

## Desafios para a Educação Ambiental no Ensino Superior

### *Challenges for Environmental Education in Higher Education*

Willam Gerson de Freitas<sup>1</sup> (Professor da Faculdade do Vale do Jaguaribe, FVJ)  
E-mail: [wgfreytas@fvj.br](mailto:wgfreytas@fvj.br)

#### **RESUMO**

As instituições de ensino superior, diante das mudanças globais e dos problemas econômicos, sociais e ambientais contemporâneos, precisam constantemente pensar seu papel na produção e disseminação do conhecimento. A promoção do desenvolvimento humano sustentável e igualitário apresenta-se como o grande desafio do século XXI e a relação entre o âmbito universitário e a sociedade possibilita o estabelecer de uma ideia de desenvolvimento para além do ponto de vista econômico e meramente técnico. Diante desse panorama, dois desafios emergem, a saber, a reflexão sobre a (re)produção do saber científico e a busca por coerência entre os discursos e as práticas ambientais no ensino superior. O presente artigo tem como objetivo tratar desses desafios mostrando que uma instituição que almeja a condição de ser social e ambientalmente responsável deve avaliar os saberes que transmite e cultura docente que estimula.

**Palavras-chave:** Educação ambiental. Responsabilidade social universitária. Conhecimento científico.

#### **ABSTRACT**

Universities, in the face of global change and economic, social and environmental contemporary problems, need to constantly think about their role in the production and dissemination of knowledge. The promotion of sustainable and equitable human development is presented as the great challenge of the twenty-first century and the relationship between the university and society enables the idea of establishing a development beyond economically and technically. Against this background, two challenges emerge: a reflection on the reproduction of scientific knowledge and the search for coherence between the discourses and environmental practices in higher education. This article aims to show that an institution that aspires to the condition of being socially and environmentally responsible should evaluate the knowledge that transmits and teaching culture that stimulates.

**Keywords:** Environmental Education. University social responsibility. Scientific knowledge.

---

<sup>1</sup> Autor correspondente. Artigo recebido em 1 de outubro de 2014. Aprovado em 20 de dezembro de 2014. Avaliado pelo sistema *double blind review*.

## Introdução

Uma narrativa milenar conta que certo homem começou a fazer um buraco no barco onde estava. Ao ser reprovado pelos demais passageiros, ele retrucou que ninguém deveria se incomodar com sua atitude já que estava fazendo o buraco sob o seu próprio assento. Esse anedótico conto pode muito bem expressar os tempos nos quais vivemos, de prevalência de um individualismo imediatista. Habitamos, porém, um e mesmo planeta, e as ações que afetam o equilíbrio natural não devem ser vistas apenas em uma perspectiva individualista, visto que podem comprometer a vida de todos.

Pode-se dizer que a grande questão do século XXI é o equilíbrio nas relações dos seres humanos entre si e com o meio ambiente. As descobertas científicas trouxeram avanços tecnológicos em várias áreas, possibilitando melhores condições de vida para muitas pessoas. Por outro lado, tais avanços vieram acompanhados de uma ação destruidora dos recursos naturais, de forma tal que, dado o grau de intervenção, afetam negativamente e de maneira decisiva a vida no planeta, alterando e podendo até extingui-la.

Por essa razão, emerge a importância da educação ambiental em todos os níveis de ensino. Na década de 90, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, ECO-92, foi muito importante para promover debates sobre meio ambiente e educação ambiental, produzindo documentos como a *Carta da Terra* e a *Agenda 21*, definindo como prioridade a reorientação da educação na direção do desenvolvimento sustentável. No ensino básico brasileiro, a educação ambiental é tratada de forma transversal, conforme orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), e é regulamentada pela Lei Nº 9.795, de 27 de Abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental e institui a Política Nacional de Educação Ambiental para todos os níveis de ensino.

