

EDUCAR PARA GERIR OU GERIR PARA EDUCAR: A EXPERIÊNCIA DA COMISSÃO DE GESTÃO AMBIENTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CIBELLE DA SILVA SANTIAGO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

MARISTELA OLIVEIRA DE ANDRADE

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

MARIA CRISTINA BASILIO CRISPIM DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB)

EDUCAR PARA GERIR OU GERIR PARA EDUCAR: A EXPERIÊNCIA DA COMISSÃO DE GESTÃO AMBIENTAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DAPARAÍBA

1 INTRODUÇÃO

Tudo o que é realizado pelo homem foi aprendido em algum momento, seja de maneira formal ou não-formal. “A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados [...]” (GOHN, 2009, p.28), em que possui “espaço próprio para ocorrer, ou seja, é institucionalizada e prevê conteúdos” (CASCAIS; FACHIN-TERÁN, 2014, p.3). Já na educação não-formal, os processos educativos podem ocorrer tanto por intermédio de organizações sociais, movimentos não-governamentais (ONGs), entidades filantrópicas, quanto por atores sociais engajados por meio das suas oficinas (artesanais, culturais, esportivas/ou recreativas) (MAFRA, 2019, p. 141,142).

Diante da abrangência e amplas possibilidades de aprendizagem, nem sempre é possível separar o aprendizado de questões específicas da educação formal e não formal, porque, em muitas situações elas estão embricadas, como é o caso da educação ambiental. Algumas legislações foram elaboradas para normatizar e orientar as práticas de educação ambiental nos mais diversos ambientes, já que “a problemática ambiental se realiza sob a ótica da complexidade do meio social [...]” (QUINTAS, 2006, p.17), de modo que o ambiente que recebe a interação humana, também é o que proporciona a aprendizagem.

Para isso, “a Educação no Processo de Gestão Ambiental deve proporcionar condições para produção e aquisição de conhecimentos e habilidades, e o desenvolvimento de atitudes visando à participação individual e coletiva” (QUINTAS, 2006, p.19). Isto posto, tem-se a educação ambiental como uma aliada à gestão, a partir de um processo que deve ocorrer antes e durante a elaboração das políticas públicas. Nesse sentido, as universidades possuem suas práticas institucionalizadas para estimular a participação social na gestão dos recursos ambientais, já que as universidades se destacam por promover a questão educacional com a formação de profissionais inquietos com o impacto ambiental, além dos exemplos de uma gestão preocupada com a sustentabilidade ambiental (RIBEIRO et al., 2018).

Tem-se a hipótese de que o programa de Educação Ambiental estabelecido na Política Ambiental não possui objetivos estratégicos, metas e metodologias para serem alcançados na Universidade percebe-se que a UFPB, ainda, é incipiente e frágil, no que se refere a priorizar objetivos, metas e métodos para educar a comunidade acadêmica de forma contínua, contribuindo para a gestão pública ambiental.

A problemática deste artigo gira em torno da relação frágil entre a elaboração dos programas de Educação Ambiental na Política Ambiental e a execução dos objetivos estratégicos do PDI, como parte do delineamento das ações de uma educação para a gestão ambiental por meio da Comissão de Gestão Ambiental da UFPB. Nisso, questiona-se sobre de que forma a Educação Ambiental está posta na Política Ambiental, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB e nas ações da Comissão de Gestão Ambiental da UFPB, visando identificar a relação existente entre a teoria e a prática. O objetivo geral desse artigo é verificar a presença da Educação Ambiental na Política Ambiental, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nas ações da Comissão de Gestão Ambiental da UFPB.

Na Universidade Federal da Paraíba, tem-se a Resolução Consuni nº17/2018 que estabelece a Política Ambiental da UFPB, cujo art. 4º indica que “a UFPB deve incentivar sua gestão e suas ações de ensino, pesquisa e extensão orientadas pelos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental”, por meio da inclusão de conhecimentos referentes

à educação ambiental nos currículos dos cursos de forma transversal. Desta maneira, a política em questão propõe uma articulação entre as ações de uma gestão, com base no princípio da inseparabilidade do ensino, pesquisa e extensão, voltada para o desenvolvimento sustentável.

Isto posto, Mendonça e Colesanti (2014, p. 4) observaram que “de maneira geral as ações de educação ambiental desenvolvidas por órgãos públicos, ONG’s e empresas são concebidas de forma desconectada da realidade local e desprovidas de um planejamento que contemple mecanismos de monitoramento, avaliação e engajamento do público-alvo”. Por isso, é relevante investigar o tratamento que a EA tem recebido no âmbito das políticas públicas e projetos da CGA na UFPB.

A contribuição do estudo se dá pelo olhar lançado para a construção e desenvolvimento da EA, primeiramente, pelos documentos normativos. Em segundo, pelos encaminhamentos feitos pela CGA por meio de suas ações junto à comunidade. Na perspectiva de compreender a EA a partir da visão dos gestores da CGA sobre a sensibilização dos sujeitos e os desafios para alcançar toda a comunidade acadêmica, esse estudo apresenta dados e informações que podem servir de reflexão para a práxis da E.A no contexto universitário. Contribui-se, também, com a gestão da UFPB ao passo em que esses resultados poderão dar condições para reformular a Política Ambiental e o PDI, estabelecendo objetivos e metas sobre a educação ambiental dos universitários.

2 EDUCAR PARA GERIR OU GERIR PARA EDUCAR?

Educação Ambiental e Gestão Ambiental são campos teóricos que estão interligados a partir das suas práticas que, embora exijam ações específicas e departamentalizadas, elas são codependentes. Há autores que apontam a Gestão Ambiental como o princípio de uma Educação Ambiental dos sujeitos, enquanto outros afirmam que é na educação ambiental o começo da alternância automática e dialógica da educação-gestão-educação.

Nessa primeira linha de pensamento, “a Educação no Processo de Gestão Ambiental deve proporcionar condições para produção e aquisição de conhecimentos e habilidades, e o desenvolvimento de atitudes visando à participação individual e coletiva” (QUINTAS, 2004, p. 131). Educar os sujeitos para o meio ambiente é propiciar condições para adquirir informações e conhecimentos sobre a natureza e como ela funciona, a origem de diversos problemas ambientais, os direitos e deveres de cada ser vivo dentro de um ecossistema dinâmico e interdependente, sobre a finitude dos recursos naturais e o quanto que a prática do consumo exacerbado impacta na conservação e preservação do ambiente, além de ser capaz de diagnosticar problemas e propor soluções. É estimular a libertação da consciência do sujeito das velhas práticas que destroem o ambiente, a partir de uma autoanálise crítica do seu comportamento, dando ênfase na “aprendizagem na ação, pela ação e para melhora desta” (SAUVÉ, 2005, p. 29).

Nessa questão, uma das recomendações da Carta de Belgrado é conscientizar e sensibilizar os sujeitos em relação aos problemas ambientais. Resgata-se a Carta de Belgrado para este artigo, pela importância que ela tem na construção e discussão da educação ambiental, se consagrando como um marco conceitual no tratamento das questões ambientais. Essa carta foi elaborada ao final do Encontro de Belgrado, promovido pela Unesco e realizado em Belgrado, Iugoslávia, em 1975. A Carta de Belgrado é um dos primeiros documentos que chama a atenção para a reorganização política, socioeconômica das nações, de forma a considerar novas abordagens de desenvolvimento em consonância com o meio ambiente. Porém, constrói-se o entendimento de que há uma diferença conceitual e prática, que posiciona a sensibilização ambiental como antecedente à conscientização. O próprio PGLS também utiliza o termo ‘conscientizar’ para as ações de educação ambiental sem apontar antes, a sensibilização.

