



DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – UM ESTUDO DE CASO EM CURSOS DE AGRONOMIA EM UNIVERSIDADES PARANAENSES

Ceyça Lia Palerosi Borges¹

Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

ORCID: 0000-0003-2818-3569

Letícia da Costa e Silva²

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

ORCID: 0000-0001-9017-4095

Irene Carniatto³

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste)

ORCID: 0000-0003-1140-6260

¹ Doutora em Desenvolvimento Rural Sustentável (Unioeste). Docente na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: ceyca.borges@uffs.edu.br

² Pós-Doutora em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável (PPGADR) da Universidade Federal da Fronteira Sul. Doutora em Meio Ambiente e Desenvolvimento (UFPR). Docente na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: leticia.csilva01@gmail.com

³ Doutora em Ciência Florestal, Conservação e Planejamento Integrado de Recursos Hídricos (UFPR). Docente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: irenecarniatto@gmail.com

Resumo: Busca-se compreender como a preocupação ambiental está presente nas instituições e na gestão dos cursos de Agronomia de duas universidades situadas no sul do país. Para tanto, conjugou-se resultados de uma pesquisa documental com dados de oito entrevistas semiestruturadas com docentes de ambas as instituições. Verificamos que a primeira universidade inseri institucionalmente a sustentabilidade e possui professores mais direcionados para esse modelo de desenvolvimento. Já a segunda apresenta elementos ambientais de maneira mais discreta em seus documentos e divergências na forma de inserção da sustentabilidade no curso de agronomia. Observa-se que as disputas de poder do quadro docente é o que define o grau de ambientalização de um curso e universidade no médio e longo prazo.

Palavras-chave: ensino superior; desenvolvimento sustentável; ambientalização; documentos institucionais; docentes.

Sustainable development in Higher Education Institutions: a case study in agronomy's courses in two universities in Paraná State

Abstract: This article aims to understand how the environmental is present in the institutions and administration of the agronomy courses of two universities situated in the south of Brazil. Therefore, it was combined results of a documental research with the data of eight semistructure interview with profesors of the two institutions. It was verified that the first university insert institutionally the sustainability and possess teachers more oriented to this development model. The second presents environmental elements in a more discreet way in its documents and have divergences about the way sustainability is inserted in the agronomy course. It is observed that the power disputes in teacher staff is what defines the environmentalization degree of a course and university in a medium and long term.

Keywords: higher education; sustainable development; environmentalization; institutional documents; teacher staff.

INTRODUÇÃO

A complexidade dos problemas socioambientais sofridos pela humanidade evidencia a urgência pela busca por soluções sobre o futuro do planeta Terra, sendo a proposta do desenvolvimento sustentável como principal - quando não única - alternativa. Essa proposta leva em consideração a fragilidade da relação homem-natureza em um ambiente global cada vez mais interligado e interdependente, fruto dos padrões dominantes de produção e consumo (A CARTA DA TERRA, 2004; RELATÓRIO BRUNDTLAND, 1987).

Para que se consiga pensar em propostas pautadas no estímulo de uma sociedade ambientalmente sustentável, a educação para a promoção do desenvolvimento sustentável é uma necessidade que vem sendo cada vez mais priorizada nas agendas globais. Para Jacobi (2004), a educação deve propiciar uma orientação voltada para a incerteza, para as mudanças, para a diversidade e para a possibilidade de reconstruir novos saberes continuamente, à medida

que novos desafios surjam em um contexto marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema. Independente da denominação que assuma, podendo ser Educação Ambiental, Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação para o Futuro Sustentável, Educação para Sociedades Sustentáveis, entre outras, Jacobi (2004) sinaliza para que a educação caminhe na busca de sentido e significação para a existência humana. Portanto as instituições de Ensino Superior por serem espaços de reflexões ambientais, sociais, econômicas, culturais, éticas, entre outras deve ser o campo de novas pesquisas e geração de conhecimento frente às problemáticas ambientais (WACHHOLZ, 2017).

O papel das universidades na formação de cidadãos reflexivos, críticos, fundamentados em conhecimentos atualizados capazes de contribuir com uma postura participativa na comunidade na qual está inserido, solicita que estas instituições de ensino desenvolvam estratégias na qual o educando obtenha em seu processo formativo um conhecimento que proporcione a formação integral do indivíduo, ciente da sua responsabilidade política, social e ambiental.

Para tanto, Jacobi (2004), aponta para o papel desafiador da educação na contribuição de soluções para a crise ambiental, e há necessidade de incorporar questões voltadas ao meio ambiente, o que demanda a emergência de novos saberes que possam atender as necessidades advindas da problemática ambiental. Nessa missão, o ensino superior segundo a Unesco (1998), tem a tarefa de educar, treinar e realizar pesquisas para o desenvolvimento sustentável e a melhoria da sociedade.

Para cumprir com esses desafios e assumir o compromisso com o desenvolvimento sustentável, as universidades devem incorporar as diretrizes da sustentabilidade, inserindo nos seus documentos institucionais políticas que impulsionem na preparação e formação profissional, uma educação voltada a construção de uma sociedade mais sustentável, como também nos currículos, projetos de extensão e pesquisa. Esta preocupação ambiental, quando inserida no plano das políticas universitárias é chamada “ambientalização” e acontece

quando a dimensão ambiental é inserida onde ela ainda não existe ou está sendo abordada de forma inadequada (KITZMANN, 2007, p. 554).

Nesse sentido, Wachholz (2014) explica que a ambientalização universitária inclui processos relacionados à sustentabilidade em três âmbitos: no currículo, na gestão e na pesquisa-extensão, construindo assim um espaço educador sustentável. Todavia, esta autora evidencia que, para inserir a sustentabilidade na universidade, supõe-se a necessidade de mudanças significativas e desafiadoras no que tange à gestão, formação técnica e docente, estrutura de *campi* e dos currículos; envolvendo, para tanto, um movimento de conscientização e cooperação de toda a comunidade acadêmica.

Observa-se, ainda, que, de maneira discreta, a ambientalização vem ocupando cada vez mais espaço, seja em novos cursos que enfatizem e discutam a problemática ambiental, propondo práticas profissionais conscientes das questões ambientais, em eventos acadêmicos referentes ao tema, em projetos de pesquisa e extensão, seja na própria gestão das instituições de ensino (WACHHOLZ, 2017).

Nos cursos que formam profissionais que atuarão diretamente no campo, como a Agronomia, a perspectiva da ambientalização curricular propicia uma educação preocupada com as questões sociais, ambientais e culturais, com uma visão emancipatória que possa contribuir para o desenvolvimento rural sustentável. Assim, ao promover a reflexão sobre a problemática ambiental, a ambientalização curricular (AC) em cursos de agronomia contribui para a formação de um sujeito cidadão ecologicamente orientado, capaz de lidar com situações que vão além do conhecimento técnico, preparados para se posicionar tanto nas discussões como em propostas voltadas a soluções agropecuárias que não compactuem com práticas que potencializem os problemas ambientais (SOUZA, 2006).

Apesar de ainda não termos estudos no Brasil sobre a ambientalização em cursos como o de Agronomia, conforme apontado na pesquisa de Borges, Silva e Carniatio (2021), pressupõe-se que esses cursos devem ter algum grau

mais avançado de ambientalização em função de seu escopo de estudo, pesquisa e atuação se dar diretamente na relação homem-natureza.

Dessa forma, o trabalho aqui apresentado, busca testar essa hipótese ao considerar a grande importância das IES na formação de profissionais sustentáveis. Mais especificamente, propomos compreender como a preocupação voltada ao desenvolvimento sustentável está presente nas instituições e gestão do curso de Agronomia de duas universidades situadas no sul do país.

