

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

JOSIANE DE ANDRADE PEREIRA

**DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO:
UM ESTUDO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE TERESINA-PI**

São Paulo
2016

JOSIANE DE ANDRADE PEREIRA

**DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO:
UM ESTUDO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE TERESINA-PI**

Tese apresentada à Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getulio Vargas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Administração de Empresas.

Campo de conhecimento:
Educação ambiental,
Política pública ambiental,
Gestão Socioambiental.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Barbieri

São Paulo
2016

Pereira, Josiane de Andrade.

Desafios na Implementação da Educação Ambiental em Administração: Um Estudo de Casos em Instituições de Ensino Superior em Teresina-PI / Josiane de Andrade Pereira. 2016.

140 f.

Orientador: José Carlos Barbieri

Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Administração - Estudo e ensino - Teresina (PI). 2. Educação ambiental. 3. Desenvolvimento sustentável. I. Barbieri, José Carlos. II. Tese (doutorado) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Título.

CDU 378(812.2)

JOSIANE DE ANDRADE PEREIRA

**DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS
DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO:**
UM ESTUDO EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE TERESINA-PI

Tese apresentada a Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, como requisito para obtenção do título de Doutor em Administração de Empresas.

Campo de conhecimento:
Educação ambiental;
Política pública ambiental;
Gestão Socioambiental.

Data da aprovação

____/____/____

Banca examinadora:

Prof. Dr. José Carlos Barbieri (Orientador)
Fundação Getúlio Vargas

Profa. Dra. Isleide Arruda Fontenelle
Fundação Getúlio Vargas

Prof. Dr. Dirceu, da Silva
Universidade Estadual de Campinas

Prof. Dr. Prof. Jacques Demajorovic
Centro Universitário FEI

Prof. Dr. Luciel Henrique de Oliveira
Fundação Getúlio Vargas

*A minha avó Maria Do Carmo (in memoriam), que nunca entendeu direito
o porquê fui morar tão longe... Era para chegar até aqui, Vó!
Saudades!*

Ao Dan e Maria Helena, minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que nunca mediram esforços, que são incansáveis no amor, na dedicação, no apoio e na fé.

Aos meus irmãos. A vida só é boa com vocês...

Aos meus sobrinhos, que também são filhos.

As minhas amigas que nunca mediram palavras de carinho e apoio.

Aos amigos que fiz no doutorado, Cris Biazzin, Jana, Milton e em especial a Cris Brandão. Foi mais fácil com vocês!

Aos meus professores, em especial ao professor Rafael Alcadipani, professor Bertero e professor Barbieri. Lembro com carinho que ia feliz ouvi-los, me sentia diariamente realizada por conviver com pessoas tão interessantes.

Ao professor Ely Laureano de Paiva.

A Márcia do POI por todo o apoio, sempre atenciosa.

Ao Instituto Camillo Filho.

A todas as instituições e colegas que participaram da pesquisa.

Aos meus alunos que dão um sentido maior a tudo isso.

A Regininha, Claudinha e Rosana pelas hospedagens durante as idas e vindas.

A minha sogra Helena Maria, uma amiga, acima de tudo.

Ao meu querido orientador José Carlos Barbieri. Inteligente, contestador, inspirador, engraçado, de alma jovem, de coração bom. Professor, que orgulho ser sua orientanda. Que orgulho! Obrigada!

Ao Dan, pelo amor, pelo apoio, por acreditar em mim, por ter vivido comigo os medos, os anseios e as vitórias durante esse percurso. Só a gente sabe...

A Maria Helena, minha inspiração.

*“Pelo sonho é que vamos, comovidos e mudos.
Chegamos? Não chegamos? Haja ou não haja
frutos, pelo sonho é que vamos”.*

(Sebastião da Gama)

RESUMO

O objetivo primário da pesquisa foi “analisar como a EA é implementada nos cursos de administração, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental”. Seus objetivos secundários foram: (a) analisar como os atores chaves do processo pedagógico dos cursos de administração de empresas compreendem a educação ambiental; (b) identificar quais os parâmetros as IES utilizam para inserir a educação ambiental nos cursos de administração; (c) identificar como e quais as práticas de educação ambiental estão envolvidas na formação do administrador. Trata-se de um estudo de casos múltiplos com três IES de Teresina-PI, foi utilizada a análise de conteúdo com auxílio do Atlas/ti. A análise da implementação da EA nas Instituições de Ensino Superior reafirmou dificuldades já previstas em outros estudos e apontou novos desafios relatados no decorrer desse texto. Duas forças surgem nessa análise: a institucional e a individual. A força institucional é corroborada pelas ações mais amplas e que são fortemente influenciadas pelas diretrizes legais da EA; a força individual se confirma pela presença de docentes envolvidos com a questão, essa força assume uma relevância quando se considera o próprio significado da EA como instrumento de fortalecimento de valores sociais, assim como torna mais fácil sua disseminação pelo modelo de envolvimento que os sujeitos apresentam.