Uma educação profunda acarreta ao sujeito sensibilizado, melhores atitudes humanas, já que ele está imbuído de emoções e comoções sobre o seu impacto negativo ao meio ambiente. “Reconectar-se com a teia da vida significa construir, nutrir e educar comunidades sustentáveis, nas quais podemos satisfazer nossas aspirações e nossas necessidades sem diminuir as chances das gerações futuras” (CAPRA, 1996, p. 231). Estar sensibilizado é buscar significado profundo para construir laços e relações humanas duradouras com o meio ambiente. É tornar-se sensível às desigualdades sociais, à ausência de segurança alimentar, ao desmatamento e queimadas, à poluição de rios, mares e oceanos, à captura ilegal de animais em extinção, à pesca e caça predatória, às alterações ambientais devido às construções civis exacerbadas e desreguladas, ao aumento do efeito estufa que provoca, sobretudo, o descongelamento do habitat de diversos animais, ao consumo de plásticos, papel, vidro etc. sem se preocupar com a reciclagem e reutilização, entre outros.

Trazer a sensibilização para esse debate é relevante para incitar uma discussão que vai além das atitudes sustentáveis, em que se faz necessário disseminar conhecimentos e informações sobre os mais variados problemas ambientais, visando estabelecer estratégias para encontrar soluções em prol de uma sociedade participativa e interessada em cuidar do meio ambiente. Nesse contexto, é possível enxergar a sensibilização como uma mudança de comportamento, que desperta os olhares para os problemas ambientais da comunidade acadêmica. Uma mentalidade desenvolvida para influenciar e estabelecer novas posturas frente ao meio ambiente, exige a desconstrução de pré-conceitos e paradigmas que discursam em favor do consumo inconsciente, por exemplo.

“Sensibilizar as pessoas a fim de que elas próprias produzam relações de pertencimento à natureza é uma possibilidade da Educação Ambiental” (MOURA; DAMO, 2014, p.5). Por isso, a educação para a sustentabilidade deve ter o propósito de sensibilizar e influenciar os sentidos dos sujeitos, esperando que haja transformações sobre a forma como lidar e se relacionar com o ambiente, compreendendo que o ser humano também faz parte desse ambiente.

Nada entra direto na consciência sem passar pelos sentidos. É preciso que os sentidos estejam libertos, atentos, emancipados, para dar entrada à informação, a qual será processada na consciência, dependendo da vontade e poderá sedimentar-se em conhecimento (MOURA; DAMO, 2014, p. 4).

Concordando com Moura e Damo (2014), para se construir uma mentalidade de cuidados e preservação ambiental, é necessário se libertar de comportamentos que são contrários à sustentabilidade do meio ambiente. Para isso, é relevante desenvolver e nutrir emoções e sentimentos positivos por aprender com as coisas sobre a natureza, bem como viver no ambiente e aprender com ele. Segundo Cohen (1990 *apud* Sauv e, 2005, p.19) “de nada serve querer resolver os problemas ambientais se não se compreendeu pelo menos como "funciona" a natureza; deve-se aprender a entrar em contato com ela, por intermédio de nossos sentidos e de outros meios sensíveis”. Então, aprender como a natureza e o ecossistema funcionam   essencial, pois eles “têm se organizado de maneiras sutis e complexas, a fim de maximizar a sustentabilidade. Essa sabedoria da natureza   a essência da eco - alfabetiza o” (CAPRA, 2003, p.231). Se utilizar do ambiente para, também, conhecer a dinâmica das rela oes de vida existentes nele,   buscar se alfabetizar sobre a educa o ambiental, sensibilizando seus sentimentos para a sustentabilidade vital da Terra, em busca de atos conscientes.

“O vocábulo consciência dá origem ao verbo conscientizar, que indica o dinamismo, a a o de “tomar consciência de”” (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 224), de utilizar o conhecimento adquirido em prol de algo, em benefício de alguém ou coisa. A Carta de Belgrado, por sua vez, recomenda conscientizar e sensibilizar os indivíduos em rela o aos

problemas ambientais. Porém, entende-se que há uma diferença conceitual e prática, que posiciona a sensibilização ambiental como antecedente à conscientização, pois “quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos” (FREIRE, 1979, p. 16).

A expressão conscientização, derivada do verbo conscientizar, não pode ser substantivizada, pois quer expressar a realidade da consciência em ato: ato de conscientizar, como um processo dinâmico e permanente em que toma ciência de si, de sua ação, do mundo e dos outros como realidades dialeticamente em determinação (OLIVEIRA; CARVALHO, 2007, p. 224)

“O termo *cuidar* também tem sido empregado no contexto de atividades como educação ambiental, para se referir à postura ética e prática que devemos adotar e manter em relação à natureza, ao ambiente” (PINHEIRO; PINHEIRO, 2007, p. 25). Mas a que se refere o cuidado ambiental? Conforme encontrado nos estudos de Pinheiro e Pinheiro (2007), cuidar do ambiente é controlar o lixo e a estética ambiental, desenvolver práticas de reciclagem, preservar os ecossistemas, se vincular a associações ecologistas, bem como economizar água, entre outros. Para isso, a comunidade tem de estar consciente do seu papel.

Na literatura, é possível encontrar alguns autores indicando e discutindo campos teóricos específicos como ferramentas para o desenvolvimento de uma gestão. Nisso, têm-se Diniz e Lima (2021) que investigaram a biotecnologia ambiental como ferramenta de gestão ambiental, já que busca “auxiliar na prevenção, detecção e remediação da poluição ambiental e a degradação de resíduos, que possibilita a proteção ambiental integrada e associada ao desenvolvimento sustentável” (p. 91). Assim, concluíram que as questões ambientais aliadas à biotecnologia ambiental tornam-se elementos consideráveis nas estratégias de gestão ambiental (p. 91).

Já Camargo e Piranha (2019) apontaram para a necessidade de formação continuada dos gestores públicos para adquirir conhecimentos específicos da educação ambiental ligados à sua área de atuação, para dar subsídios à gestão do ambiente. Jacobi (2003) vai mais além quando afirma que é necessário promover a educação ambiental para aumentar o seu nível de conhecimento teórico e empírico a partir do relacionamento com o ambiente. Em complemento, Jacobi (2003) fala que a educação ambiental é capaz de propiciar o crescimento da consciência ambiental visando dar condições ao sujeito de participar do mais alto processo decisório como um agente corresponsável pela fiscalização e controle dos agentes de degradação ambiental. Primeiro, parte-se da premissa que a informação é um dos estágios iniciais para a sociedade desenvolver práticas de sustentabilidade individual para incitar a participação coletiva em prol de uma gestão ambiental.

