tabela 5. Representação percentual dos perfis dos cursos nas experiências (Campus UAST)

Perfil profissional do curso	Série histórica		
	2010	2011	2012
Licenciatura	0%	17%	33%
Bacharelado	50%	66%	67%
Engenharia	50%	17%	0%

Diante da consideração para os contextos locais, observou-se que a representação obtida para o panorama igualmente ratificada para a realidade do campus Sede. Dentre os cursos desta unidade, representados cont nas experiências dos últimos três anos, foram evidenciados os seguintes: das 10 licenciaturas, apenas quatro (Agrícolas, Ciências Biológicas, Pedagogia e Química). Dos 11 bacharelados, apenas quatro cursos (Ciências Econômicas, Economia Doméstica e Medicina Veterinária), embora que o Bacharelado em Ciências também venha se inserindo nos dois últimos anos. E, das três engenharias, apenas uma (Engenharia Ambiental).

Com relação às realidades da UAG e da UAST, verificou-se, na primeira, nenhuma representação por parte de engenharia existente, apenas por parte das licenciaturas e dos bacharelados. De 2010 para os dois anos seguintes observou-se uma inversão das representações desses dois perfis, o que reforçou a ratificação da análise geográfica dos dois últimos anos na UAG. Das duas licenciaturas da unidade, apenas uma (Pedagogia) se manteve presente ao longo dos três últimos anos. Com relação aos bacharelados, dos quatro cursos existentes para esse período, apenas um (Agronomia) teve registro da representação permanente da Agronomia. Já para a realidade da UAST, observou-se que apenas dos bacharelados foram representados nos três anos (dos 6 cursos desse perfil, apenas o de Ciências Biológicas se manteve em evidência). Das duas licenciaturas, o destaque dos dois últimos anos tem sido da Licenciatura em Pedagogia e, das engenharias, apenas a única existente – Engenharia de Pesca.

Fazendo-se, agora, uma leitura para as licenciaturas, a impressão que se pode ter é que no âmbito da formação dos professores, a temática ambiental ainda venha sendo tratada pelas licenciaturas cujas ênfases tinham uma aproximação maior com a temática ambiental já que, das 14 licenciaturas, apenas 6 foram representadas continuamente, ao longo dos três últimos anos. Em nenhum dos anos, por exemplo, se observou a representação de licenciaturas em matemática, física ou computação. Dessa forma, em que medida está sendo dada a atenção necessária transversalidade da temática ambiental em todos os níveis e em todas as disciplinas dos cursos de licenciaturas, conforme o preconizado no Art. 11º da PNEA (BRASIL, 1999) Quando e como os futuros professores dessas áreas poderão abordar, em suas aulas a temática ambiental, se aparentemente esta não tem ocupado espaço nas suas experiências de formação inicial. Será que as futuras gerações de alunos da educação básica

dependerão essencialmente dos professores de ciências, de biologia ou de geografia, para ter o contato com a vivência transversalizada pela temática ambiental

Certamente algumas reflexões acerca dessas indagações sejam passíveis de questionamentos, ao ponto de novas interpretações acerca dessa realidade que venham a requerer, por exemplo, outros instrumentos e métodos de pesquisa. Por outro lado, algumas contribuições do campo teórico reforçam o caráter especializado do currículo de educação superior, que persiste até os dias atuais, o que respalda as indagações feitas perante a realidade atual. Esse currículo especializado reflete muito do que Gallo (1999) denominou como "didática instrumental". À lógica, o currículo tem um arranjo fragmentado, com conhecimentos hierarquizados e padronizados, diferente da lógica, da "didática fundamental", em que a transversalidade assume o posto de princípio pedagógico em que o conhecimento seja valorizado em suas múltiplas dimensões (MORUZZI; MORUZZI, 2010).

A transversalidade enquanto princípio norteador para a ambientalização do currículo nas licenciaturas (bem como em demais perfis) requer um nível de abordagem que superem as limitações impostas pelas disciplinas curriculares dos cursos, e institua a temática ambiental como elemento permanente na formação dos professores. Essa compreensão permite afirmar que, independentemente da ênfase que determinada licenciatura traga, a temática ambiental possa ser problematizada e ressignificada dentro dos conhecimentos e saberes sistematizados no campo específico, inclusive nas Ciências Exatas, ao ponto de que um professor de matemática ou de física possa ter subsídios próprios para compreender a realidade em suas múltiplas faces, estando hábil para planejar, diagnosticar e avaliar a aprendizagem dos seus alunos para além do domínio conceitual ou procedimental, já que a temática ambiental pressupõe a mudança de atitudes. No entanto, essa é uma fase em construção, e que requer instituições capazes de aproximar os graduandos de espaços em que sejam viabilizadas vivências e experiências permeadas pela temática ambiental. É sob esse aspecto, problematiza-se a importância dos programas institucionais voltados para a graduação.