Palavras-chave: educação ambiental, desenvolvimento sustentável, administradores, cursos de administração

ABSTRACT

The primary objective was to analyze how the EA is implemented in courses, with a view to Nacional Policy of Environmental Education. Its secondary objectives are: (a) analyze how the key players decipher the environmental education; (B) identify the parameters use to insert environmental education in business schools; (C) identify the practices are involved in administrator training concerning EA. It is a multiple case study with three colleges from Teresina-PI, it was used Content Analysis with the help of Atlas / ti. The analysis of the implementation of the EA in Higher Education Institutions reaffirmed difficulties already provided in other studies and pointed out new challenges presented in this text. Two forces emerge in this analysis: the institutional and the individual. Institutional are supported by broader actions and are strongly influenced by the legal guidelines of EA; individual is confirmed by the presence of teachers involved with the issue, this force is of relevance when considering the very meaning of EA as strengthening social values.

Keywords: environmental education, sustainable development, managers, management programs.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1: Tipos básicos de projetos para estudo de caso.....	53
Figura 2: Códigos de análise – Atlas TI.....	61
Figura 3: Códigos e elementos de análise – Atlas TI.....	63
Figura 3: Órgãos administrativos CS1.....	63
Figura 4: Programa de EA CS1.....	76
Figura 5: NUAPE CS2.....	82

QUADROS

Quadro 1: Principais eventos sobre a EA.....	24
Quadro 2: Evolução da percepção da problemática ambiental.....	28
Quadro 3: Cinco dimensões do desenvolvimento sustentável.....	29
Quadro 4: Objetivos da carta de Belgrado.....	31
Quadro 5: Objetivos da declaração de Tbilisi.....	31
Quadro 6: Princípios e objetivos do Pronea.....	40
Quadro 7: Dificuldades na implementação de programas de EA nas IES.....	45
Quadro 8: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 1 (q1).....	46
Quadro 9: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 2 (q2)	47
Quadro 10: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 3 (q3).....	47
Quadro 11: Condições para planejamento de estratégias de pesquisa.....	49
Quadro 12: Artigos publicados sobre EA - Anpad (1997-2015).....	51
Quadro 13: Artigos publicados sobre EA - Simpósio de gestão da inovação tecnológica.....	52
Quadro 14: Artigos publicados sobre EA nos eventos – EnEPQ.....	52
Quadro 15: Componentes do projeto de pesquisa.....	54
Quadro 16: Lista de entrevistados.....	57
Quadro 17: Fontes de informações da pesquisa.....	58
Quadro 18: Níveis de questões do estudo de caso.....	58
Quadro 19: Grades para definição de categorias na análise de conteúdo.....	60
Quadro 20: Pré Categorias de análise do estudo.....	60

Quadro 21: Princípios que norteiam o processo de análise no Atlas/ti.....	61
Quadro 22: Objetivos - CS1.....	66
Quadro 23: Disciplinas, ementas e conteúdos relacionados programados - CS1.....	74
Quadro 24: Currículo - CS2.....	80
Quadro 25: Informações sobre os entrevistados - CS2.....	81
Quadro 26: Eventos - CS2.....	94
Quadro 27: Valores institucionais – CS3.....	97
Quadro 28: Competências da IES - CS3	97
Quadro 29: Informações sobre os entrevistados - CS3.....	98
Quadro 30: Análise conjunta dos casos – C1.....	109
Quadro 31: Análise das proposições P1 e P2.....	110
Quadro 32: Análise conjunta dos casos – C2.....	111
Quadro 33: Análise das proposições P3 e P4.....	113
Quadro 34: Análise conjunta dos casos – C3.....	113
Quadro 35: Análise da proposição P5.....	114

TABELAS

Tabela 1: Número de Cursos, Matrículas, Concluintes e Ingressos Total na Educação Superior (Graduação) - Brasil 2003-2013.....	43
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABREVIATURAS

C1: Pré Categoria 1.