Assim, entende-se que a educação ambiental deve ser um norteador para os programas de gestão ambiental, já que a “sua eficácia encontra-se circunscrita ao universo da *sensibilização* dos sujeitos e *engajamento* coletivo na questão ambiental” (LAYRARGUES, 1998, p. 30). Nesse sentido, Vieira e Silva (2020) afirmaram que a agenda de ações em prol da mudança de cultura e hábitos dos servidores públicos se baseia na educação ambiental, a qual tem um efeito multiplicador e transformador. Logo, percebe-se o quanto a Gestão Ambiental se torna incompleta quando a educação ambiental não faz parte da agenda, pois educar os sujeitos é interferir no comportamento individual e coletivo. Sobre isso, a corrente conservacionista/recursista está preocupada com a preservação ambiental a partir da conservação de recursos, ou seja, os “programas de educação ambiental centrados nos três “R” da Redução, da Reutilização e da Reciclagem fazem parte da gestão ambiental (gestão da água, gestão do lixo, gestão da energia) (SAUVÉ, 2005). Tais programas podem ser encontrados na Política Ambiental da Universidade Federal da Paraíba, de modo que educar os sujeitos para um consumo consciente se torna necessário

[...] 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 co-responsabilidade na fiscalização e no controle dos agentes de degradação ambiental (JACOBI, 2003, p. 192).

O processo decisório cabe à gestão ambiental, já que nela os órgãos competentes são formalizados e constituídos para deliberar sobre objetivos estratégicos, metas e ações. Todavia, é salutar considerar a necessidade de estimular e promover uma consciência pró ambiental da comunidade, visando por uma participação mais ativa e de responsabilidade. No caso da UFPB, tem-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que “define o horizonte político-acadêmico da instituição com base na missão de construir, produzir e difundir a ciência e a tecnologia e formar profissionais em todas as áreas do conhecimento” (UFPB, 2019, p.1). Na gestão administrativa, o PDI traçou como um dos objetivos estratégicos “garantir boas práticas da gestão ambiental com Revisão e implementação do Plano de Gestão de Logística Sustentável, além da promoção de programas e campanhas de educação ambiental” (UFPB, 2019, p. 18).

Compreendendo que a gestão ambiental é uma proposta para resolver problemas ambientais, a educação ambiental deve ser o centro dos estudos e dessas problemáticas a partir da “identificação de uma situação-problema, pesquisa desta situação (inclusive a análise de valores dos protagonistas), diagnósticos, busca de soluções, avaliação e escolha de soluções ótimas; a implementação das soluções não está incluída nesta proposição” (SAUVÉ, 2005, p. 22). A partir desse entendimento, questiona-se se a UFPB possui algum diagnóstico sobre os problemas e os impactos ambientais que são provocados por sua comunidade acadêmica? A ausência de documentos que apontem as problemáticas infere que o modelo adotado não é o da gestão para educação. Com isso, o oposto é imaginar que a educação ambiental tem norteado as ações de diversos projetos e programas, no sentido de sensibilizar, (re)educar, instruir e conscientizar os sujeitos para participar e promover a gestão ambiental em toda a universidade.

A conscientização, então, é uma ação, uma tomada de decisão para agir com intenção, com propósito e conhecimento sobre o porquê é necessário fazer desse jeito. O indivíduo consciente, não apenas sabe das suas atitudes que degradam o meio ambiente, mas é engajado em praticar ações que possam para minimizar essa degradação. Desse modo, indica-se que a conscientização é um estágio posterior à sensibilização, o indivíduo conscientizado é educado, politizado e pautado num diálogo e atitudes que são capazes de transformar a realidade. Nesse contexto, a educação ambiental deve ser um norteador para os programas de gestão ambiental, já que a “sua eficácia encontra-se circunscrita ao universo da sensibilização dos sujeitos e engajamento coletivo na questão ambiental” (LAYRARGUES, 1998, p. 30). Por isso, é salutar considerar a necessidade de estimular e promover uma consciência pró ambiental da comunidade, visando por uma participação mais ativa e de responsabilidade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo apresenta uma pesquisa exploratória que permite “ao investigador aumentar a sua experiência em torno de determinado problema” (TRIVIÑOS, 1987, p. 109), bem como buscar informações na literatura e com especialistas da área, inclusive fazendo uso de entrevistas (SAUNDERS; LEWIS; THORNHILL, 2000). A pesquisa exploratória tem como base o desenvolvimento por meio de uma revisão de literatura sobre as publicações feitas em torno da problemática deste artigo, que versa sobre a implantação de políticas ambientais na UFPB a partir da educação ambiental da comunidade acadêmica. Nesse contexto, ressalta-se que não foram identificados estudos que relacionem a implantação de uma gestão para a

sustentabilidade ambiental sendo condicionada à educação ambiental dos sujeitos que compõem as instituições de ensino superior, nem tampouco no âmbito da UFPB.

Esta pesquisa é do tipo bibliográfica, a qual está amparada em artigos científicos publicados nas bases de dados do Periódicos CAPES e SCIELO, desde que abordem as políticas públicas nacionais e internacionais da gestão ambiental nas instituições de ensino superior. O uso da análise documental faz sentido para esta pesquisa, principalmente, por embasar a fase inicial da coleta de dados. Nesse tipo de pesquisa, “[...] o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70). Logo, foi preciso identificar, nos regimentos internos e portarias da UFPB, quais são os objetivos em relação ao meio ambiente que constam no PDI (2019-2023). Além disso, esses documentos propiciaram uma sustentação teórica para a realização das entrevistas estruturadas com os Coordenadores da Comissão de Gestão Ambiental da UFPB.

Desse modo, a abordagem qualitativa se apresenta como ideal, já que possui a “capacidade de fazer emergir aspectos novos, de ir ao fundo do significado e de estar na perspectiva do sujeito, aptos para descobrir novos nexos e explicar significados” (SERAPIONI, 2000, p. 190). Além disso, a coleta de dados por meio de entrevistas exige um tratamento mais qualitativo, em que se deve explorar a interpretação a partir da fala sob os diversos contextos em que os gestores se encontram. Certamente, a atual equipe que compõe a CGA não é a mesma quando da sua criação, nem tampouco a que iniciou a implantação do PGLS, em 2013.

Assim, realizou-se uma entrevista com os dois Coordenadores da CGA desde a sua criação, do tipo dirigida ou padronizada em que “é estruturada a partir de um roteiro e uma ordem preestabelecida, na qual o entrevistador aplica um questionário, com perguntas fechadas e diretas, a fim de evitar desvios do entrevistado” (SILVA; MACEDO; REBOUÇAS; SOUZA, 2006, p. 250, 251). O roteiro de entrevista foi elaborado com perguntas abertas e, para o recorte desse artigo, utilizou-se as seguintes questões: 1. O que leva as pessoas alegarem estar conscientes sobre o impacto que causam ao meio, mas não praticar ações sustentáveis?; 2. É possível implantar as políticas públicas ambientais na UFPB sem que a comunidade tenha sido (re)educada para a sustentabilidade ambiental?; 3. Como tornar a educação ambiental uma realidade em todos os cursos de graduação?

As entrevistas foram realizadas de forma online por meio do Google Meet institucional nos dias 22/09/2021 e 27/10/2021, com gravação de áudio e vídeo, conforme autorização prévia prevista no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em seguida, as falas dos entrevistados foram transcritas no software Word e alocadas nesse trabalho de acordo com a evolução da discussão e análise documental da Resolução do Conselho Superior Universitário Consuni nº 17/2018. Conforme o TCLE, a identidade dos entrevistados foi resguardada, de modo que eles foram apresentados como ENTREVISTADO 1 e ENTREVISTADO 2, o que não corresponde à ordem ou o período em que estiveram à frente da CGA, nem ao gênero, formação profissional, ou qualquer outra informação que possam ser identificados.