No ensino superior, praticar a educação ambiental tem seus problemas e dilemas específicos. É na universidade que se aprende, se produz e se dissemina o conhecimento científico, através da pesquisa acadêmica – que, por vezes, na pretensão de neutralidade técnica acaba sendo direcionado pelos interesses do poder econômico e político. É na universidade, também, que se incentivam as práticas, sustentáveis ou não, no currículo institucionalizado, explícito e visível, e no currículo oculto, fruto de discursos e ações cotidianos da cultura acadêmica. A reflexão sobre essas questões é importante na medida em que podem estimular ações sustentáveis, movidas pela preocupação fundamental de garantir uma perspectiva mais otimista de futuro.

## Ciência moderna, meio ambiente e ensino superior

Nas sociedades ocidentais se desenvolveu uma visão segundo a qual cada um deve cuidar de seus próprios interesses agindo no mundo sem se preocupar com o todo. Ao se iniciar a modernidade, o homem passa a se enxergar como sujeito de seu conhecimento e de sua ação no mundo, e é ele quem confere ordem ao caos de sua experiência diante dos fenômenos. Ele não se sente mais como parte de um todo ordenado, cujo sentido possui uma preexistência, mas se vê, enquanto subjetividade racional, como a fonte que dá sentido a tudo. É o que Oliveira (1993) denomina de reviravolta antropocêntrica, Nessa concepção o homem se enxerga como a base para a consideração de toda a realidade.

A ideia de que há uma ordem política natural que seja a suprema realização do homem é substituída por uma visão de que a política é produto da ação humana pondo ordem no caos

da natureza. O homem moderno se enxerga, portanto, como “instância que é condição de possibilidade da própria sociabilidade da subjetividade” (OLIVEIRA, 1993, p. 96). O ser humano irá pensar, a partir de então, contra a natureza, certificado de que sua missão é dominá-la, sujeitá-la. Ele passa a se manifestar em relação ao mundo como poder de fundação, sendo aquele que, enquanto sujeito, age alterando decisivamente sua realidade. Como, desse ponto de vista, não há ordem imutável que dê sentido ao todo, e pelo contrário no real existe um caos natural, cabe ao único ser racional encontrar formas de superar essa condição, dominando a natureza e ordenando-a artificialmente.

A intervenção humana no mundo com o propósito de dominar a natureza e sujeitá-la a seu favor – ideia típica da modernidade – tem acarretado o paulatino esgotamento dos recursos naturais. A autodestruição humana – levando consigo o aniquilamento dos ecossistemas terrestres – já não se apresenta como uma probabilidade distante diante da eminência de uma guerra mundial ou fruto da mente imaginativa dos escritores de ficção científica. É uma possibilidade real causada pela atuação humana constante e ininterrupta de degradação da natureza.

A ciência moderna tem contribuído decisivamente para a aceleração da atuação destruidora do meio ambiente. Desde o início da modernidade, o conhecimento técnico-científico permitiu um grau de precisão em todos os domínios da ação humana e determinou progressos inéditos. Entretanto, o desenvolvimento da ciência trouxe progressivamente consigo, ao mesmo tempo, a ameaça de aniquilamento dos próprios seres humanos. Se é a busca desinteressada pelo conhecimento que move a ciência, pode-se afirmar também que a técnica tem produzido intervenções no mundo prejudiciais às pessoas, motivadas, sobretudo, pelos donos do poder político e econômico que subvertem o uso da ciência, como assevera Morin (2008, p.18):

os poderes criados pela atividade científica escapam totalmente aos próprios cientistas. Esse poder, em migalhas no nível da investigação, encontra-se reconcentrado no nível dos poderes econômicos e políticos. De certo modo, os cientistas produzem um poder sobre o qual não tem poder, mas que enfatiza instâncias já todo-poderosas, capazes de utilizar completamente as possibilidades de manipulação e de destruição provenientes do próprio desenvolvimento da ciência.

Essa ambivalência da ciência, útil e ao mesmo tempo prejudicial aos humanos, se faz perceber claramente na contemporânea e preocupante questão ambiental. Para Morin, em sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, o legado do século XX foi uma era de barbárie ocasionada do âmago da racionalidade que multiplica o poderio da morte e da servidão técnico-industriais. Dois novos poderes de morte surgiram: as armas nucleares, que trazem o risco de autoaniquilamento, e a possibilidade de morte ecológica, com a degradação da biosfera causada pela dominação desenfreada da natureza – além da ameaça do vírus da AIDS e o crescimento da solidão e da angústia - prenúncios da depressão (MORIN, 2011, p. 61).