C2: Pré Categoria 2.

C3: Pré Categoria 3.

CS1: Caso 1.

CS2: Caso 2.

CS3: Caso 3.

DS: Desenvolvimento Sustentável.

EA: Educação Ambiental.

IES: Instituição de Ensino Superior.

P1: Proposição 1.

P2: Proposição 2.

P3: Proposição 3.

P4: Proposição 4.

P5: Proposição 5.

SIGLAS

CMMAD: Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento.

CNUMAD: Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento.

CNUMH: Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano.

CONAMA: Conselho Nacional do Meio Ambiente.

IES: Instituições de Ensino Superior.

MMA: Ministério do Meio Ambiente.

NPA: Núcleo de Planejamento Acadêmico.

ONU: Organização das Nações Unidas.

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional.

PIEA: Programa Internacional de Educação Ambiental.

PNUMA: Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente.

PRONEA: Programa Nacional de Educação Ambiental.

SEMA: Secretária Especial do Meio Ambiente.

TEASS: Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.

WCED: World Commission on Environment and Development.

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 QUESTÃO DE PESQUISA.....	21
2.1 FORMULAÇÃO DA QUESTÃO DE PESQUISA.....	23
2.2 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	23
2.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	24
3 REVISÃO DA LITERATURA.....	27
3.1 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	27
3.1.1 Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: eventos e acordos.....	30
3.2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	35
3.3 O ENSINO DA ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL.....	41
3.4 AS DIFICULDADES DA ABORDAGEM DA EA NAS IES.....	43
3.5 APRESENTAÇÃO DAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS.....	46
4 ASPECTOS METODOLOGICOS DA PESQUISA.....	48
4.1 JUSTIFICATIVA PARA ESCOLHA DO MÉTODO.....	49
4.2 PROJETO DO ESTUDO DE CASO.....	52
4.3 PROTOCOLO PARA ESTUDO DE CASO	55
4.3.1 Procedimentos de coleta de dados.....	55
4.3.2 Procedimentos de análise de dados	59
4.3.2.1 Análise de conteúdo.....	59
4.3.2.2 Atlas/ti.....	61
5. APRESENTAÇÃO DOS CASOS.....	62
5.1 CASO 1.....	64
5.1.1 Interpretação do Conceito.....	67
5.1.2 Configuração dos Programas.....	71
5.1.3 Processo Educativo.....	78
5.2 CASO 2.....	80
5.2.1 Interpretação do Conceito.....	84

5.2.2 Configuração dos Programas.....	88
5.2.3 Processo Educativo.....	92
5.3 CASO 3.....	96
5.3.1 Interpretação do Conceito.....	99
5.3.2 Configuração dos Programas.....	102
5.3.3 Processo Educativo.....	107
5.4 ANÁLISE DAS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS	108
 6. CONCLUSÃO.....	 116
6.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA E SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS...	118
6.1 CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS E GERENCIAIS.....	119
 REFERÊNCIAS.....	 121
APÊNDICES.....	126
APÊNDICE A.....	127
ANEXOS.....	129
ANEXO A - TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL	130
ANEXO B – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO – CS1....	135
ANEXO C – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO – CS2....	137
ANEXO D – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO – CS3...	138

1 INTRODUÇÃO

Os problemas ambientais atingiram uma dimensão planetária e a Educação Ambiental (EA) emerge como uma condição para o alcance de soluções sustentáveis e diminuição do descompasso entre o desenvolvimento e a degradação ambiental. Ao inserir no debate a formação de administradores, reafirma-se seu papel como agente chave de transformação desse cenário.

Entre o final da década de 1960 e início da década de 1970 houve um surgimento acelerado e significativo de novos grupos ambientalistas; foram realizadas diversas tentativas de avaliação do impacto e da relação desigual entre desenvolvimento e meio ambiente, como: a Conferência da Biosfera, em 1968; o surgimento do Clube de Roma, também em 1968; a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano (CNUMH - Conferência de Estocolmo), em 1972. Foi possível observar que as discussões que envolvem a questão ambiental se destacavam, havia um crescimento da consciência ambiental; um contexto onde emergiam políticas públicas e leis ambientais.