Para analisar os dados, foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2010, p. 127), em que os dados estão “à disposição de resultados fiéis e significativos, pode o analista propor inferências e adiantar interpretações e propósitos dos objetivos previstos, ou que digam respeito”. Nessa perspectiva, as informações coletadas tiveram inferência teórica, permitindo confrontar a realidade encontrada com os referenciais teóricos.

Com este método de análise, as respostas dos sujeitos foram agrupadas conforme o significado e o sentido da fala, encaixando no contexto do conteúdo da análise documental. Visando otimizar os dados e não repetir as informações, não foram colocadas as respostas dos dois entrevistados em todas as questões, quando o sentido se repetia.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 A Presença da Educação Ambiental na Política Ambiental e no PDI da UFPB

Nesta seção, tem-se o objetivo de analisar a presença da educação ambiental nas políticas públicas e ambientais da UFPB, especificamente o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a Política Ambiental (Resolução Consuni nº 17/2018). Aqui, as políticas públicas serão analisadas sob o interesse na construção da educação ambiental dos sujeitos universitários. A política ambiental da UFPB foi estabelecida pela Resolução Consuni nº17/2018, como

um conjunto de princípios e diretrizes, que visam implantar ou adaptar ações institucionais que possibilitem promover o desenvolvimento sustentável da UFPB e da sociedade, compativelmente com um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado (UFPB, 2018, p.2).

No art. 8º da Resolução Consuni nº 17/2018, estão os programas de gestão e educação ambiental como uma proposta sugestiva, embora, “todos os órgãos ou membros da comunidade universitária da UFPB poderão propor programas institucionais de gestão ambiental”, conforme exposto no Art. 9º. (BRASIL, 2018). Visando a eficiência da Gestão Ambiental de forma institucional, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 estabelece as ações que serão norteadas por esses programas e estabelecidos na Política Ambiental, objetivando garantir boas práticas da gestão ambiental (UFPB, 2019). Com a revisão e implementação do Plano de Gestão de Logística Sustentável, foram implementados além da promoção de programas, campanhas de educação ambiental.

Inicialmente, cabe destacar que nos documentos de referência utilizados para nortear a construção do PDI não consta a Resolução Consuni nº17/2018, que é a Política Ambiental da UFPB, o que provoca o entendimento de que a gestão ambiental na UFPB, ainda, não é uma Gestão Ambiental Integrada. A partir de informações coletadas na Política Ambiental com os programas de Gestão Ambiental, e no PDI sobre os objetivos estratégicos e as metas para cada programa, vê-se que existem várias lacunas quando analisadas sob a perspectiva da Educação para a Gestão Ambiental. A primeira coluna elenca os programas de Gestão Ambiental que foram estabelecidos na Política Ambiental e incluídos no PDI. Percebe-se que nem todos os programas possuem os seus objetivos estratégicos, tampouco, as práticas de educação ambiental necessárias como parte da metodologia para alcançar as metas. Para além, chama-se a atenção para o programa de Educação Ambiental que, sequer, teve os seus objetivos estratégicos, metas e metodologias traçadas.

Nesse contexto, aponta-se para a ausência de relação entre as políticas públicas existentes na UFPB, referentes à gestão ambiental universitária. Para isso, todos os programas da Política Ambiental precisariam estar integrados aos objetivos estratégicos institucionais. A partir disso, as metas e ações para alcançar os objetivos seriam estabelecidos, o que não foi visto integralmente no PDI. Vê-se, aqui, as ausências de objetivos estratégicos para os programas: I. Gestão Integrada de Resíduos (sólidos, de construção, químicos, eletrônicos e de saúde); II. Gestão e manejo das áreas verdes; V. Uso, Ocupação Sustentável e Mobilidade; VI. Educação Ambiental; VII. Consumo Consciente. Sem os objetivos definidos, como é possível fixar metas?

No entanto, há programas que possuem objetivos definidos, mas há ausência das metas como é o caso dos programas: II. Gestão e manejo das áreas verdes; e VI. Educação Ambiental. O programa VI. Educação Ambiental está elencado como um programa específico e à parte dos demais, quando ela deveria estar como uma questão transversal, conforme indica a Política Nacional de Educação Ambiental. Assim, reflete-se de que, dentro de cada programa, deveria existir vários projetos e ações de educação ambiental para que a gestão ambiental alcance suas metas.

A EA precisa ser vista pelos dirigentes, servidores técnicos-administrativos e

professores da UFPB como uma etapa imprescindível para a implantação dos programas da Política Ambiental. Logo, ela deve constar como uma meta a ser alcançada, ou seja, estabelecer prazos, recursos e responsáveis por levar a educação ambiental aos universitários e servidores. Para além disso, vê-se que a inclusão da EA como um programa específico da Política Ambiental da UFPB, aparentemente, tem o intuito de apenas cumprir as obrigações legais, mas na prática a EA não tem tido o planejamento estratégico necessário para alcançar toda a comunidade acadêmica da UFPB.

Desse modo, percebe-se que a UFPB utiliza a gestão ambiental para educar a comunidade, quando estabelece os programas de gestão ambiental, mas sem incluir a educação ambiental nos objetivos estratégicos de cada programa. Nisso, questiona-se de que forma a UFPB pretende alcançar os resultados dos programas para a gestão ambiental sem considerar educar a comunidade para a sustentabilidade, já que a E.A não está posta como uma meta necessária para cada programa? Por exemplo, como reduzir o consumo e uso de papel, se os usuários não estão sensibilizados para a necessidade de sua redução?

Com a ausência de objetivos estratégicos e metas voltadas para a educação ambiental da comunidade acadêmica, as ações de sensibilização e conscientização para evitar o desperdício, estimular o consumo consciente e racionalização, cooperar com a coleta seletiva ficam comprometidos de serem alcançados, quando olhados pela ótica da institucionalização da educação e gestão ambiental. Nisso, destaca-se que a sensibilização deve vir antes da conscientização, pois “a sensibilização é o passo inicial, a informação necessária para despertar (“abrir”) a consciência dos sujeitos para aquele determinado problema” (MOURA; DAMO, 2014, p.4). Quando uma pessoa compreende o impacto ambiental das instituições, as crises ambientais provocadas pela interferência do homem, tem mais condições de se autoanalisar para produzir relações de pertencimento à natureza.

4.2 A Presença da Educação Ambiental na UFPB por meio da Atuação da CGA

Após verificar a presença parcial da educação ambiental nas políticas públicas da UFPB, já que ela não está presente em todos os objetivos estratégicos do PDI que foram elaborados para os programas da Política Ambiental da UFPB, perguntou-se aos Coordenadores da CGA se na criação do PGLS, quais os aspectos considerados para alcançar os objetivos do PGLS em termos de sensibilização, e consciência ambiental. O Entrevistado 1 afirmou que *“provavelmente nesse sentido, essa parte que você falou de sensibilização estaria mais ligada à nossa política ambiental. Aí sim, a gente trabalhou essa parte aí de educação ambiental, conscientização”*. Então, no entendimento do entrevistado 1, seria a Política Ambiental responsável por estabelecer mecanismos e diretrizes para educar e construir uma comunidade acadêmica ecológica.