Para tanto vale-se de um estudo de caso exploratório-descritivo dos cursos de Agronomia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Ambas IES foram escolhidas pela importância que possuem na região que estão inseridas – no Centro-Oeste Paranaense –, pela proximidade regional entre elas e pela diferença da ênfase do curso de Agronomia ofertado em cada uma. Os dados coletados foram obtidos durante os anos de 2020 e 2021 por meio de uma análise documental de quatro documentos institucionais, nos quais foram extraídas informações sobre a atuação das instituições pesquisadas referente ao desenvolvimento sustentável. Os documentos analisados são o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), o Estatuto, e as Diretrizes para o Ensino de Graduação. Foi realizada a análise de conteúdo dos documentos institucionais no que tange à contribuição voltada ao desenvolvimento sustentável. Também foram realizadas oito entrevistas semi-estruturadas com: dois coordenadores do curso de Agronomia (o primeiro e o mais recente) de cada uma das universidades investigadas nomeados como COORDUF1, COORDUF2 para os da UFFS e COORDUN1 e COORUN2 para os da Unioeste; e quatro gestores das Universidades, GUF1 (UFFS) e GUN1, GUN2 e GUN3 (Unioeste).

Tanto nos documentos quanto nas entrevistas, informações relacionadas a posição e o entendimento das instituições pesquisadas sobre o desenvolvimento sustentável foram extraídas, as quais passaram por uma análise de conteúdo com base na metodologia de Bardin (2011). Segundo este

autor, é necessário realizar três etapas: (1) a pré-análise, que é a fase de organização; (2) a exploração do material, que é a etapa de codificação dos dados a partir das unidades de registro; e (3) o tratamento dos resultados e interpretação, que é a fase de categorização, ou seja, classificação dos elementos segundo suas semelhanças e diferenciação, com posterior reagrupamento, em decorrência de características comuns.

Neste trabalho os agrupamentos elaborados estão organizados em três tópicos (2, 3 e 4). Após este primeiro tópico introdutório, o artigo segue para o tópico 2, no qual os históricos e características das duas IES são descritas. Na continuação o tópico 3 expõe e analisa a sustentabilidade no curso de agronomia das duas universidades. Na sequência o tópico 4 discute o papel do docente na institucionalização ambiental e, por fim, são feitas as considerações finais da pesquisa.

HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA UFFS E DA UNIOESTE

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) foi criada em 2009, em meio a políticas públicas orientadas à expansão e interiorização do ensino superior público no Brasil, sendo, por isso, implementada como instituição pública federal pela Lei Federal 12.029/2009 (BRASIL, 2009). Sua reivindicação organizada pelos movimentos sociais e das lideranças políticas e comunitárias da Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul e seu entorno, sendo ali distribuída em seis *campi* nos municípios de Laranjeiras do Sul/PR, Realeza/PR, Chapecó/SC, Cerro Largo/RS, Passo Fundo/RS e Erechim/RS. Ela é formada pelos que lutam em defesa dos ideários mais importantes da emancipação social e da justiça ambiental, fruto da luta da sociedade civil organizada (UFFS, 2010a). Portanto, o lugar (geográfico, político e social) de nascimento da UFFS está longe de ser algo irrelevante, pois, além de ser a primeira universidade pública federal nascida dos movimentos sociais, sua construção identitária, definida em sua missão, objetivos, diretrizes e políticas de Ensino, Pesquisa e Extensão, é reflexo deste contexto (*Ibid.*).

Já a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) nasce em 1994, exatamente naquele momento político em que se mobiliza o movimento contra hegemônico às reformas educacionais. Era um período marcado por uma drástica redução de investimento público no desenvolvimento da ciência e restrições ao acesso à Educação Superior (ORSO, 2011). Ainda este autor explica que a conjuntura do meio rural da época era caracterizada pelo modelo convencional, em que o agronegócio era imperativo e as práticas sustentáveis voltadas à agroecologia eram incipientes e muito pulverizadas, desprovidas de quaisquer incentivos públicos.

Esse antagonismo dos momentos histórico-políticos da criação das duas universidades, impresso na diferença temporal de 15 anos (1994 e 2009) e dos atores que motivaram suas instalações, continua gerando impactos em suas práticas e ações institucionais, como pode ser visto na análise dos seus documentos institucionais nos parágrafos a seguir.

Em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a UFFS expressa na sua missão o compromisso de contribuir para a redução das desigualdades sociais, desenvolvimento regional por meio da união dos municípios pertencentes à região de atuação e permanência dos estudantes após a conclusão do curso, possibilitando a atuação profissional dos formandos na região e, assim, contribuindo no alcance de um desenvolvimento que esteja atrelado, em igualdade, aos aspectos econômico, social, científico, ambiental e cultural dessas regiões, aspectos fundamentais para um desenvolvimento sustentável (UFFS, 2016). Com essa postura, ela abre espaços profícuos para a criação e implementação de práticas voltadas para o bem comum, contribuindo para a sustentabilidade da sociedade, aspectos estes referenciados no Relatório de Brundtland, referente à importância de relacionar esses grandes temas para o alcance do Desenvolvimento Sustentável (RELATÓRIO BRUNDTLAND, 1987).

Dentre os critérios para a escolha dos *campi* destaca-se a presença da agricultura familiar e camponesa e de movimentos sociais populares e principalmente a carência de universidades federais de ensino situadas nessas

localidades (UFFS, 2012; 2015). Por isso priorizaram cursos nas áreas de agrárias e de licenciaturas com ênfase para questões que envolvem a região, os cuidados com as externalidades negativas e a busca pelo desenvolvimento regional sustentável. Destaca-se também que, a instituição além de primar por cursos com ênfase na sustentabilidade, busca elos entre eles, cujas atividades profissionais neles ensinadas se complementem na prática, contribuindo para o desenvolvimento regional sustentável, conforme explica o entrevistado GUF1.

Essa articulação vem ao encontro das premissas da sustentabilidade e, por isso, da ambientalização universitária, em que agrega com a integração dos cursos a perspectiva da interdisciplinaridade, da visão sistêmica, a formação de um sujeito com visão integradora e crítica, fundamentais para a promoção de profissionais voltados ao desenvolvimento sustentável.

Em seus princípios norteadores a UFFS expressa a importância de ser regida seguindo as premissas da democratização, na qual prevê em suas práticas uma relação interativa com a sociedade, rompendo as formas tradicionais e hegemônicas de conceber a universidade (UFFS, 2010a). Complementarmente, é recorrente a identificação da UFFS enquanto promotora de uma educação popular, o que enfatiza a importância da comunidade na qual instituição está inserida, onde estão presentes os movimentos sociais reivindicadores da criação da universidade. A título de comparação, a Unioeste quando aborda a questão da democratização do ensino e gestão em seus valores e princípios, a relaciona com a presença de instancias deliberativas e colegiadas para a tomada de decisões em relação as atividades universitárias. Assim, percebe-se uma diferença destacada em relação ao conceito de democratização, em que a UFFS olha para a comunidade externa e a Unioeste olha a comunidade interna.

No que tange à sustentabilidade, ela afirma o compromisso com o desenvolvimento sustentável no ambiente em que a instituição está inserida, priorizando para tanto uma educação que privilegia a consciência e comprometimento na formação profissional, como também a valorização da

agricultura familiar (realidade socioeconômica da sua região de abrangência), colocando-a como um fator estruturante do desenvolvimento (GADOTTI, 2008).

Já a missão e a visão da Unioeste, descrita em seu PDI mais recente está no comprometimento de aliar a construção do conhecimento aos aspectos voltados a justiça, democracia, cidadania e responsabilidade social (UNIOESTE, 2007), o que demonstra a preocupação não só presente, mas também futura de contribuir na construção de uma sociedade menos desigual.