Jonas (2006, p. 32) destaca, em *O princípio responsabilidade*, a ameaça sofrida pela natureza pela técnica e pela indústria, quando afirma categoricamente que “a violação da natureza e a civilização do homem caminham de mãos dadas”. Em *Más acerca del perverso fin y otros diálogos y ensayos*, Jonas (2001) diz que alterar esse modo predominante do agir

humano moderno que vigora há anos impulsionado por interesses econômicos e de poder político parece ser tarefa hercúlea.

Gray (2009) afirma que o poder adquirido pela espécie humana implicou a ruína para incontáveis formas de vida, ou seja, o avanço humano coincidiu com a devastação ecológica. Pior ainda: a alteração no equilíbrio planetário pode causar uma reação da natureza, e os mecanismos reguladores do planeta podem ou torná-lo menos habitável para os humanos, ou os efeitos colaterais da ação humana abreviarão o atual crescimento populacional. O progresso técnico, assevera, caminha lado a lado com a fraqueza moral da natureza humana.

É diante desse panorama que Morin (2011) apresenta a necessidade de considerar o erro e a ilusão que as cegueiras do conhecimento podem causar, e propõe o *conhecimento do conhecimento* como necessidade primeira:

O desenvolvimento do conhecimento científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões. Mesmo assim, os paradigmas que controlam a ciência podem desenvolver ilusões, e nenhuma teoria científica está imune ao erro para sempre. Além disso, o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos. (MORIN, 2011, p. 20).

Cabe, pois, à educação do futuro, a identificação dos erros, ilusões e cegueiras da ciência, bem como questionar a ação humana na natureza, tratando dos problemas éticos que a envolvem e das consequências nocivas para a manutenção da própria biosfera. Vale ressaltar que é o avanço da mesma ciência que possibilita a percepção do risco e a análise de dados sobre a situação socioambiental. Por exemplo, o desenvolvimento de tecnologia da informação

estão possibilitando a integração de diferentes tipos de dados de fontes distribuídas em tempo real, fundamentais para a consolidação da infraestrutura global de informação ambiental. Essa infraestrutura global de dados, associada ao emprego de novas ferramentas de modelagem, está permitindo a construção de cenários que permitem avaliar, por exemplo, o impacto do aquecimento global na taxa de risco de extinção de espécies biológicas (CANHOS; CANHOS; SOUZA, 2004, p. 90).

A educação deve, portanto, estar pautada no reconhecimento dos limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo, e com a consciência de que a razão humana não é todopoderosa nem o progresso é garantido. Deve reconhecer que a racionalidade corre risco constante, caso não seja autocrítica, ou seja, fechada em si mesma, de cair na ilusão que leva ao estrago provocado pela ação humana e a deformação do próprio humano. É preciso, portanto, controlar o destino da ciência através da superação do uso cego do saber técnico-científico e da utilização das tecnologias para informar e construir compromissos com a sustentabilidade:

Incorporar as informações e o conhecimento sobre os avanços científicos e tecnológicos no dia-a-dia do cidadão comum é tarefa de muitos, escolas, instituições de pesquisa, instituições governamentais e não-governamentais. Uma sociedade sustentável pressupõe uma sociedade informada, na qual os vários segmentos produzem e têm acesso à informação qualificada, utilizando-a nos processos de formulação e decisão política (CANHOS; CANHOS; SOUZA, 2004, p. 91).

Na universidade, se faz ciência através da pesquisa, que como princípio científico e educativo, é a esfera de geração de conhecimentos. Para Demo (1993) a pesquisa acadêmica tem como principal fundamento o diálogo crítico e criativo com a realidade, e que culmina em sua elaboração e capacidade de intervenção. O ensino superior educa pelo saber científico, de forma que a ciência não é apenas domínio técnico, mas uma teoria e prática, juntando qualidade formal e política que podem possibilitar processos emancipatórios.