Com isso, pondera-se que algumas questões devam ser consideradas nesse processo de sensibilidade e consciência pela educação ambiental, incluindo as legislações ou os documentos oficiais como cartas, relatórios colocam a sensibilização no mesmo nível da conscientização ou pela falta de compreensão conceitual desses termos, coloca a conscientização antes da sensibilização. Um dos objetivos da Carta de Belgrado, por exemplo, é “contribuir para que os sujeitos e grupos sociais adquiram consciência e sensibilidade em relação ao ambiente como um todo e a problemas a ele relacionados” (BARBIERI; SILVA, 2011, p.12). Para isso, a figura dos formadores e educadores ambientais é imprescindível para levar as pessoas ao processo de sensibilidade, já que eles são responsáveis por “[...] el desarrollar en los estudiantes el sentimiento de que ellos son capaces de participar en el cambio y que éste es más eficaz cuando la ciencia correspondiente se aplica en forma adecuada (UNESCO, 1990, p.8). Entende-se por educador ambiental aquele profissional que, independentemente da sua formação acadêmica, tem a capacidade de refletir as problemáticas ocorridas no meio ambiente, pensar em propostas

pedagógicas para sensibilizar e conscientizar os indivíduos, se responsabilizando pelo processo de com senso crítico-reflexivo.

Nesse contexto, a universidade é um espaço de constante aprendizado, seja teórico ou empírico, de maneira que os educadores precisam instigar nos estudantes o interesse o sentimento de que eles são capazes de provocar mudanças, a partir de um conhecimento aplicável a sua realidade. Além disso, a universidade deve “[...] propiciar, aos profissionais educadores ambientais, fundamentos teórico-práticos indispensáveis para que os mesmos possam compreender, analisar, refletir e reorientar seu fazer profissional numa perspectiva ambiental (MORALES, 2009, p. 186, 187). A escassez de educadores ambiental reflete nos desafios de implantar práticas pedagógicas de educação ambiental de forma transversal, conseqüentemente, na dificuldade de promover uma gestão ambiental institucional. Sugere-se minimizar essa escassez quando as instituições estimularem e promoverem “condições de formação, engajamento profissional, militância que favoreçam o trânsito destes profissionais para o campo ambiental, por meio do pertencimento institucional e de formas de adesão, “conversão”, e prognósticos de futuro que os educadores consideram necessários para se engajar (CARVALHO, 2000, p.39).

Sobre isso, o entrevistado 2 aponta essa questão como uma problemática, quando diz que *“a educação ambiental é um dos gargalos. A gente nunca conseguiu alguém, por exemplo, na CGA pra trabalhar diretamente com a educação ambiental” (ENTREVISTADO 2)*. A ausência de professores com formação básica ou complementar em meio ambiente acentua um dos desafios existentes na atuação da CGA em trabalhar a educação ambiental nos seus projetos. Assim como muitos cursos de graduação possuem a dificuldade de implantar projetos interdisciplinares de educação ambiental pela ausência de professores qualificados para essa questão, os projetos de educação ambiental também ficam comprometidos.

A partir disso, as políticas ambientais e institucionais da UFPB precisam considerar educar os professores para a sustentabilidade ambiental, já que nem todos possuem essa formação de base. A educação ambiental deve envolver, inclusive, sensibilizar e conscientizar os professores. Logo, as instituições precisam planejar projetos pedagógicos para uma educação ambiental dos educadores ambientais, para ter condições e subsídios para pleitear a contratação de pessoal para atuar nessa área de forma inter, multi e transdisciplinar. Na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), estabelecida pela Lei Nº 9.795/1999, há a orientação de que “os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999)”.

A análise de outras políticas públicas ambientais de diversas instituições têm sido motivo de estudos, visando compreender o quanto que elas contribuem para a sensibilização e conscientização das pessoas para um comportamento pró ambiental. Lorenzetti (2008) evidencia que as políticas públicas e os cursos de formação inicial e continuada não estão contribuindo para o estabelecimento da consciência do pensamento ecológico (LORENZETTI, 2008, p. 384). Cabe dizer, também, que no âmbito da UFPB a Política Ambiental e o PDI não estão direcionados para educar a comunidade acadêmica sobre a natureza, sua degradação e conservação, os impactos ambientais das atividades oriundas da universidade e formas de reverter esses quadros.

Nisso, ressalta-se que quando os professores estiverem sensibilizados e mais conscientes sobre as próprias práticas que impactam o meio ambiente, é que eles terão mais condições de multiplicar os conhecimentos e experiências adquiridas. “Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos” (FREIRE, 1979, p. 16). O compromisso com o meio ambiente deve ser construído de um modo que a mudança de atitudes seja refletida no dia a dia.

Todavia, esse discurso de consciência ambiental apresentado por algumas pessoas, muitas vezes, não condiz com a prática cotidiana, pois o comportamento ambiental exige uma racionalidade intencional sobre os impactos ambientais decorrentes do processo de produção e consumo individual e coletivo. Por isso, buscou-se compreender como os coordenadores da CGA enxergam a questão de **algumas pessoas alegarem estar conscientes sobre o impacto que causam no meio ambiente, mas não praticarem ações sustentáveis**. O entrevistado 1 relaciona esse comportamento ambiental em divergência com o discurso devido à banalização de diversos aspectos do impacto ambiental.

A banalização que está ligada a outros temas como violência [por exemplo]. A gente vê no noticiário, nas nossas conversas entre os alunos a banalização. Ah num sei quem foi assassinado, ah houve um acidente ali. É coisa do dia a dia. Então, a derrubada de árvores, a falta de investimento para preservação dos nossos rios e matas ciliares, a poluição causada por indústrias, por residências, esgotos nos nossos rios, banalizou. As pessoas veem isso como normal, natural. Uma ação de um pequeno beija-flor pra apagar um incêndio não vai fazer efeito. É assim que as pessoas veem. Mas, também, sou do pensamento que uma ação vale por mil palavras. Quando você faz um gesto de você. Você mesmo apanhar um papel de picolé, na praia, na pracinha da universidade na frente de todos, você tá dando um exemplo. Eu ainda acredito que isso vá transformar as outras pessoas (ENTREVISTADO 1 [grifo nosso]).

Banalizar significa se mostrar indiferente à causa, somando à forma como as pessoas reagem frente aos desastres ambientais. Corriqueiramente, a sociedade se depara com a derrubada de árvores em sua localidade, com o despejo diário de esgoto nos rios e mares, com a ausência de saneamento básico, com a ineficiência da destinação do lixo e manutenção dos aterros sanitários, entre outros. Com isso, algumas pessoas se habituaram a ver essas cenas no seu dia a dia, de modo que a perplexidade e o incômodo começa a ser minimizado, em que a indiferença com os problemas ambientais se torna protagonista. Este comportamento revela uma certa alienação por parte dos sujeitos, que não se sentem motivados ou empoderados o suficiente para propor e executar ações de enfrentamento às causas das catástrofes no meio ambiente. Falta sensibilização ambiental.