Os princípios e valores institucionais representam a filosofia que rege as condutas a serem seguidas pelos seus membros, sendo refletidos nas atitudes e decisões em todos os âmbitos da instituição. Na Unioeste, estes, descritos em seu PDI, orientam as práticas educativas e seu modelo de gestão a respeitarem e incorporarem aspectos sociais, ambientais e culturais, imprescindíveis para a superação dos problemas socioambientais e a busca por uma sociedade mais justa e sustentável (UNIOESTE, 2007).

Porém, ao analisar a intensão estratégica (missão, visão e os valores e princípios) das duas instituições de ensino nota-se algumas divergências quanto a incorporação da sustentabilidade. Na UFFS, a proposta do desenvolvimento sustentável é uma premissa institucional, presente no que tange ao ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão; e na Unioeste, a sustentabilidade é trazida em um recorte mais específico das atividades de extensão.

Pode-se observar em ambas as instituições, seus princípios e valores estão pautados no compromisso de uma educação que formem profissionais conscientes e comprometidos com a sociedade, respeitando os aspectos regionais e sociais no processo do desenvolvimento. Se analisarmos a trajetória institucional da Unioeste é observável que a universidade passa a se preocupar com a sustentabilidade somente em seu último PDI publicado em 2007, acompanhando os movimentos mundiais de apelo a uma sociedade ambientalmente mais responsável. Já a UFFS nasce em um contexto histórico-político (2009) marcado por uma forte demanda sociocientífica, quando não política, por soluções ambientais aos desequilíbrios antropogênicos gerados na natureza.

Os princípios que orientam essas políticas na UFFS permeiam os princípios do Desenvolvimento Sustentável, que são: humanismo; pluralidade; justiça cognitiva; autonomia intelectual; cooperação; sustentabilidade; transformação social; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e interdisciplinaridade (UFFS, 2010a,b; 2012; 2015; 2016). Esses propósitos podem impulsionar uma educação emancipatória, em uma perspectiva de igualdade e construção social que respeita a diversidade cultural, contribuindo para uma proposta de formar indivíduos conscientes e preocupados com o ambiente no qual estão inseridos, podendo assim contribuir para a construção de uma sociedade que busca o bem comum, uma sociedade sustentável (BOFF, 2012).

No que tange à graduação, além das atividades de pesquisa e extensão, deu-se preferência ao currículo organizado dentro de três linhas: Domínio Comum (formação cidadã), Domínio Conexo (formação interdisciplinar) e Domínio Específico (formação profissional). Tal escolha fundamenta-se no objetivo de assegurar que todos os estudantes recebam uma formação cidadã, interdisciplinar e profissional (UFFS, 2010). Já na concepção da estrutura curricular, esta universidade propicia uma formação completa que não somente se preocupa com os conhecimentos técnicos da área de formação do discente, mas com um aprendizado construtivo amparado em um saber crítico voltado às questões socioambientais.

Priorizando aspectos socioculturais semelhantes aos da UFFS, as Diretrizes para o ensino de graduação da Unioeste, prevê questões relacionados a articulação da pesquisa, do ensino e da extensão; do desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo na solução de problemas, como também a promoção e aperfeiçoamento dos conhecimentos culturais e regionais para o desenvolvimento profissional (UNIOESTE, 2014). Ao priorizar esses aspectos no processo educativo acredita-se que irá propiciar a formação de indivíduos conscientes e ativos com relação à sociedade na qual estão inseridos (MOREIRA; KRAMER, 2007), que está cada vez mais exigente frente às demandas sociais e ambientais (BEHRENS, 1999). Porém, quanto a

organização do currículo a instituição não oferece como a UFFS uma proposta transversal e interdisciplinar que oriente a construção curricular em todos os seus cursos, o que compromete a possibilidade da resolução de problemas complexos como são os ambientais.

Porém, nem tudo o que está previsto nos documentos institucionais é observado na prática, como explica o entrevistado GUN1: “na maioria das vezes existe uma proposta no papel e na prática vai se institucionalizando outra. A universidade não consegue ser uma ilha isenta das pressões externas”.

Um dos maiores problemas que explicam essas divergências entre o documentado e o realizado é a formação baseada em um currículo tradicional de alguns profissionais contratados, o que pode facilitar ou dificultar as propostas documentadas, podendo ser observadas com mais profundidade no tópico a seguir.

A SUSTENTABILIDADE NOS CURSOS DE AGRONOMIA DA UFFS *CAMPUS* DE LARANJEIRAS DO SUL E DA UNIOESTE *CAMPUS* MARECHAL CÂNDIDO RONDON

Em Laranjeiras do Sul, a criação do curso de bacharelado em Agronomia com linha de formação em agroecologia, em 2010, junto com o nascimento da própria UFFS, é resultado da compreensão das transformações sociais, culturais, tecnológicas e, principalmente, ambientais que ocorrem no âmbito da exploração agrícola moderna, a qual demanda ações voltadas à sustentabilidade da agricultura (UFFS, 2010a; 2012; 2017). Segundo a COORDUF1, o “curso de agronomia da UFFS nasce atendendo a necessidade da sociedade de formar profissionais com viés ecológico, que atue de maneira que prevaleça o equilíbrio socioambiental”.

Já o curso de Agronomia da Unioeste, *campus* Marechal Candido Rondon, na sua época de implantação, em 1995, era o único curso da área na região oeste do Paraná e sua criação se deu por alguns motivos, tais como: i) para suprir a necessidade deste curso nessa região do Estado no Paraná, devido à importância agrícola que essa região representa no Estado; ii) a necessidade

de avanços tecnológicos voltados para a pequena propriedade (UNIOESTE, 2017); e iii) oferecer suporte principalmente aos pequenos produtores rurais da região, como explica COORDUN1 “no início, o curso de agronomia foi pensado para ser um curso diferenciado, com viés mais voltado para a agricultura familiar, para o pequeno agricultor, principalmente para os filhos de agricultores que eram nossos alunos”.

Quanto ao objetivo geral do curso de Agronomia da UFFS, este propõe formar bacharéis em Agronomia que utilizem conceitos e princípios ecológicos, visando ao planejamento, à construção e ao manejo de agroecossistemas ambientalmente sustentáveis, economicamente viáveis e socioculturalmente aceitáveis, com conhecimentos técnico-científicos e compromisso social (UFFS, 2010a, 2017; COORDUF2), estando em sintonia com o conceito de agroecologia consolidado nos trabalhos de Altieri (2009), Gliessman (2009) e Sevilla-Guzmán (2010).

O curso de Agronomia da Unioeste propõe uma proposta formativa centrada no conhecimento técnico, na responsabilidade social por meio da habilidade de se relacionar com os produtores para, junto com eles, propor melhorias às suas atividades, buscando sempre o menor impacto ambiental (UNIOESTE, 2017).

Em relação ao perfil do egresso do curso da UFFS, ele deverá ter “capacidade técnica científica para atuação profissional em todas as áreas da agronomia e ter valores humanísticos, princípios éticos, visão socioeconômica ampla, capacidade de comunicação e visão socioambiental” (UFFS, 2017). A partir disso, este deverá ser um profissional comprometido com o desenvolvimento rural participativo, sustentável e solidário, em harmonia com o meio ambiente e com a sociedade. A COORDUF1 acredita que, “com a proposta formativa do curso, os egressos estarão aptos a tomarem iniciativas diferentes daquilo que vem sendo vivenciado atualmente no desenvolvimento do campo”. Nesse aspecto destaca-se a questão da participação, elemento fundamental no ensino e prática agroecológica (ALTIERI, 2009; GLIESSMAN, 2009; SEVILLA-GUZMAN, 2010), bem como de uma educação emancipatória (Freire, 1996), as

quais são também previstas nos fundamentos da educação ambiental ou na própria discussão da ambientalização como visto nos documentos da Rede ACES² (RODRIGUES, 2013).