Para o movimento ambientalista, a década de 1970, foi marcante; alguns dos principais eventos que propuseram ao mundo um alerta quanto às questões ambientais associadas a questões sociais surgiram nessa década. Desde lá, a questão ambiental no mundo vem sendo discutida e a evolução dessas discussões apoia-se no apelo de uma visão mais ampla, que não assuma somente uma abordagem preservacionista, mas que abarque, por exemplo, a compreensão da EA como um processo educativo mais amplo e definitivo, integrando, dessa maneira, a formação do cidadão. (DIAS, 1991; JACOBI, 2005; BARBIERI E SILVA, 2011).

Jacobi (2005) afirma que nos anos de 1970 o debate “meio ambiente-desenvolvimento” intensificou-se. Para o autor, as transformações desse debate estavam apoiadas na necessidade da compreensão da finitude no interior do modo de produção capitalista e seus impactos globais. No cenário de discussões da temática ambiental, a CNUMH, que aconteceu em Estocolmo no ano 1972, representa um marco. A EA passou, a partir da Conferência, a obter maior espaço e receber atenção especial; atribui-se a esse evento a responsabilidade da inserção da temática da educação ambiental na agenda internacional. Como fruto da Conferência foi criado o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), que junto com a UNESCO passaram a tratar de questões referentes à EA no âmbito da ONU. O

Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) surgiu, então, a partir da necessidade de implementação da resolução nº 96 de um plano de 110 recomendações preparado pelo PNUMA; a resolução relacionava-se com a necessidade de implementação da EA sob uma perspectiva interdisciplinar, onde o ser humano pudesse ser preparado para viver harmonicamente com o meio ambiente.

Nesse contexto aconteceu o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental em Belgrado, Iugoslávia, em 1975. A ocasião reuniu representantes de muitos países e contribuiu, definitivamente, com a construção dos princípios e orientações para um Programa Internacional de Educação Ambiental, que, por sua vez, deveria ser contínua, multidisciplinar, alinhada às características regionais, e voltada para interesses nacionais e globais. A Carta de Belgrado, documento que surgiu a partir do Seminário e possui um grande significado para a evolução da EA, assume sua importância, a partir de uma perspectiva conceitual, de princípios e objetivos definidos. (DIAS, 1991; BARBIERI E SILVA, 2011).

Outro importante evento no cenário da evolução da EA no mundo aconteceu em 1977, em Tbilisi na Geórgia; trata-se da Conferência de Tbilisi, a primeira conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental.

“A Conferência de Tbilisi foi o ponto culminante da primeira fase do Programa Internacional de Educação Ambiental, iniciada em Belgrado (1975), e contribuiu para precisar a natureza da EA” [...] “tudo o que se precisava saber para o início do desenvolvimento da EA foi deixado em Tbilisi”. (DIAS, 1991 p.5).

É importante ressaltar que a EA no Brasil nasce antes de sua institucionalização, no âmbito do governo federal. Dias (1991) afirma que, após o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental de 1975, a EA passou a ser discutida em órgãos estaduais relacionados ao meio ambiente e em setores educacionais, porém, ainda, confundida com ecologia. O autor afirma ainda que no início dos anos 1970 surge um ambientalismo “unido às lutas pelas liberdades democráticas”, através de práticas isoladas de professores, estudantes e escolas, a já se têm, nesse período, o surgimento de alguns cursos de especialização em educação ambiental.

Em 1999 foi aprovada a lei nº 9.795 que regulamenta o art. 225 da Constituição da República Federativa do Brasil vigente; a lei dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental

(PNEA) e discorre, mais especificamente, sobre a obrigatoriedade da educação ambiental como tema transversal em todos os níveis educacionais que deve ser entendida como:

“processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”¹. (BRASIL, 1999).

Barbieri e Silva (2011) ressaltam que o ano de 2004 representa para a EA uma nova fase, surge o Programa Nacional de Educação Ambiental, agora, identificado pela sigla ProNEA, e não mais PRONEA² - que esteve em vigor entre 1994 e 1999. O novo Programa, segundo os autores, absorveu claramente os princípios do Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis (TEASS)³, elaborado durante a realização do Fórum das OGS em 1992 no Rio de Janeiro, e mais sublinhador que os documentos resultantes das conferências promovidas pela UNESCO e PNUMA, uma diferença que os autores atribuem ao fato da grande contribuição de praticantes de EA em sua elaboração. Entre as diretrizes do ProNEA destaca-se, entre outras, “o aperfeiçoamento e fortalecimento dos sistemas de ensino”; uma confirmação da tentativa de abordagem a EA o âmbito do ensino formal, preparando o indivíduo no contexto de sua relação com o meio ambiente. (BRASIL, 2005).