Fiorentino (2021, p. 5) tem condições de contribuir com esse debate, quando afirma que “a banalização da crise ambiental aparece sintomaticamente no mundo comum; na postura de distanciamento da crise apatia, auto-abstenção e negação de (co)responsabilidades diante dos fatos”. Essa banalização é levada para os diversos espaços que as pessoas frequentam, pois há uma grande parcela de sujeitos da comunidade acadêmica que, igualmente, se abstêm, renegam e não assumem a sua responsabilidade com os problemas ambientais. Essa banalização ambiental faz parte do modo como os universitários e servidores têm replicado esse comportamento indiferente quando veem um colega utilizando garrafas de água mineral descartável, ou desperdiçando água e energia no *Campus*, ou quando vários professores vão à universidade individualmente em seus carros, sem compartilhar caronas para diminuir a emissão de CO₂ etc.

Sobre isso, o entrevistado 2 diz que, o fato de alguns professores e estudantes alegarem estar conscientes sobre o impacto que causam no meio ambiente, mas não praticarem ações sustentáveis, é uma questão individual.

Eu acho que vai do perfil de cada um. Ah eu trabalho com a área ambiental, eu tenho que saber disso, eu tenho que dar o exemplo, eu tenho que fazer o meu pouquinho para que outra pessoa veja e faça também e aí vai tentando replicar essas pequenas ações. O descarte de tonners e cartuchos que a gente tem a coleta né? tem a logística reversa dentro da UFPB [...]. Eu também, os meus tonners e meus cartuchos eu também procuro fazer isso, ou se eu não encontrar ou

tentar um descarte mais adequado de como jogar fora essas pequenas coisinhas. Então, eu acho que é mais por aí, a gente tentar fazer o pouquinho e tentar dar o exemplo, mas não dá pra fazer uma análise geral, porque isso é muito individual, é muito de cada um, é muito da pessoa, não é nem do profissional, é da pessoa (ENTREVISTADO 2).

Todavia, partindo do entendimento que foi construído nesse artigo sobre a diferença entre sensibilidade e consciência, pode-se dizer que os sujeitos estão num estado mínimo de aquisição de informação sobre diversas crises ambientais, mas que ainda não chegaram num estado de sensibilização e, tampouco, de consciência. Um sujeito sensível procura ter uma postura libertária e emancipatória para propor e se engajar em soluções para o meio ambiente. Já no sujeito consciente, o comportamento ambiental se torna inconsciente e apagar as luzes todas as vezes que sai de um ambiente vazio, ou desliga as torneiras para evitar o desperdício de água é involuntário. Uma pessoa consciente não precisa mais dos avisos ou campanhas de educação ambiental para a redução de consumo, pois esta prática sustentável já está incorporada. O tratamento que o entrevistado 2 dá aos seus *tonners*, por exemplo, pode refletir o comportamento de uma pessoa que, para além da sensibilização, também está consciente com o impacto que ele pode causar à terra se for descartado de forma inadequada.

Sobre a implantação de políticas ambientais estabelecidas pela UFPB ou pelo Governo Federal, sem que essa comunidade tenha sido educada ou reeducada para a sustentabilidade, o entrevistado 1 disse que *“Eu acho que a dificuldade aumenta, mas é possível sim. É possível sim, [mas] estamos aumentando o nível de dificuldade (ENTREVISTADO 1 [grifo nosso])*. O entrevistado 1 deixa claro que isso é possível, mas que as dificuldades serão largamente potencializadas. Ou seja, no entendimento do coordenador da CGA, a educação ambiental dos estudantes pode estar presente ou não no planejamento da gestão ambiental na UFPB, visto que é possível implantar as políticas ambientais, mesmo que sua comunidade não compreenda, ou não esteja sensível e consciente sobre os problemas ambientais causados por sua própria existência em contato com a terra. Esse posicionamento do entrevistado 1, vai de encontro aos achados de (QUINTAS; GUALDA, 1995), que encaminham a educação como necessária para a gestão ambiental.

Já o entrevistado 2 considera um desafio, porque é preciso ter um grupo bem maior comprometido com o meio ambiente, capaz de conseguir alcançar todos os *campi* da Universidade.

Eu enxergo como desafio, Eu enxergo como desafio. Que a gente precisa unir forças né? Eu acho que precisa ter um grupo maior e a universidade, ela tem profissionais gabaritados, capacitados pra formar essa equipe e a gente construir uma proposta mais ampla. Você vê, eu tô aí na comissão uns 8 anos [contando com o período de coordenação e fora da coordenação], daqui a pouco faz 10 anos e poucos, poucos professores e técnicos-administrativos chegaram junto e disseram vamo realizar essa ação. Vamo fazer isso. E a gente em muitos profissionais dentro da UFPB que trabalha com a área ambiental, que trabalham com a educação ambiental, que trabalha com a legislação, com normativas, e a gente tem um corpo muito capacitado, um corpo de docentes (ENTREVISTADO 2).

Com isso, os indivíduos devem ser capazes de perceber que um dos problemas que dificultam a implantação das Política Ambiental na UFPB, não é a falta da política, mas a falta da inserção de EA, bem como os seus objetivos e metas para uma política ambiental mais bem estruturada e planejada. Tudo isso, desdobra-se na ausência da formação de sujeitos ecológicos, com uma educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória. Que falta, também, um corpo de professores com competência técnica para desenvolver múltiplos e diversos programas e projetos de educação ambiental. Que falta a administração superior da Universidade se empenhar mais na elaboração do PDI e focar, igualmente, nos objetivos estratégicos para os

programas ambientais. Essas questões, têm dificultado “a melhoria contínua do seu desempenho ambiental, para o desenvolvimento sustentável, em todos os seus espaços de atuação” (UFPB, 2018, p. 2).

Por outro lado, é possível refletir sobre as limitações da equipe da CGA em focar na formação de profissionais e estudantes multiplicadores de conhecimentos sobre o meio ambiente, já que eles mesmos ponderam pela necessidade de ter uma política de educação ambiental construída sob as particularidades e diversos contextos da comunidade universitária. institucionais de educação ambiental. Logo, é possível encaminha que a eficácia dos Planos de Gestão Ambiental está diretamente condicionada a uma sociedade que esteja politicamente educada sobre as legislações que normatizam a preservação ambiental; sensibilizada com os problemas existentes por causa da forma como o ser humano se relaciona com o meio ambiente; conscientizada e empoderada para enfrentar as crises ambientais que causam desequilíbrio ao ecossistema.

As dificuldades em executar planos ambientais são acentuadas quando a comunidade não está educada para isso. Nesse sentido, a educação ambiental é abordada neste artigo como o princípio de uma mudança comportamental, pois a “EA pode ser entendida como um processo dinâmico e permanente, que assume um caráter participativo [...] de várias esferas da sociedade”, (SANCHES-CANEVESI, 2021, p. 85), sendo parte de um processo contínuo para transformar a mentalidade dos sujeitos.

Neste contexto, perguntou-se aos coordenadores da CGA **como tornar a Educação Ambiental uma realidade em todos os cursos de graduação da UFPB?**, já que o Art. 9º da Lei 9.795/1999 a educação ambiental escolar deve ser desenvolvida no níveis de ensino: “I - educação básica: a) educação infantil; b) ensino fundamental; c) ensino médio; II - educação superior; III - educação especial; IV - educação profissional; V - educação de jovens e adultos” (BRASIL, 1999). O entrevistado 2 reconhece que é um grande desafio tornar a educação ambiental uma realidade nos cursos de graduação da UFPB, principalmente por serem muitos cursos e com professores com formações distintas.