A educação de nível superior é o âmbito no qual se deve discutir o significado social da produção do conhecimento e que categoria de liderança será formada através deste conhecimento:

A relação entre a crise do saber técnico-científico, hiper-especializado (fragmentado) e sua cegueira crônica quanto aos efeitos globais dela decorrentes, por um lado, e a crise social e ecológica mundial, por outro, há de ser o ponto de partida para uma reforma universitária de responsabilização social não meramente cosmética, mas, sim, produto de uma profunda reflexão sobre o significado social da produção de conhecimento e da formação profissional de líderes na era da ciência (VALLAEYS, 2006, p.39).

Goergen (2010), por sua vez, apresenta reflexão sobre esse significado social da produção de conhecimento de que fala Vallaey (2006), ao escrever sobre a relação entre o mercado e a cidadania na formação de ensino superior. Seu ponto de partida é a discussão sobre os limites do modelo de desenvolvimento iluminista, pautado na confiança plena na razão autossuficiente, que seria capaz de resolver todos os problemas do ser humano. Tal modelo não foi capaz de solucionar os problemas humanos, exigindo novas formas de pensar:

A Globalização, as desigualdades sociais, o desenvolvimento descontrolado, os prejuízos ambientais, relacionados às ameaças de um modelo de ciência e de tecnologia autônomo e desconectado dos interesses humanos com reflexos preocupantes sobre a vida individual, coletiva e planetária, compõe um cenário que exige uma profunda reforma do pensamento e do comportamento das pessoas (Goergen, 2010, p. 18).

O ensino superior no Ocidente herdou a mentalidade utilitária de preparar indivíduos capacitados profissionalmente para se inserir com sucesso na competitividade de mercado. A perspectiva dos jovens que ingressam na universidade, portanto, é adquirir conhecimentos e habilidades para ingressar no mercado de trabalho em uma sociedade exigente, competitiva e de viés utilitário. Em outras palavras, o que os jovens buscam é uma formação profissional útil para que possam ingressar no sistema econômico vigente. Essa mentalidade conduz a se considerar supérflua e desnecessária qualquer reflexão sobre o próprio agir e suas consequências.

A perspectiva das instituições de ensino superior apontam para a necessidade de se satisfazer as expectativas dos jovens e do mercado. Parece ser inquestionável, pois, que ao ensino universitário cabe oferecer aos jovens acadêmicos uma formação profissional para a competitividade e a produtividade, dois requisitos do sistema econômico e do mercado aos quais estão atreladas as instituições de educação. Sendo assim, as instituições de ensino superior são pressionadas de todos os lados: pelo público interno, pelo público externo, pelo sistema e pelo indivíduo e pelos processos avaliativos, o que conduz à aparente única

alternativa que seria “priorizar as expectativas de mercado, disciplinarizando os procedimentos e selecionando conteúdos curriculares à luz dos parâmetros de utilidade e da operacionalidade” (Goergen, 2010, p. 18).

As IES que acreditam na educação como um bem público e pretendem formar cidadãos que possam construir uma sociedade sustentável, mais humana e mais justa, e não apenas mão de obra, devem se questionar que significa educar no contexto econômico hodierno, conforme Goergen (2010). Ele apresenta duas possíveis respostas a essa questão. A primeira é técnica: cabe à educação superior realmente desenvolver habilidades e transmitir conhecimentos necessários para o competente exercício profissional, intermediando a relação entre o mundo corporativo e o indivíduo. A segunda resposta de Goergen é bem mais ampla e complexa, pois envolve dimensões ético-políticas mais profundas. Uma IES deve formar cidadãos com “apurado sentido ético e de responsabilidade social”, críticos, éticos e socialmente comprometidos e ambientalmente responsáveis.