No que diz respeito à vinculação a programas institucionais, observou-se que, em 2010, a maior parte das experiências não era vinculada aos programas institucionais de bolsas (68%), voltados ao público da graduação. Não foi a partir do segundo ano, tem se observado uma inversão do quadro anteriormente representado. De 2010 para 2011 verificou-se um aumento de 19% das experiências vinculadas a programas de bolsa, e de 2011 para 2012 um aumento de 8%. Concomitantemente, ocorreu a redução das experiências não vinculadas aos programas. Essa situação permite levantar a hipótese de que os programas institucionais existentes têm contribuído para potencializar os graduandos nesse movimento de construção e socialização de experiências perpassadas pela temática ambiental, já que tem sido crescente a representação de graduandos bolsistas.

Nessa direção, é importante ressaltar o preconizado no Artigo 3º da PNEA, o qual afirma que compete "às instituições educacionais, promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem (BRASIL, 1999). Esses programas educacionais, por sua vez, circunscrevem atividades de ensino, de pesquisa e extensão. Em função do pilar ao qual esses programas demonstrem uma ênfase mais notória, podem ser divididos em seguintes: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Institucional de Iniciação Científica (PIBIC), Programa de Iniciação Científica Voluntária (PIC) e projetos de Bolsas de Extensão. Por outro lado, há outros programas que não denotam ênfase em um dos três pilares, como é o caso do Programa de Educação Tutorial (PET), que opera à luz da lógica da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Considerando essa diversidade de espaços de formação, a próxima análise foi voltada à sua caracterização das experiências vinculadas aos programas (Tabela 6). A importância de se observar isoladamente a representação de cada programa, ao longo dos três anos, decorre do fato de que cada programa de bolsa tem as suas particularidades, sejam elas decorrentes dos seus objetivos, das suas estratégias de execução, das vias de financiamento, da permanência dos seus bolsistas, do método de monitoramento e de avaliação, enfim, uma série de aspectos que influenciam determinantemente no grau de inserção dos graduandos nesses espaços de formação inicial.

Tabela 6. Representação percentual dos programas caracterizados, ao longo do período considerado

Programa Institucional	Série histórica
------------------------	-----------------

	2010	2011	2012
PIBID	14%	32%	38%
PIBIC	26%	9%	12%
PIC	0%	0%	4%
Extensão	20%	28%	29%
PET	0%	27%	17%
Programa Conexões de Saberes	40%	4%	0%

Foi observado o registro da participação de bolsistas dos programas institucionais anteriormente comentados, notou-se também a representação de bolsistas do Programa de Conexões de Saberes, uma iniciativa do Ministério da Educação que, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade vinha acolhendo os estudantes de origem popular, inserindo-os como protagonistas em atividade de ensino, extensão, com foco na elaboração de diagnósticos, proposição e avaliação de políticas de ações afirmativas de permanência nas universidades federais (AGUIAR; BRITO; TENÓRIO, 2011). Na UFRPE, o programa iniciou e veio a encerrar-se oficialmente em meados de 2011, ano no qual se verificou uma queda significativa na representação do programa nas experiências vinculadas aos programas.

Com relação aos demais programas, que até o presente se mantêm em funcionamento, os únicos para os quais se observou a representação contínua foram os seguintes: PIBIC, PIBID e os projetos de Bolsas de Extensão, dois últimos em escala crescente. Com relação ao PIBID, todas as licenciaturas atualmente são contempladas pelo programa, e o número de bolsistas atendidos também tem aumentado consideravelmente, o que representa um avanço significativo e fundamental para o fortalecimento da docência nas licenciaturas. Já para os bachareiros, parte dos graduandos vem se inserindo nas experiências através dos projetos de Bolsas de Extensão e dos PETs, já que o PET, na UFRPE, é um programa que atende majoritariamente os bacharelados. Através desses programas, inclusive os menos representados, é que se abrem as possibilidades de concretização da transversalidade da temática ambiental na formação profissional.

Ter representações de todos os cursos em cada um desses programas já é um primeiro passo para que os estudantes possam se inserir em vivências interdisciplinares que, muitas vezes, não lhes são oportunizadas em função da rigidez do arranjo disciplinar do curso. Por outro lado, restam ainda muitos passos a serem dados para que a temática ambiental assuma um grau de transversalidade maior, para as áreas e perfis pouco representados nas unidades acadêmicas da UFRPE. Diante da realidade atestada, a etapa seguinte terá como objetivo responder à seguinte questão: como é que a universidade, através das iniciativas já consolidadas, pode promover o movimento da ambientalização curricular para as lacunas ainda existentes.

Considerações finais

Através dos resultados obtidos nessa pesquisa, pode-se ter um mapeamento geral da representatividade das experiências transversalizadas pela temática ambiental, socializadas em um dos maiores eventos da UFRPE. As experiências, por sua vez, mostraram que a UFRPE se encontra numa condição favorável à expansão das experiências, sobretudo para as suas unidades acadêmicas, áreas, perfis e programas, que ainda não se plenamente inseridas nesse movimento de ambientalização curricular.