Eu acho que ‘aí’ não deveria se limitar à política ambiental, mas a um somatório de formas como, por exemplo, a PRG começando a respeitar a própria política nacional de meio ambiente que fala da multidisciplinaridade da questão ambiental em todos os níveis e isso não se pratica (ENTREVISTADO 1)

Nesse sentido, o entrevistado 1 aponta a Pró-Reitoria de Graduação (PRG) como o órgão que deve começar respeitando a Política Nacional de Meio Ambiente, regulamentada pela lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981 (BRASIL, 1981) e que estabelece que deve ir além da Coordenação Geral das Atividades Acadêmicas, mas se envolver com outros órgãos como a CGA, objetivando traçar estratégias curriculares e pedagógicas para implantar a Política Ambiental da UFPB. As ações para a Gestão Ambiental são norteadas pela Resolução Consepe nº17/2018, que estabeleceu a Política Ambiental na UFPB contendo um conjunto de princípios e diretrizes que visam implantar ou adaptar ações institucionais que possibilitem promover o desenvolvimento sustentável da UFPB e da sociedade, compatível com um meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado (UFPB, 2018). Com isso, os desafios impostos pela não-educação ambiental podem comprometer a execução dos planos de ação para alcançar os objetivos estabelecidos no PGLS, de modo que é preciso um esforço maior por parte da Gestão Superior e suas pró-reitorias para alcançar melhor público-alvo.

Layrargues, (2006, p. 165) chega, até, a considerar a educação ambiental como uma utopia o “termo utopia representaria o conjunto de ideias, representações, valores e símbolos de uma parte da coletividade que aspira a uma outra realidade, ainda inexistente”. A UFPB estabelece na Política Ambiental que um dos seus princípios é “III- promover a educação ambiental, desenvolvendo uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e

complexas relações, incorporando a ética ambiental em todas as suas atividades” (UFPB, 2018). Mas como se dará a promoção da Educação Ambiental sem que os objetivos estratégicos, as metodologias e as ações tenham sido determinadas no PDI? É nesse contexto, que se conjectura a utopia e/ou a realidade de alcançar uma gestão ambiental sem a educação ambiental das pessoas.

O início da fala do entrevistador 2 aponta para essa questão, pois ele considera que é possível tornar a Educação Ambiental uma realidade em todos os cursos da UFPB, mas que é um grande desafio. Mais que isso, o entrevistado 2 afirma que considerar impossível estaria se contradizendo, já que ele é um educador ambiental e pesquisador. No entanto, é possível perceber um certo tom de descrença ou incredulidade de que, em algum momento, a UFPB tenha no seu portfólio de cursos de graduação a presença da educação ambiental nos seus currículos pedagógicos.

É mais um desafio. Se eu dissesse que era impossível eu estaria me contradizendo né? Porque eu trabalho com isso já há algum tempo e nos cursos que eu atuo eu tento trazer essa questão da educação ambiental, da sensibilização. É possível se tiver realmente uma política de educação ambiental em que tenha capacitação, em que tenha formação, que tenha contratação de pessoal especializado pra ajudar a ter uma política de longo prazo, né? De inserção da educação ambiental dentro da UFPB né? Como pesquisador/a da área ambiental, eu acredito que seja possível, mas nem tudo dependo pesquisador ou do professor, depende também do interesse da administração pública, dos objetivos da gestão. Então eu acho que é possível, mas é um desafio porque são muitos cursos, são muitos profissionais e são perfis totalmente diferentes (ENTREVISTADO 2).

Em complemento, o entrevistado 2 sugere que na política ambiental da UFPB abordem-se aspectos mais práticos e pedagógicos da educação ambiental, incluindo na formação e capacitação dos professores. Vê-se que essa questão merece uma atenção e compromisso da administração superior da UFPB em prol de uma gestão ambiental efetiva, e que traga resultados de uma maior preservação e mitigação dos impactos ambientais. Então, essa questão precisa sair do debate individualizado para a coletividade, sendo tratado como algo institucional.

Após essa longa discussão sobre a compreensão que os gestores têm da educação ambiental e sua relevância para a elaboração e implantação de políticas públicas, é possível tecer algumas conclusões sobre a relação existente entre a educação ambiental e a Política Ambiental da UFPB, mas sem ter a intenção de esgotá-las, como pode ser visto na seção das considerações finais desse artigo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente, conclui-se que, em termos legais, há uma relação da educação ambiental com a Política Pública Ambiental da UFPB, já que é estabelecido que a UFPB deve incentivar as diversas ações e projetos orientados pelos princípios da Política Nacional de Educação Ambiental. Assim, a relação teórica entre a política ambiental da UFPB e a educação ambiental é evidente. No entanto, quando observados os termos do PDI, a Gestão Ambiental não protagonizou as práticas de educação ambiental junto à comunidade acadêmica. Logo, algumas lacunas foram encontradas: 1. Há programas da Política Ambiental que não possuem os objetivos estratégicos estabelecidos; 2. Há objetivos estratégicos de alguns programas que foram definidos, mas não possuem as metas e metodologias de como alcançá-los; 3. O Programa de Educação Ambiental não possui objetivos estratégicos, metas e metodologias; 4.

Para a elaboração do PDI, a Política Ambiental não foi incluída na bibliografia como um documento de referência.

Após as análises feitas até aqui, considera-se que as legislações vigentes da UFPB já reconhecem o papel da Educação Ambiental como uma ferramenta pedagógica para a Gestão Ambiental, quando existem programas de Educação Ambiental na Política Ambiental. Porém, no PDI da própria instituição, vê-se a ausência desse reconhecimento, quando não foram traçados objetivos específicos, metas e metodologia para sensibilizar e conscientizar a comunidade acadêmica. Por isso, ainda fica o questionamento sobre o significado dessa relação teórico-prática da E.A e Gestão do Ambiente da UFPB. Qual o significado de incluir a educação ambiental em mais uma política pública? É por reconhecer o importante papel que ela tem de emancipar e transformar a mentalidade e o comportamento da comunidade acadêmica de forma crítica, ou é para cumprir as formalidades e obrigatoriedades impostas por outras políticas públicas ambientais externas à UFPB?

A partir dos relatos dos entrevistados, vê-se que a educação ambiental é tratada como um instrumento pedagógico, em que se apresenta como uma ferramenta ou um método, mas que não contempla conteúdos que considere a subjetividade do sujeito e o seu relacionamento com o ambiente universitário. Por fim, compreende-se que na UFPB, nem tem sido educar para gerir, nem gerir para educar, tendo em vista as fragilidades e lacunas nas políticas públicas, bem como na falta de apoio institucional à Comissão de Gestão Ambiental.