Essas duas posturas originam dois conceitos diferentes do que seja o ensino superior de qualidade: um tem como referência o conceito de produção, o outro o conceito de formação integral. O conceito de produção traz em seu bojo o posicionamento pragmático e operacional no qual a universidade deveria exercer primordialmente o papel de fornecer profissionais aptos ao mercado. O conceito de formação integral, por outro lado, reconhece a importância do mercado, mas apresenta uma postura crítico-reflexiva, mostrando que a universidade não pode prescindir da formação para a cidadania:

A universidade está desafiada a contribuir para a construção de um pensamento dialógico-comunicativo de profundo sentido cultural. Isso representa algo que não pode ser traduzido em equações científicas e nem se liga aos sentidos práticos em termos econômicos; mas nem por isso deixa de representar uma condição essencial para a paz e o desenvolvimento sustentável no mundo. É preciso reconhecer que, enquanto no campo da ciência e da tecnologia foram alcançados enormes avanços, no da cultura quase tudo ainda está por ser feito: a distância entre as culturas, bem como a força da desigualdade, representam obstáculos ao desenvolvimento. (GOERGEN, 2010 p. 37).

Esse é o desafio a ser enfrentado por uma IES e para o qual a sociedade espera uma resposta. O ambiente universitário deve ser o espaço público para se discutir os grandes e graves problemas que afligem a todos, seja na esfera individual, seja na esfera coletiva, seja na esfera ambiental. Para Demo (1993), é sobre a universidade que a sociedade deposita a esperança de gerar desenvolvimento ao formar uma elite intelectual. Ele afirma que

este desafio ancora-se na expectativa de que ciência e tecnologia sejam estratégias mais seguras de emancipação dos povos. Típicos produtos do espírito humano, podem degenerar na instrumentalização dos homens, mas igualmente frutificar na construção de alternativas de humanização (DEMO, 1993, p. 140).

Sendo assim, o ensino superior deve se constituir como instância estratégica de formação de cidadãos que promovam o desenvolvimento local sustentável. É imprescindível reformar conhecimentos e epistemologias, para que a sustentabilidade – a satisfação das necessidades presentes sem comprometer a satisfação das necessidades das gerações futuras – seja vista como um desafio a ser conquistado. Para tanto, não basta formar profissionais competentes, com capacidade técnica. É preciso formar um tipo de liderança capaz de compreender seu contexto e os impactos de sua ação no mundo, bem como apta para enfrentar as incertezas e construir soluções inovadoras para um futuro viável.

### **Responsabilidade socioambiental: a busca pela coerência**

A responsabilidade social universitária brasileira corresponde à Dimensão 3 do *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-Sinaes*, e cada Instituição de Ensino Superior-IES é avaliada também observando-se as ações que contribuem para uma sociedade mais justa e sustentável. Avaliam-se as ações, os projetos, os programas e demais trabalhos realizados com a comunidade e/ou voltados para a comunidade, com o intuito de promover a inclusão social, o desenvolvimento econômico, a melhoria da qualidade de vida, da infraestrutura local e a inovação social.

Exige-se que a dimensão socioambiental seja amplamente trabalhada na gestão, no ensino, na pesquisa e na extensão, que seja contemplada no Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, buscando-se a recuperação e a melhoria das condições sociais, ambientais e existenciais da comunidade acadêmica, visando à participação de todos. Além disso, exige-se o cumprimento de legislação específica quanto às políticas de educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Decreto nº 4.281/2002 e Resolução CNE/CP nº 2/2012) e de desenvolvimento nacional sustentável (Decreto nº 7.746 de 05/06/2012 e Instrução Normativa nº 10, de 12/11/2012).

Dessa forma, interessa à IES o cumprimento das exigências quanto à responsabilidade socioambiental para que seja bem avaliada nos atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica. Vale ressaltar, porém, que o cumprimento dessas exigências deve constituir-se algo para além de mera formalidade. O compromisso social de uma IES não pode ser oriundo de um processo unilateral, verticalizado, fragmentado e que ignora a realidade local, visto que ela possui o papel importante de interligar duas realidades distintas:

a RSU é o elo entre dois mundos diferentes: a universidade, com seus tecnocratas, docentes, estudantes, missão, currículo, pesquisa e o resto de sua bagagem – tanto desejada quanto indesejada – e a realidade de nossos países, com sua iniquidade, sua pobreza, seus antagonismos e sua globalização. Dois mundos que vivem em uma relação simbiótica e conflituosa. A RSU deve, portanto, impor ordem e equilíbrio entre estes dois mundos (WANGENBERG, 2006, p.30).