A partir da potencialidade dos programas institucionais, o que se propõe é que estes possam, cada vez mais, promover o conhecimento e se apropriar dos instrumentos existentes para nortear a implementação da educação ambiental em suas esferas de atuação, seja no quesito legal, estratégico ou ideológico, e que os bolsistas se inseram como protagonistas na apropriação desses instrumentos, bem como aprendam com as experiências passadas. Para a educação ambiental na formação dos professores, bacharéis e engenheiros precisa ser um objetivo claro ao quem planeja e administra o projeto político-pedagógico da universidade para que, tendo claro esse objetivo,

optar por instrumentos e estratégias condizentes com a sua realização. As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Ambiental devem constituir um dos instrumentos fundamentais, para a efetiva ambientalização dos perfis profissionais dos cursos.

Outro passo para o fortalecimento da temática ambiental no currículo acadêmico seria a valorização do intercâmbio de experiências, não só em matéria de divulgação de resultados, mas também de ideias em situações planejadas de atuação conjunta, em atividades de caráter permanente. O que tem sido percebido, muitas vezes, é que a abordagem da temática ambiental se restringe a eventos majoritariamente focados nos resultados de pesquisas e relatos de experiências, ou na promoção de vivências pontuais, que incluem públicos internos e externos à instituição. Muitas vezes a temática ambiental não é o foco maior das atenções, apenas uma alternativa em meio a tantas outras que induz uma valorização reduzida e que a aparenta ser mais amadora do que acadêmica.

Esse intercâmbio proposto pode ser inicialmente desencadeado com a promoção de eventos que tragam em questão questões convidativas à reflexão acerca da educação ambiental no contexto educacional superior, a partir dos aspectos que tangenciam a formação dos graduandos. A ideia é que se opte por eventos em que a temática seja um fator de importância maior, como fóruns e *workshops*, de onde sejam empreendidas agendas de atividades e vivenciadas por todos os que integram as três unidades acadêmicas. Como bem destacou Sato (2003), a educação ambiental não é ambiental, não é educação. É através do conhecimento do mundo que, de fato, a educação poderá exercer seu papel primordial, de transformar vidas e pessoas.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, W. J.; BRITO, R. A. ; TENÓRIO, A. C. Reprovação escolar e implicações para a promoção de uma educação como direito. **Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**, São Cristóvão, 2011.

_____. Conexões de Saberes e a Educação Ambiental: somando saberes e experiências para a inovação ecopedagógica em comunidades populares. In: SEABRA, Giovanni; MENDONÇA, Ivo. (Org.). **Educação e Responsabilidade para a conservação da sociobiodiversidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011. p. 1776-1782.

BRASIL. Lei nº 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**, Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Princípios diretrizes nacionais para a educação ambiental**. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010. Altera a Portaria MEC nº 975 de julho de 2010 e dá outras resoluções. Brasília: **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 jul. 2010.

GALLO, S.. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: ALVES, N.; GARIBALDI, R. (Org.). **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999, p. 17-43

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

HORI, C. Y.; RENOFIO, A.. A inserção do engenheiro ambiental com garantia para uma evolução sustentável. **XXVIII Encontro Nacional de Engenharia de Produção**, Rio de Janeiro, 2008.

MORUZZI, A. B; MORUZZI, R. B.. A transversalidade como princípio pedagógico no ensino superior de Engenharia Ambiental da UNESP – Campus de Rio Claro. **Revista de Ensino de Engenharia**, Rio Claro, v.1, p. 20-28, 2010.

RIOJAS, J.. A complexidade ambiental na universidade. In: LEFF, E. (Org.). **Complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 217-240.

SATO, M.. Apaixonadamente pesquisadora em EA. **Educação: Teoria e Prática**. Rio Claro, UNESP, v.9, n.16, jan-jun, 2001.

SATO, M.; SANTOS, J. E.. Tendências nas pesquisas em Educação Ambiental. In: NOAL, F.; BARCELOS **Educação Ambiental e Cidadania: cenários brasileiros**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003.

SORRENTINO, M.; et al.. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p maio/ago. 2005.

VILLA GONZALES, L. T.; CARVALHO, L. M.. Cursos superiores de turismo com ênfase/enfoque em meio considerações sobre a inserção da temática ambiental no ensino superior. **Anais do VI Encontro "Pes Educação Ambiental"**, Ribeirão Preto, 2011.

[1] Bolsista do PET/Conexões de Saberes: Avaliação de Políticas Públicas em Ações Afirmativas para a Juventud (PET/MEC/SESu). Aluno do curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da UFRPE wagner.wja@gmail.com.

[2] Integrante do Grupo de Estudos em Educação Ambiental e Docência (GEEAD/UFRPE/CNPq). Aluna do curso Licenciatura Plena em Pedagogia da UFRPE. E-mail: renataalvesdebrito@gmail.com.

[3] Tutor do PET/Conexões de Saberes: Avaliação de Políticas Públicas em Ações Afirmativas para a Juventud (PET/MEC/SESu). Professor Adjunto do Departamento de Educação da UFRPE. E-mail: act72@yahoo.com.