Na Unioeste, o perfil dos profissionais do curso de agronomia possui sua formação voltada ao desenvolvimento agrário, sendo capaz de oferecer aos grupos sociais os meios para concretizar seus projetos de desenvolvimento adaptados às suas condições específicas, podendo atuar nas seguintes áreas: Solos, Fitotecnia, Silvicultura, Defesa Sanitária, Zootecnia, Engenharia Rural, Tecnologia de Produtos Agropecuários, Desenvolvimento Agrário e Ecologia, e Manejo Ambiental (UNIOESTE, 2017). Observa-se que a indicação para atuar em áreas específicas é reflexo de um aprendizado amparado em um conhecimento técnico e fragmentado, gerado pela, continua explicando o COORDUN2 “formação dos professores, que são disciplinares, não são interdisciplinares. Porém os temas são únicos e conectados. Os professores não conseguem se desconectar dessas amarras”.

Ambos os cursos estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e os demais conselhos que regem este curso. Todavia, existem diferenças entre eles quanto a estrutura da organização da matriz, carga horária e a divisão dos núcleos de conteúdo do PPC. Na UFFS, a fim de atender aos princípios da flexibilização curricular, os componentes curriculares (CCRs) estão organizados em três domínios, sendo eles Domínio Comum (formação cidadã, 10% da carga horária), Domínio Conexo (formação interdisciplinar, 17,61% da carga horária) e Domínio Específico (formação profissional, 72,39% da carga horária), sendo oferecidos nas modalidades obrigatória e optativa, totalizando uma carga horária de 4.515 horas (UFFS, 2017), estimulando, segundo a COORDUF1 “o desenvolvimento de um sujeito crítico e capaz de contribuir com a realidade agrária de maneira sustentável”.

² A Rede de Ambientalização Curricular dos Estudos Superiores - Rede ACES, formada por pesquisadores de onze universidades de sete países da América Latina e Europa, criada nos anos 2000, possui como um dos propósitos reorientar a formação superior em direção à sustentabilidade a partir da revisão curricular (RODRIGUES, 2013).

O curso de Agronomia da Unioeste tem sua estrutura curricular adequada às exigências legais dos núcleos de conteúdos básicos, profissionais essenciais e profissionais específicos, totalizando 5268 horas de carga horária, sendo distribuídos em aproximadamente 95% na formação geral e 5% na formação diferenciada (somente disciplinas optativas). Dessa forma, é característica do Curso de Agronomia da Unioeste uma formação ampla e inserida na realidade atual do agronegócio regional, estadual e brasileiro (UNIOESTE, 2017). A partir dessas informações destacamos duas diferenças entre os dois cursos: (i) a Unioeste possui uma carga horária de aproximadamente 800 horas a mais do que o curso da UFFS; e ii) a UFFS evidencia um enfoque voltado ao desenvolvimento rural sustentável ao prever uma formação técnica aliada as questões sociais e a interdisciplinaridade, enquanto a Unioeste propõe maior inserção no modelo agrícola de maior influência na região, estado e país, o agronegócio.

Analisando os PPCs das duas IES, observa-se na última versão do documento da UFFS, implantado em 2017-1, uma revisão curricular para atender mais clara e objetivamente um de seus objetivos centrais: a interdisciplinaridade. Segundo a COORDUF1, “ele foi melhor instrumentalizado para alcançar o objetivo do curso, incluindo o fortalecimento das práticas de campo, através de um CCR exclusivo do 1º ao 9º semestre para atender a esta finalidade como também a interdisciplinaridade”. A COORDUF2 acrescenta que o objetivo das mudanças em relação ao novo PPC foi de

ir além ... com a criação do CCR Práticas de Campo, que permeia por todo o currículo, ele traz a cada fase um local de encontro (todo o acúmulo de conhecimento que será tratado em uma determinada fase é levado dentro desse componente curricular-práticas de campo) e assim é facilitado ao discente que ele reconheça o ambiente e exercite na prática todo o conhecimento acumulado durante as fases do curso. Essa disciplina vem trazer a tranquilidade de uma ambientalização, de uma mudança na proposta pedagógica do curso sem precisar mexer nas disciplinas tradicionais, ela trouxe uma expectativa grande para o curso (COORDUF2).

Com a inclusão do CCR Práticas de Campo é possível verificar que o curso de agronomia da UFFS em Laranjeiras do Sul inova ao buscar criar um espaço e um tempo para a construção de um conhecimento interdisciplinar de

todos os saberes adquiridos durante o semestre, ao invés de realizar um diálogo de saberes individualmente em cada disciplina, o que limitaria a visão sistêmica necessária para abordar e tratar dos problemas ambientais, como exposto pela Rede ACES (BORGES, 2021). A interdisciplinaridade e visão sistêmica incutidas nessa disciplina atendem completamente a característica da ‘Ordem disciplinar’ da Rede ACES, em que a interdisciplinaridade deve estar presente na prática de ensino, com interações entre as disciplinas e profissionais de diversas áreas do conhecimento, incorporando temáticas e procedimentos diversificados relativos ao meio ambiente, proporcionando uma flexibilidade e permeabilidade de outros temas e conceitos a partir de diferentes entendimentos (BORGES, 2021).

Todavia, como já mencionado no tópico anterior, nem tudo o que está contemplado nos documentos institucionais é executado. A COORDUF2 explica que “primeiramente, a construção e execução do currículo está atrelada a interesses políticos, e o que temos hoje não é garantido no futuro. Além disso, o professor é o principal protagonista para um currículo funcionar”. Entretanto, ela acredita que

o curso está balizado em um caminho, e de maneira mais ou menos significativa os professores irão contribuir com suas vivências mais fortes ou não em relação a agroecologia. Não há a possibilidade de o discente passar pelo curso sem se sensibilizar com as discussões sobre agroecologia, pois com essa concepção a educação passa a ser libertadora (COORDUF2).

Assim, em um maior ou menor grau os estudantes irão conhecer, praticar e refletir sobre a agroecologia a depender do envolvimento do professor na proposta do curso. Essa disparidade de visão e interesses políticos tem um impacto direto na execução do currículo como também nas mudanças curriculares que o curso possa ter no futuro, como bem aponta a COORDUF2, “o professor é o principal protagonista para um currículo funcionar”. Isso também é indicado nos trabalhos de Oliveira (2011), Rosa (2015) e Waszak (2017) onde sinalizam que a construção do PPC responde a contextos mais amplos (histórico, político e cultural), influenciados ainda pela luta de poder instituída na hierarquia do conhecimento nas IES.

Já as mudanças na última versão do currículo do curso de Agronomia da Unioeste em 2017-2, tiveram dois objetivos principais: a efetivação da semestralização do curso, vislumbrando o intercâmbio dos alunos do Paraguai, Uruguai, Argentina e Chile; e a diminuição da carga horária do curso, com o intuito de redução da carga horária do professor e um maior tempo para que o aluno participasse de outras atividades. Apesar da intenção de diminuir a carga horária, na prática isso não aconteceu conforme explica o COORDUN1: “nesta última reforma que efetivou a semestralização, a redução drástica de carga horária não foi possível, pois os CCRs com carga horária alta acabaram sendo divididos em dois e com isso não foi possível a redução”. Quanto as disciplinas com enfoque ambiental, o COORDUN1 esclarece que elas não foram acrescentadas ou diminuídas, pois não podem aumentar a carga horária do curso e os CCRs tradicionais tem que permanecer. Assim, ambos enfoques permanecem na grade curricular, como elucida o coordenador “o mercado nos cobra que o agronegócio seja tratado no curso, mas em função do perfil de alguns professores, o mesmo permanece com um viés ambiental” (COORDUN1).