Talvez, o que falta para potencializar as práticas de EA nas ações da Comissão de Gestão Ambiental é ampliar a equipe, incluindo professores e técnicos-administrativos com formação básica e complementar ligadas à educação, com capacidade técnica de propor projetos diversificados e amplos para educar a comunidade acadêmica para a sustentabilidade ambiental. Além disso, é instigar os universitários para enxergar que fazer parte da comunidade acadêmica da UFPB é estar inserido num ambiente que tem uma administração e está sob diversas formas de regulação, em que eles devem colaborar para a sustentabilidade desse ambiente, tanto construído quanto natural. É falar sobre os impactos e a construção de um ambiente saudável interconectando com situações que, aparentemente, estejam longe e trazer para perto, no seu cotidiano. Assim, o discurso dos professores que se aproxima da prática e convivência diária dos estudantes, dá mais sentido às percepções do ambiente, ao passo em que elas são ressignificadas gerando um pertencimento mais profundo às questões ambientais, já que a formação ambiental também ocorre de forma informal.

Educar para a Gestão Ambiental é se apiedar com o meio ambiente para aprender com ele. É se emocionar com a natureza para replicar o cuidado que emana aos seres vivos. É se comover com os problemas ambientais para resolvê-los. Se sensibilizar para conscientizar é partir para a ação. É promover ações que busquem aproximar os universitários dos problemas e possíveis soluções ambientais para que, dentre outras questões, eles adquiram o senso de pertencimento ambiental.

Considerando que as diversas políticas públicas da UFPB precisam considerar sentidos e significados que cada pessoa tem no seu relacionamento com a natureza, como agenda de pesquisa futura, sugere-se investigar como as políticas, os programas ambientais e a CGA da UFPB têm explorado o conhecimento que os universitários possuem sobre o meio ambiente.

REFERÊNCIAS

BARBIERI, J. C.; SILVA, D. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. RAM, **Rev. Adm. Mackenzie**, V. 12, N. 3, Edição Especial, São Paulo/SP, Maio/Jun. 2011. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Walter Bataglia (Ed.), p. 51-82.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010

BRASIL. **LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. Dispõe sobre a educação ambiental**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. 1999.

CAMARGO, R. P.; PIRANHA, J. M. Formação continuada como subsídio à gestão ambiental: experiência com gestores municipais. **Terra e Didática**, 15, 1-5, e19018, 2019.

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. 8. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

CAPRA, F. **A teia da vida**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

CARVALHO, I. C. M. **A invenção do sujeito ecológico: sentidos e trajetórias em Educação ambiental**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

CASCAIS, M.; FACHÍN-TERÁN, A. Educação formal, informal e não formal na educação em ciências. **Ciência em Tela**. 7. 1-10, 2016.

DINIZ, T. O.; LIMA, M. X. Biotecnologia Ambiental como ferramenta de Gestão Ambiental – Breve revisão. **Scientific Electronic Archives Issue ID: Sci. Elec. Arch. Vol. 14 (9)**, September 2021.

FIORENTINO, J. C. **A Banalização da Crise Ambiental no Antropoceno**, São Paulo, 2021. https://repositorio.usp.br/directbitstream/26f4e6f1-32f4-4b40-a88b-f3f7671cb941/2021_JanainaCorreaFiorentino_TGI.pdf Acessado em: 06 jul. 2023.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra].** – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf. Acessado em: 06 jun. 2023.

GADOTTI, M. A Questão da Educação Formal/ Não-Formal. São Paulo, 2005.

GOHN, M. G. M. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. Meta: **Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

JACOBI, P. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, 2003, p.189-205.

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. 3ed. - Brasília: Ibama, 2006.

LAYRARGUES, P. P. Educação para a gestão ambiental: será esta a sucessora da educação ambiental? In: MATA, S.F. *et al.* (Orgs.) **Educação ambiental, desafio do século: um apelo ético**. Rio de Janeiro: Terceiro Milênio. 1998. p. 108-113.

LORENZETTI, L. **Estilos de pensamento em educação ambiental: uma análise a partir das dissertações e teses**. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

MAFRA, V. Educação formal, não-formal e Hip Hop Contextos e desafios educacionais no Brasil e Cabo Verde. *Filos.e Educ.*, Campinas, SP, v.11, n.1, p.139-155, jan./abr.2019.

MORALES, A. G. M. **A formação dos profissionais educadores ambientais e a universidade: trajetórias dos cursos de especialização no contexto brasileiro**. Educar, n. 34, p. 185-199, Curitiba, Editora UFPR, 2009.

MOURA, D. V.; DAMO, A. Problematizando o uso do termo "conscientização" no discurso ambiental: relato de experiência do trabalho em uma oficina". **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, Enero 2014, www.eumed.net/rev/cccss/27/encuentro-educacion-ambiental.html. Acessado em: 28 maio 2022.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

OLIVEIRA, P. C.; CARVALHO, P. A intencionalidade da consciência no processo educativo segundo Paulo Freire. **Paidéia**, 17(37), 219-230, 2007.

PINHEIRO, J. Q.; PINHEIRO, T. F. Cuidado ambiental: ponte entre psicologia e educação

ambiental?. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 38, n. 1, pp. 25-34, jan./abr. 2007.

QUINTAS, J. S. Educação no processo de gestão ambiental: uma proposta de educação ambiental transformadora e Emancipatória. (IN) MMA. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira. Ministério do Meio Ambiente – MMA**. Centro de Informação, Documentação Ambiental e Editoração Esplanada dos Ministérios – Bloco B – Térreo. Brasília, 2004.

QUINTAS, J. S. Por uma educação ambiental emancipatória: considerações sobre a formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental. (IN) QUINTAS, J. S. (org.) **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 3ed. - Brasília: Ibama, 2006.

QUINTAS, J.S.; GUALDA, M.J. **A formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental**. Brasília: Ibama. 1995.

RIBEIRO, M. M. C. *et al.* Práticas de Divulgação, Conscientização e Capacitação para a Sustentabilidade uma Proposta para as Universidades Federais Brasileiras. **Revista de Administração IMED**, v. 8, n. 1 (2018).

SANCHES-CANEVESI, F. C. **Representações sociais e educação ambiental: uma análise em cursos de secretariado executivo de universidades públicas do paraná. Tese de doutorado em Educa o, Universidade Estadual de Maringá. Paraná, 2021.**

SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students**. Harlow, England: Pearson Education, 2000.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educa o ambiental. (in) SATO, Mich le; SERAPIONI, M. Métodos qualitativos e quantitativos na pesquisa social em saúde: algumas estratégias para a integra o. **Ciência & Saúde Coletiva**, 5(1):187-192, 2000.

SILVA, G.R.F. MACÊDO; K.N.F.; REBOUÇAS, C.B.A.; SOUZA A.M.A. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **Online braz j nurs**. 2006 Jan; 5 (2):246-257.

TRIVI OS, A. N. S. **Introdu o   pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em Educa o**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UFPB. **Resolu o n 17/2018**. Estabelece a Política Ambiental da Universidade Federal da Paraíba. Consepe, 2018

UFPB. **Plano de Desenvolvimento Institucional**, 2019-2023. João Pessoa, 2019.

UNESCO. **Educacion Ambiental: Modulo para la Formacion de Profesores de Ciencias Y de Supervisores para Escuelas Secundarias**. Série educa o ambiental, Unesco-PNUMA Programa Internacional de Educación Ambiental. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe (OREALC). Santiago, Chile, Enero 1990.

VIEIRA, I.L.; SILVA.E.R. Revisão narrativa sobre práticas de gestão ambiental nas institui es públicas de ensino superior brasileiras. **R. Tecnol. Soc.**, Curitiba, v. 16, n. 42, p. 75-93. jul/set. 2020.