Por isso mesmo, uma disciplina sobre ética e responsabilidade social ou sobre gestão ambiental incluída na matriz curricular dos cursos é importante, porém insuficiente para promover essa ligação de que fala Wangenberg (2006) e para gerar as ações de enfrentamento das desigualdades da realidade local na qual a IES está inserida. Na verdade, é impossível tentar formar em sala de aula para a vivência cidadã quando a própria instituição responsável por essa formação mantém em suas práticas institucionais cotidianas ações contrárias à cidadania como a corrupção, o autoritarismo e a ausência de transparência. Do mesmo modo, se a instituição ensina ao estudante sobre a política dos três R's (reciclagem, redução e reutilização) não deve ela mesma deixar de imiscuir-se em tal tarefa.

Vallaes (2006) alerta para o conjunto de normas e valores ensinados implicitamente, contrariando os discursos apresentados por professores e gestores de uma IES, o chamado currículo oculto:

o currículo oculto revela-se, sobretudo, nas falhas, nas omissões, nas hierarquizações, nas contradições e nos desconhecimentos constatados no próprio currículo oficial e na prática docente diária, que – supõe-se – o aplica. Ou seja, a exemplo do que se verifica com os desejos inconscientes de uma pessoa, os quais se revelam, antes de mais nada, nos atos falhos do dia-a-dia. Muito mais do que o conteúdo curricular dos programas, a noção diz respeito ao *ethos* geral, oculto, da instituição acadêmica, bem assim aos aspectos da vida cotidiana, tanto administrativa e organizacional quanto pedagógica, os quais não se encontram abertamente formulados e explicitados, mas existem e têm efeitos, em termos de atitudes e de valorização, que condicionam o processo normal de aprendizagem dos estudantes (VALLAEYS, 2006, p. 43).

O currículo oculto é, portanto, uma espécie de pedagogia invisível que legitima (de maneira sutil ou não) práticas antiéticas e antiecológicas, contrárias às diretrizes de responsabilidade social da IES, fazendo persistir contradições entre discursos e práticas. Diante desse cenário:

o desafio, mais do que programático, é paradigmático. Não adianta simplesmente refazer a ementa, alterar a grade, repaginar os conteúdos, criar novas disciplinas, aperfeiçoar as existentes, ou mesmo renovar estratégias educacionais. Embora essas medidas sejam evidentemente necessárias na formação de uma proposta de educação mais contemporânea, impõe-se primeiro a complexa tarefa de mudar o pensamento de fundo (VOLTOLINI, 2014, p. 9).

A mudança do “pensamento de fundo”, o perfil dos valores que a organização irá desenvolver, depende da busca por coerência entre teoria e prática e também do reconhecimento de sua importância no contexto local. Como aponta Vallaeys (2006), é quando uma IES toma consciência de si mesma, de seu entorno e do papel que nele representa, que a responsabilidade social se desenvolve. É preciso, pois, modernizar o ensino superior, isto é, prepará-lo para o enfrentamento dos desafios e dilemas atuais, sobretudo os mais urgentes, buscando “equilíbrio entre dominar e produzir tecnologia, e garantir que tal instrumentação esteja a serviço do homem.” (DEMO, 1993, p. 147). Garantir que novos avanços da modernidade venham acompanhados de sustentabilidade ambiental é um dos principais dilemas que integra a agenda das sociedades contemporâneas. Ferri (2010) destaca, porém, que a apropriação do saber é garantida apenas quando ocorre uma transformação da concepção e da atitude do estudante, isto é, quando ele se apropria, toma para si mesmo o conhecimento.

Portanto, a instituição de ensino superior que almeja a condição de ser social e ambientalmente responsável deve se questionar, portanto, que tipo de saberes dissemina e se o enfoque dado nas matrizes curriculares tem como norte a ética e o desenvolvimento local sustentável. Deve se perguntar constantemente como os saberes são transmitidos e qual cultura docente é estimulada. Deve também buscar identificar quais são os saberes compartilhados com a comunidade e se esses saberes estimulam a cidadania autônoma. A educação ambiental deve, então, estar disseminada de maneira explícita ou implícita na vida organizacional, nos estatutos, nos costumes, no ambiente de trabalho e de estudo, nas relações interpessoais, enfim, em todos os âmbitos da IES.