Foi possível observar as diferenças que levaram os cursos de Agronomia estudados quanto a reforma dos seus PPCs. A redução da carga horária é sempre um desafio, pois apesar de haver um forte movimento para formar os profissionais em um curto período, existe a preocupação da qualidade do ensino. Por mais que ambos os cursos terem este denominador comum, o curso de Agronomia da UFFS almejou nesta reestruturação fomentar a interdisciplinaridade e a visão sistêmica no processo formativo do agrônomo, características fundamentais na ambientalização curricular, enquanto o curso da Unioeste visou, principalmente, a internalização do curso e atender as expectativas do mercado no qual está inserido.

Destarte, a partir das informações explanadas até aqui, documentalmente a diferença de discursos entre a UFFS e a Unioeste fica mais evidente. Enquanto a primeira, recorrentemente, se vincula a sustentabilidade, muito em função de sua ênfase em agroecologia e do contexto e atores envolvidos em sua formação, a segunda ressalta mais o desenvolvimento socioeconômico da região. As duas,

porém, convergem no foco ao compromisso do desenvolvimento regional por meio da formação de filhos de agricultores/as da região.

Segundo os estudos de Rosa e Malacarne (2016), a construção do currículo está relacionada a condicionantes históricos, políticos e sociais, os quais instituem uma hierarquia de conhecimento. Nesse sentido, as diferenças verificadas estão relacionadas não só ao momento histórico-político de suas criações que podem influir em maior ou menor grau na cultura institucional no longo prazo, mas, acima de tudo, no quadro docente, ou seja, naqueles que decidem e transformam a proposta dos cursos. Para melhor compreender essa questão, o próximo tópico discute a relação entre os docentes e o ambiente institucional das duas Universidades.

4. O PAPEL DOS DOCENTES NA INSTITUCIONALIZAÇÃO AMBIENTAL

Ao analisar a última versão do PPC do curso de agronomia da Unioeste (UNIOESTE, 2017) são verificadas mudanças intimamente ligadas às relações de poder do quadro docente. O COORDUN1 explica que as alterações efetuadas são, principalmente, em relação ao modelo de produção a ser priorizado e em “relação à diminuição da carga horária do curso, no qual algumas disciplinas diminuiriam suas cargas horárias e outras foram condensadas”, e que elas são fruto de questões políticas e ideológicas do corpo docente que atua no curso de agronomia atualmente, o que se diferencia do grupo inicial e das propostas iniciais do curso. Sobre a diminuição da ênfase ambiental e da agricultura familiar no PPC o COORDUN 1 relata:

Era um curso proposto como diferenciado, tínhamos estágio dos alunos desde o segundo ano em propriedades rurais ou em empresas, mas com o decorrer do tempo isso foi modificando, o curso se dividiu em dois grupos de professores, um grupo mais ambiental e um grupo mais ligado a agrotóxico e uso intensivo de insumos em alta escala. Isso fez com que o curso fosse perdendo essas características, todas essas mudanças curriculares foram enfraquecendo as vertentes, e resultou inclusive na diminuição de carga horária, enquanto algumas áreas aumentaram muito a carga horária, como fitotecnia, a questão ambiental foi perdendo espaço. E para não perder as disciplinas o que se fez foi compactar, duas disciplinas viraram uma, como essa minha. Lutamos para manter a disciplina mesmo com uma carga horária mais baixa. Enquanto outros aumentaram muito. Então tivemos esses problemas no decorrer do curso e com as modificações dos PPCs (COORD1).

Nessa fala percebe-se como as relações de poder, as questões políticas e ideológicas interferem na construção e adequações do PPC. Na Unioeste dois grupos de professores foram formados ao longo do tempo: um mais tradicional que atende à lógica do mercado e um outro agroecológico. A articulação desse grupo mais tradicional culminou na mudança do PPC diminuindo as disciplinas com viés ambiental e introduzindo mais disciplinas ou aumentando a carga horária que atendesse o perfil dos docentes desse grupo. A orientação institucional em relação a estrutura curricular também não favorece a mudança dos PPCs para inserir temáticas mais ambientais, além de oferecerem poucas disciplinas optativas (aquelas que geralmente inserem a temática ambiental). Essa é uma situação oposta ao da UFFS, a qual institucionalmente prevê uma estrutura curricular que insira a interdisciplinaridade (Núcleo Conexo e CCR Práticas de campo), além de demandar a discussão da problemática ambiental em seus cursos. Assim, a amarração institucional pode facilitar a abordagem ambiental, como explica o COORDUN1 “colocar umas travas institucionais ... como a própria formação [ênfase] do curso, como é o caso do curso da UFFS. Na maioria das vezes existe uma proposta no papel e na prática vai se institucionalizando outra”.

Mas, apesar da UFFS possuir essa ‘trava institucional’ nas palavras do COORDUN1, a instituição também sofre pressões internas e externas que disputam o perfil curricular do curso como aponta a COORDUF2: “foi mantido alguns componentes curriculares extremamente tradicionais, inclusive o próprio aluno e a sociedade querem que permaneça, eles precisam desse reconhecimento, e existe as exigências legais a serem cumpridas”. Segundo o GUF1, no início da criação da instituição e do curso, as divergências eram menores, ele explica que:

a universidade é um espaço de disputa de poder, de disputa de visões, de disputa política, de disputa ideológica, é um espaço de construção social, as pessoas tem suas necessidades psíquicas, de auto afirmação, de valorização ... e tudo isso as pessoas começaram a criar um ambiente de disputa e de ego, o ambiente acadêmico leva a vaidade, e dificulta o relacionamento com a comunidade externa [...] você tem uma linha de desenvolvimento institucional, mas que quando

you make the contests, the law does not allow that you focus on principles, then there is a problem of legal order and institutional management that ends up following the priorities ... unfortunately there is a time when for things to happen you have to prioritize and do it (GUF1).

This statement explains that the ambitions and world views of professors and employees of the institution (internal pressure) influence how the PPC is structured and how the institution's management is done, even though you have a clear north (sustainability), something also raised by COORDUF2 when understanding that "not always people are willing to build the different ... it requires renunciation of the particular and in a general way people are not willing to do this".

This situation is partially justified by both the form of hiring of institutions of higher education, which, legally, cannot link vacancies to contests by a more suitable profile for the institution's proposal, which is sustainable development:

Contests do not follow the same line as the university and the professor is the main protagonist for the curriculum to function [...] Contests should value more the extension, who works in extension is in the field ... this should be scored. Another profile of the professor should also be prioritized: experience in the environmental area ... this is not something you learn from day to night ... it is something that is built even in the teaching work (COORDUF1)

This question is also pointed out by COORDUN1:

[...] we adopted here a strategy since the beginning of bringing doctors or at least doctoring [...] we managed to get people qualified [...] it was a diversity that is very good for a university [...] but as the course of the sector related to agriculture hypertrophied and this sector is directly linked to intensive agriculture of high use of inputs and highly prejudicial to the environment if not controlled by regulation ... and this had its consequence with the own modification of the PPC ... When we did the interviews for the selection of professors, the ecologists, the people that I fought more to put inside the course they later turned against the environmental issues... I brought the problem to them. You have the wolf in sheep's clothing... and the more mature the course gets, the more structured it gets, this will start to be evidenced (COORDUN1).

Then, the hiring of teachers who have a profile more oriented to sustainability, according to the interviewees, bumps into the legal question, as not

ser previsto ferramentas que possam especificar a abordagem profissional que está sendo procurada, bem como na diferença de visão ambiental dos profissionais no momento dos concursos e após contratação. Sobre esse último aspecto, as próprias entrevistas revelam as divergências sobre a inserção ambiental nos entre docentes diferentes dos dois cursos:

Acredito que temos um roll de disciplinas que tratam a questão do ambiente. O mercado nos cobra que o agronegócio seja tratado no curso, mas a visão do curso temos um viés voltado para o ambiente (COORDUN2).

As mudanças nas grades curriculares não atingem sua plenitude pois elas continuam como uma grade, com uma divisão entre disciplinas, não se consegue evoluir para se discutir conteúdos de maneira mais geral ... fica muito fragmentada...então a ambientalização fica muito distante. A formação dos professores, são disciplinares, não são interdisciplinares. Esse é um agravante pois você se limita aquele pequeno campo que vc trabalha e não consegue uma confecção com outros campos. Porém os temas são únicos e conectados. Os professores não conseguem se desconectar dessas amarras (GUN2)

[...] a utilização de agrotóxico nos experimentos passou por uma disputa política gigante...temos um viés ambiental forte nas práticas desenvolvidas no campus, pomar agroecológico, mandalas, manejo agroecológico, morangos agroecológicos ... temos um viés agroecológico muito forte ... mas temos que implantar uma agenda ecológica ... aumentar ou despertar a consciência ambiental. Precisa de um grupo forte que discuta essa questão ambiental dentro da UFFS (COORDUF1).

Com esse viés agroecológico ele traga uma mediação das duas grandes formas de produção [a convencional e a agroecológica], reconhecendo que em dados momentos nós temos uma condição de produção que a sociedade espera, o alimento no mercado em quantidade, qualidade e em valor que a sociedade possa acessar o tempo todo ... e com o cuidado com o meio ambiente (social, ecológico, etc.) ... Um novo perfil de profissional, mais mediador....que sempre questione maneiras mais ecológicas de tratar a produção (COORDUF2).

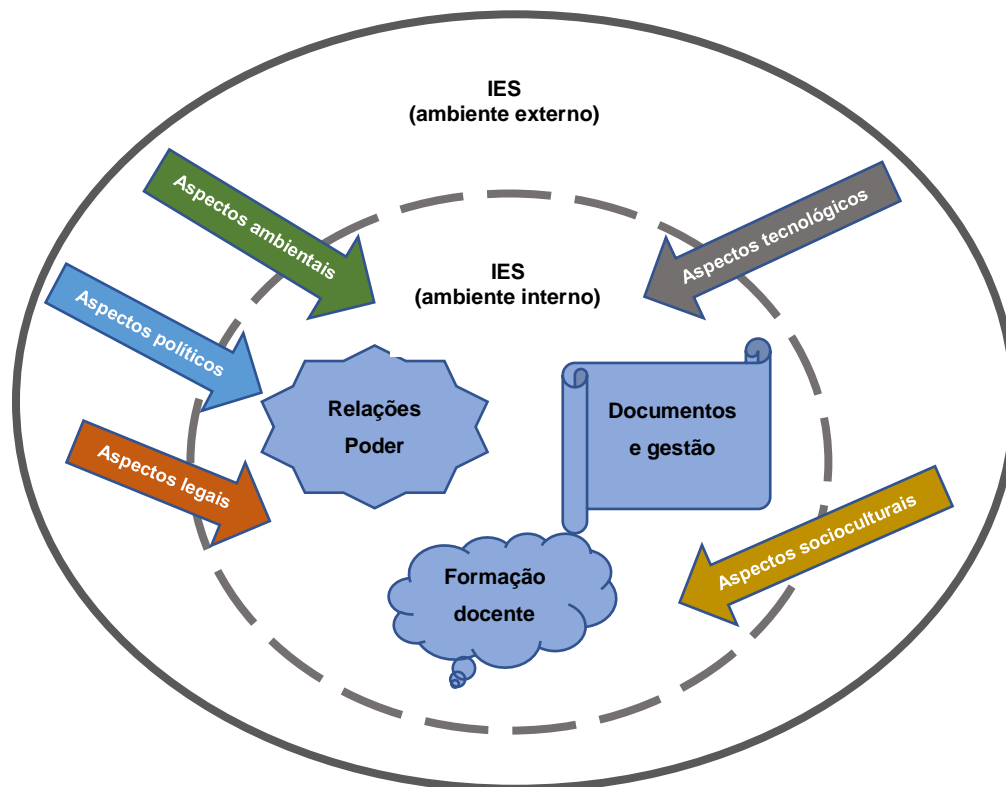
Enquanto o COORDUN1 acha que o curso possui um viés sustentável, mesmo atendendo as demandas do agronegócio, o GUN2 entende que o currículo da forma como foi alterado somado às limitações disciplinares da formação dos docentes dificulta uma abordagem ambiental. Para COORDUF2, o viés agroecológico pressupõe o conhecimento da forma de produção convencional também, em que em certas situações o aluno deverá lançar mão

de técnicas tradicionais para atender as demandas sociais, mas sempre com um cuidado ambiental. Já a COORDUF1 entende que a prática da agricultura convencional na universidade é contraditória com a proposta do curso, pois o foco é o desenvolvimento de modos de agricultura mais ambientalmente responsável. Ao mesmo tempo em que o viés sustentável é preconizado por ambas, afinal a ênfase do curso é a agroecologia, a maneira de construir a consciência ambiental (reflexiva e crítica) nos discentes segue por caminhos diferentes, o que explana, mais uma vez, a disputa de poder entre aqueles que constroem o currículo.

Mas essas não são as únicas variáveis a influir na elaboração curricular, ainda há a pressão dos agricultores e empresas da região em que as universidades estão inseridas, como apontam GUN3 e COORDUN1 sobre a demanda por disciplinas tradicionais na Unioeste devido as pressões da agricultura convencional local e regional.

Dessa forma, observamos que a formação e visão de mundo dos professores juntamente com as pressões da sociedade entram em disputa para a construção do currículo e proposta ambiental dos cursos. Contudo, os enfoques diferenciados que essas pressões trazem estão relacionados sistemicamente, como procura-se ilustrar na Figura 1 a seguir:

FIGURA 1 – Visão sistêmica em torno da construção da proposta institucional e PPCs das Instituições de Ensino Superior



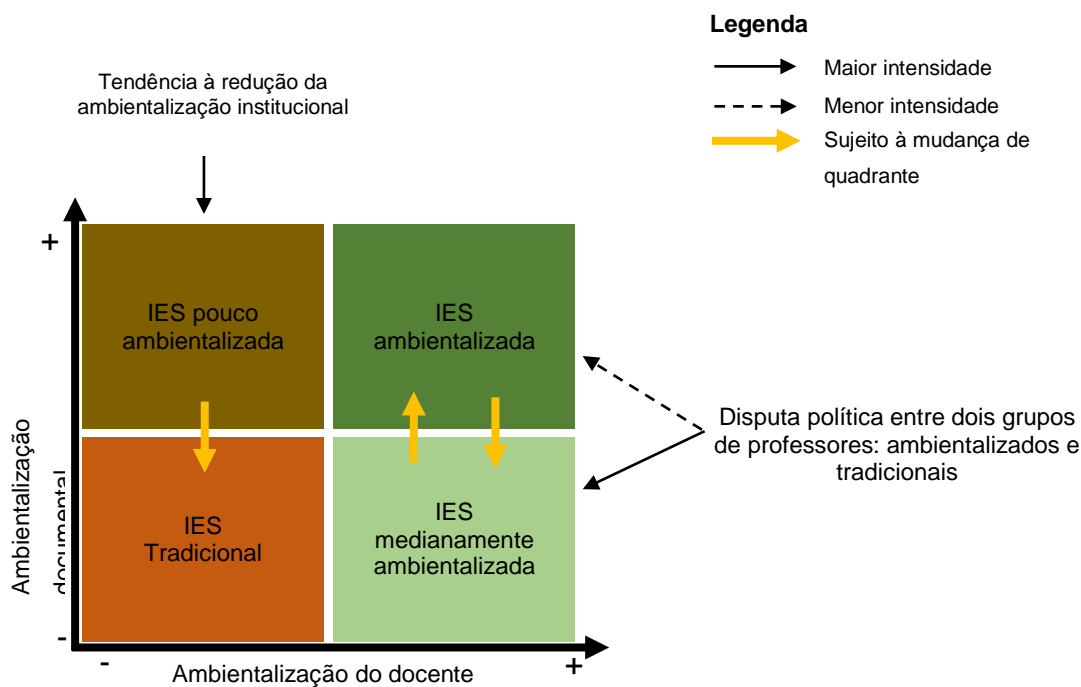
Fonte: Elaborado pelas autoras.