### **Considerações finais**

A formação do estudante na perspectiva de educá-lo para tornar-se agente de desenvolvimento deve vir atrelada ao estímulo à cidadania democrática, bem como à ética e à



responsabilidade socioambiental – que deve ser tema transversal em todas as carreiras. Cabe, pois, à universidade, contribuir para humanizar o desenvolvimento, superando a fragmentação e a cegueira da ciência, gerando oportunidades pautadas na ação transformadora da realidade e na sustentabilidade. Entretanto, são variados e complexos os desafios a serem enfrentados pela educação no ensino superior para promover uma educação ambiental que supere a dicotomia teoria e prática e faça o saber científico promover a sustentabilidade.

Os educadores e gestores das IES devem primar pela coerência entre discursos e práticas ambientais, pois somente assim a responsabilidade socioambiental será efetivamente um de seus valores mais importantes. Entretanto, nas instituições privadas eles se deparam cotidianamente com a necessidade de pensar formas de conciliar propostas acadêmicas de educação e gestão ambiental – pouco lucrativas em curto prazo – e os interesses comerciais legítimos dos mantenedores dessas instituições.

É no cotidiano das práticas acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão, e nos processos de gestão da instituição que se pode comprovar o compromisso com a sustentabilidade. Coerência entre teoria e prática implica educar de maneira eficaz através do exemplo. Além disso, o uso inteligente e sustentável dos recursos – como exemplo se tem a redução do consumo e a correta destinação dos resíduos – denota a preocupação com a questão ambiental não apenas como uma ação superficial e cosmética, mas como foco central das ações da IES.

Do mesmo modo, é bastante necessário debater com maturidade e insistência acerca do processo de desenvolvimento irresponsável e inconsequente, cujo poder de destruição ecológica é multiplicado pela própria engenhosidade humana através do saber técnico-científico. Ter a sustentabilidade como foco da IES significa respeitar o meio ambiente nos debates qualificados em sala de aula e, mais ainda, por intermédio de uma autoavaliação constante a partir da observância fundamental do que é ecologicamente correto, economicamente viável, socialmente justo e culturalmente diverso. Somente assim serão formadas lideranças capazes de viabilizar um futuro sustentável, para si mesmas e para as próximas gerações.

## Referências

CANHOS, Vanderlei; CANHOS, Dora Ann; SOUZA, Sidnei de. Informação ambiental e práticas de cidadania. In: PINSKY, Jaime (Org.). **Práticas de cidadania**. São Paulo: Contexto, 2004.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1993.

FERRI, Cássia. Educação geral: um desafio pedagógico no ensino superior. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Universidade e currículo**: perspectivas de educação geral. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GEORGEN, Pedro. Formação Superior: entre o mercado e a cidadania. In: PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar (Org.). **Universidade e currículo**: perspectivas de educação geral. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GRAY, John. **Cachorros de palha**: reflexões sobre humanos e outros animais. Rio de Janeiro: Record, 2009.

JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Tradução do original alemão de Marijane Lisboa e Luiz Barros Montez. Rio de Janeiro: Contraponto – Ed. PUC-RIO, 2006.

\_\_\_\_\_. **Más acerca del perverso fin y otros diálogos y ensayos**. Traducción y edición de Illana Giner Comín. Madrid: Catarata, 2001. (Colección clásicos Del pensamiento crítico).

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução: Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. Revista e modificada pelo autor – 12ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Ética e sociabilidade**. São Paulo: Loyola, 1993. (Coleção filosofia; 25).

VALLAEYS, François. Que significa responsabilidade social universitária? **Estudos**, Brasília, v. 24, n. 36, p. 35-55, 2006.

VOLTOLINI, Ricardo. **Escola de líderes sustentáveis**: como as empresas estão envolvendo e educando líderes para a sustentabilidade. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

WAGENBERG, Alan. A urgência da responsabilidade social universitária. **Estudos**, Brasília, v. 24, n. 36, p. 27-34, 2006.