Uma vez que o desenvolvimento sustentável é baseado em uma visão sistêmica entre os diferentes elementos dos ambientes material e imaterial (Raynaut, 1994; 2004), não seria possível analisar a construção das propostas das IES sem considerar suas relações internas e externas. Considerando os dados desta pesquisa, nessa abordagem, ao mesmo tempo em que as relações de poder e formação dos docentes internamente impactam na forma como o desenvolvimento sustentável é institucionalizado nas Universidades, esses três elementos sofrem também influências de aspectos externos as IES, como: (i) a legislação (forma de contratação de funcionários públicos, previsão da educação ambiental nos currículos); (ii) a tecnologia disponível (geralmente voltada à agricultura convencional); (iii) a disputa de poder regional ou nacional em torno do modelo de agricultura a ser implementado (grandes empresas e produtores da agricultura convencional, bancada ruralista no congresso, movimentos sociais

e ambientalistas); (iv) a reprodução sociocultural de modelos de agricultura como a demanda por agricultores, empresas pelo modelo convencional ou pela demanda de agricultores, consumidores, movimentos sociais ou científicos pela agroecologia; e sociedade; e (v) as condições do meio ambiental em nível local, regional, nacional e mundial, as quais, no geral, apelam por um modelo de desenvolvimento mais sustentável.

Observamos que tais aspectos impactam desde a formação até a atuação docente, direcionando, internamente nas IES, a estruturação de grupos docentes que disputam a maneira como o desenvolvimento sustentável é/será inserido institucionalmente. Assim, o perfil docente é central para que um currículo ou a gestão universitária traga a perspectiva ambiental, como foi levantado por diversos autores (Thomas e Nicita, 2002; Holmberg *et al.*, 2008; Junyent e Ciurana, 2008; Barba, 2011; Mercado, 2012; Rotta, Batistela e Ferreira, 2017), bem como pela maioria dos entrevistados. A fim de visualizar essa relação, realizamos um esforço gráfico como apresentado na Figura 2, a seguir.

FIGURA 2 – Os diferentes graus de ambientalização³ institucional em função do perfil docente⁴.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os dados desta pesquisa nos direcionam para o entendimento de que o perfil formativo do docente com sua visão de mundo, age na elaboração dos documentos institucionais e nas práticas de gestão, ensino, pesquisa e extensão de forma a eclodir quatro graus de ambientalização das IES. Quando a formação e a prática docente da universidade é, majoritariamente, baseada no molde de ensino tradicional, os documentos institucionais tendem a apresentar baixo grau

³ Entendemos como ambientalização a prática que sempre inclui a perspectiva da preservação ambiental por meio de modelos de desenvolvimento alternativos ao hegemônico.

⁴ A Figura 2, é apenas uma tentativa de consolidar os dados analisados neste trabalho, sem a intenção de generalizar a todas as realidades, uma vez que foi elaborado a partir de dois casos somente. Também não pretendemos engessar todas as relações possíveis às variáveis apresentadas. Trata-se apenas de um recorte da realidade pesquisada com o intuito de aprofundar o conhecimento da relação entre o docente e a institucionalização da preocupação ambiental nas IES. Esse exercício de abstração é inspirado nos tipos ideais weberianos, pois pretende apresentar quatro tipos de 'todos coerentes', cujas características dificilmente são encontradas exatamente como expostas na realidade. O intuito, assim como proposto por Weber (2012), é de servir como um recurso metodológico para analisar as realidades, as quais se aproximam mais ou menos de um dos quatro tipos propostos.

de ambientalização, fazendo com que a IES seja considerada tradicional, na qual tanto a ambientalização docente quanto a documental é baixa. A situação em que a IES é pouco ambientalizada se dá quando a formação e atuação docente tem baixa ambientalização, mas os documentos apresentam alta ambientalização, o que pode refletir em uma instituição cujo perfil do quadro docente foi mudando ao longo de seus anos de existência e que tem grande chance de diminuir a ambientalização documental mudando de quadrante para uma IES tradicional.

Uma IES moderadamente ambientalizada é aquela que abarca uma disputa de alta intensidade entre dois grupos docentes, um mais tradicional e o outro mais ambientalizado. Quando o grupo tradicional consegue vantagem, ele limita a ambientalização documental e, com isso, da instituição, tornando-a moderadamente ambientalizada. É um grau intermediário devido ao peso político do grupo oponente, que consegue impor balizas a fim de que sua perspectiva sustentável seja considerada. E quando o grupo ambientalizado adquire vantagem, os documentos e a instituição se tornam ambientalizados. Uma vez documentada, a disputa de poder pela ambientalização institucional se torna menos intensa.

Não podemos perder de vista que entre esses dois grupos a disputa sempre estará presente, podendo mudar a instituição de quadrante a depender da vantagem que um deles alcance por um período suficiente que lhe permita mudar os documentos e arranjos organizacionais. Vale ressaltar que não previmos nesse esforço abstrativo uma instituição em que a grande maioria dos docentes tenha uma formação e atuação ambientalizada, o que, necessariamente, diminuiria muita as chances dessa IES descer para o quadrante moderado. Optamos por essa ausência, uma vez que observamos que a maioria dos docentes continuam recebendo uma formação nos moldes tradicional ao mesmo tempo em que as pressões externas ainda incutem grande influência na atuação profissional desses professores, uma vez que a agricultura convencional ainda é hegemônica como apontam os trabalhos de Oliveira (2011), Rosa (2015) e Waszak (2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para trazermos resoluções a problemática ambiental é necessário que as universidades assumam o importante papel na formação ambiental dos educandos. Nas duas universidades e cursos pesquisados é possível verificar a influência tanto do contexto de criação quanto do perfil docente para o atendimento dessa necessidade. A Unioeste nasce em 1994 e a UFFS em 2008, sendo a primeira decorrente da demanda regional baseada em uma agricultura familiar mais convencional e a última na solicitação de movimentos sociais da região em uma época em que o viés do desenvolvimento sustentável passa a ser incorporado por muitos agentes sociais. Além disso, por ser mais antiga, a Unioeste passou por uma mudança de perfil da maioria de seus docentes, o que limita em seus documentos a inserção de elementos ambientais. Por isso, enquanto a Unioeste é tímida na consideração do desenvolvimento sustentável em seus documentos institucionais, a UFFS já o incorpora de maneira mais intensa, fortalecendo variáveis correlatas como a participação popular, a interdisciplinaridade e propostas de cursos mais ambientalmente responsáveis, como a oferta do curso de agronomia com ênfase em agroecologia.

A formação e atuação docente é o que sustenta a previsão documental e gerencial da perspectiva da sustentabilidade nas IES e em seus cursos de agronomia. Esses mesmos docentes sofrem pressões externas quanto à aspectos tecnológicos, legais, ambientais, socioculturais e políticos que favorecem ou não uma atuação mais ambientalizada. À vista disso, no interior das IES podem ocorrer disputas políticas que as direcionam à projetos de desenvolvimento mais ou menos sustentável, podendo culminar em quatro tipos de instituições: tradicional, pouco ambientalizada, moderadamente ambientalizada ou ambientalizada.

Portanto, a formação e atuação docente é o aspecto central para verificar a sustentabilidade ambiental das IES e seus respectivos cursos. É o professor que elabora as propostas institucionais e curriculares presentes em seus documentos, além de gerenciarem as atividades universitárias. Sem um quadro docente ambientalizado, dificilmente a IES fará frente aos desafios ambientais

atuais. Todavia, para que esse quadro seja formado, é necessário que as pressões externas às IES também caminhem para essa direção, caso contrário tornará essa transformação mais difícil.

REFERÊNCIAS

A CARTA DA TERRA. **The Earth Charter Initiative**, 2004. Disponível em: <http://www.earthcharter.org/>. Acesso em: 10 nov. 2020.

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 5. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

BARBA, Clarides Henrich de. **Ambientalização curricular no ensino superior**: o caso da Universidade Federal de Rondônia - campus de Porto Velho. 2011. 310 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade**: o que é – o que não é. Petrópolis: Vozes, 2012.

BEHRENS, Maria Aparecida. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999.

BORGES, Ceyça Lia Palarosi. **Ambientalização do Currículo e sua Influência na Atuação Profissional Voltada à Sustentabilidade: um Estudo de Caso em Cursos de Agronomia em Duas Universidades Paranaenses**. 209 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2021.

BORGES, Ceyça Lia Palarosi; SILVA Letícia da Costa e; CARNIATTO, Irene. Ambientalização curricular no ensino superior: uma revisão integrativa da literatura. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 11, e2069119734, 2020.

BRASIL – **Lei Federal nº 12.069, de 15 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/-ato2007-2010/2009/Lei?L12029.htm

RELATÓRIO BRUNDTLAND. **Nosso Futuro Comum**. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

GLIESSMAN, Stephen Richard. **Agroecologia**: processos ecológicos em agricultura sustentável. 4 ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2009.

HOLMBERG, John; SVANSTRÖM, Magdalena; PEET, Dirk Jan; MULDER, Karel Frits; FERRER-BALAS, Didac; SEGALÀS, Jordi. Embedding sustainability in higher education through interaction with lecturers: Case studies from three European technical universities. **European Journal of Engineering Education**, 33(3): 271-282, jun. 2008.

JACOBI, Pedro Roberto. Educação e Meio Ambiente –transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, n. 0, v. 1, p. 2836, nov. 2004.

JUNYENT, Mercè; CIURANA, Ana. M. Geli. Education for sustainability in university studies: a model for reorienting the curriculum. **British Educational Research Journal**, 34(6): 763-782, dez. 2008.

KITZMANN, Dione. Ambientalização de Espaços Educativos: aproximações metodológicas. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.**, v. 18, p. 553-574, 2007.

MERCADO, María Teresa Bravo. La Unam y sus procesos de ambientalización curricular. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, 17(55): 1119-1146, 2012.

MOREIRA, Antônio Fravo Barbosa; KRAMER, Sônia. Contemporaneidade, educação tecnologia. **Educ. Soc., Campinas**, v. 28, n. 100, oct. 2007.

OLIVEIRA, Maíra Gesualdo de. **Cursos de Pedagogia em Universidades Federais Brasileiras**: políticas públicas e processos de ambientalização curricular. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

ORSO, Paulino José. A Universidade Estadual do Oeste do Paraná e seu contexto sócio-histórico. **Revista HISTEDBR On-Line**, 11(41): 231-240, mar., 2011.

RAYNAUT, Claude. O desenvolvimento e as lógicas da mudança: a necessidade de uma abordagem holística. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba-PR, 1: 81-104, 1994.

RAYNAUT, Claude. Meio ambiente e desenvolvimento: construindo um novo campo do saber a partir de uma perspectiva interdisciplinar. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba-PR, 1: 21-32, jul./dez. 2004.

RODRIGUES, Cae. **A ambientalização curricular da Educação Física nos contextos da pesquisa acadêmica e do ensino superior**. 2013. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

ROSA, Talita Rechia Vasconcellos. **Formação de professores e sustentabilidade**: um estudo de ambientalização curricular nos cursos de Licenciatura da Unioeste. 2015. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

ROSA, Talita Rechia Vasconcellos; MALACARNE, Vilmar. Formação Docente e Sustentabilidade. Um Estudo sobre Ambientalização Curricular no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 14, n. 3, p. 95-107, 2016.

ROTTA, Mariza; BATISTELA, Airton Carlos; FERREIRA, Sérgio Ricardo. Ambientalização curricular no ensino superior: formação e sustentabilidade nos cursos de graduação. **Rev. Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”**, 17(2): 1-20, may./ago. 2017.

SEVILLA-GÚZMAN, Eduardo; SOLER, Marta. Agroecología y soberanía alimentaria: alternativas a la globalización agroalimentaria. *In*: VV.AA. **Patrimonio cultural en la nueva ruralidad andaluza**. Sevilla: Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico, 2010.

SOUZA, Sandra Elisa Requia. **A inserção da educação ambiental no currículo do curso de agronomia**: um estudo de caso na UFSM. 2006. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

THOMAS, Ian; NICITA, Jennifer. Sustainability Education and Australian Universities. **Environmental Education Research**, 8(4): 475-492, 2002

UNESCO. **World conference on higher education, higher education in the twenty-first century**: Vision and action, 1998. pdf. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141952e.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

UNIOESTE – UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ. **Pré- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. Disponível em https://www.unioeste.br/portal/arquivos/proplan/editais/2016/HISTORICO_DOS_PLANEJAMENTOS_DA_UNIOESTE_NOVO.pdf. 2007.

UNIOESTE – UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ. **Plano diretor da Unioeste 2017-2026**, 2017. Disponível em <https://www.unioeste.br/portal/arq/files/PROPLAN/Plano-Diretor.pdf>

UNIOESTE – UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ. **Resolução nº 138/2014-CEPE**. Diretrizes para o Ensino de Graduação da Unioeste. 2014. Disponível em <https://midas.unioeste.br/sgav/arqVrtConteudo/download?argCntCodigo=524>

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Portaria n. 044/UFFS/2009**. 24 de nov. 2009.

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Boletim Informativo**: números 1 ao 50. Celebração do Primeiro Ano. N. 46, ano 2, 2010a.

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Estatuto da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Aprovado pelo MEC, em 21 de setembro de 2010. Ofício n. 56/DESup/SESu/MEC - 2010. Alterado pela Resolução n. 022/2012-CONSUNI, em 14 de dezembro de 2012. Chapecó, 6 jul. 2010b.

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2012-2016**. Chapecó, 2012. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/auffs/a> instituição/plano de desenvolvimento institucional.

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Plano pedagógico institucional (PPI)**. Chapecó: UFFS, 2015. Disponível em: .Acesso em: 02 out. 2015. https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 3/CONSUNI/UFFS/2016**. Aprova o Regimento Geral da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2016. Disponível em <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/consuni/2016-2003>

UFFS – UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Pró-Reitoria de Graduação – Diretoria de Organização Pedagógica. **Projeto Pedagógico do curso em Agronomia – Bacharelado**. Campus Laranjeiras do Sul. Chapecó, 2017. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/ppc/ccals/2017-0002/.../documento_historico. Acesso em: 10 nov. 2020.

WACHHOLZ, Chalissa Beatriz. **Campus Sustentável e Educação: Desafios Ambientais Para A Universidade**. 2017. 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

WASZAK, Jaqueline Gomes Nunes. **Ambientalização curricular na formação inicial de professores de ciências da natureza**. 2017. 172 f. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Trad. de: BARBOSA, R.; BARBOSA, K. E. Rev. Téc. de: COHN, G. Ed. 4. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012 (1972).