Jacobi (2003) destaca o envolvimento da questão ambiental com o cenário educativo e social, de uma maneira geral, a partir de uma perspectiva multidisciplinar; fala-se, aqui, do esforço entre os sistemas de conhecimento, qualificação de profissionais e comunidade universitária. Para ele, há uma necessidade de que o conhecimento produzido considere as inter-relações do meio natural com o social, seus atores (e os papéis deles), assim como as formas de organização social que contribuam para o um novo desenvolvimento no âmbito da sustentabilidade ambiental.

A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) sobre o papel das Instituições de Ensino, públicas e privadas, determina que estas devam inserir a dimensão ambiental em seus cursos - não a tratando como disciplina específica -, capacitar professores quanto à abordagem da educação ambiental sob uma perspectiva de transversalidade, em todos os cursos de

¹ PNEA - Art. 1o

² A sigla PRONEA é referente ao programa instituído em 1994, ao passo que a sigla ProNEA refere-se ao Programa instituído em 1999.

³ Anexo 1

graduação, incluindo a administração (BRASIL, 1999). As dificuldades de implementação de programas da EA são pontuadas em diversos estudos (Dias, 1991; Barbieri e Silva, 2011; Sauvé. 2005; Pedrini, 2003; Pedrini, 2007), percebe-se que os desafios para essa implementação emergem de diversos fatores, desde o próprio desconhecimento da legislação, a compreensão acerca do meio ambiente, dificuldades didáticas, dificuldades de operar a transversalidade, entre outros. Essas dificuldades definem um cenário de intenc  es não realizadas ou de ações incipientes na EA implementada nas Instituições de Ensino Superior (IES).

Além das dificuldades de implementação da EA, de uma maneira geral, a inserção da EA na formação dos administradores descerra, aqui, um debate relevante que provoca a autora   compreensão de aspectos específicos desse processo. Administradores são formados para atuarem como tomadores de decisões; são avaliados pela capacidade de gerenciarem recursos, multiplicarem riquezas e gerarem desenvolvimento. Trazer a EA para o processo de formação do administrador parece desafiador, uma vez que o debate ambiental propõe uma discussão pautada pela necessidade de reflexão acerca da ideia do desenvolvimento a qualquer custo.

Para Barbieri e Silva (2011), a inserção da EA nos cursos superiores se consolida através do acolhimento dos clamores da sociedade, justificada por diversas conferências nacionais e internacionais que emergiram a partir da necessidade de buscar soluções adequadas aos problemas ambientais que afetam o país e o mundo. Para os autores:

“uma das questões problemáticas da EA concerne à necessidade de torná-la parte da formação de profissionais de nível superior, dentre eles, os administradores, mencionados explicitamente nas resoluções de Tblisi [...] vale lembrar que grande parte dos problemas socioambientais decorre da maneira como os empresários e administradores exercem suas atividades” (BARBIERI E SILVA, 2011, p. 110-111).

Ainda que se reconheçam os clamores concernentes as soluções para a problemática ambiental, observa-se que muitas dificuldades práticas permeiam a realidade de inserção da EA no ensino formal superior. Nesse contexto, este estudo apresenta como questão central: como as Instituições de Ensino Superior implementam a educação ambiental na formação dos administradores de empresas, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental? Essa questão está ancorada por três temáticas: (a) o referencial teórico-conceitual da EA presente na legislação brasileira com foco no ensino superior; (b) a

formação de administradores, a partir da abordagem das IES; e (c) as dificuldades que existem no cenário prático da EA nos cursos de graduação em administração das IES.

O trabalho está estruturado em seis seções, a contar com esta introdução. A seguir a questão da pesquisa é apresentada, bem como seus objetivos, pressupostos e justificativa. Na terceira seção foi apresentada a revisão da literatura que discorre sobre Desenvolvimento Sustentável (DS), educação ambiental e a legislação brasileira, assim como uma breve discussão acerca do ensino da administração e as dificuldades práticas de implementação da EA nas IES. Na seção quatro foi discorrido sobre os aspectos metodológicos utilizados na pesquisa, na seção 5 os casos foram apresentados, e, por fim, a conclusão.

2 QUESTÃO DA PESQUISA

O homem é um agente chave de transformação do ambiente natural, e vem, há milênios, promovendo alterações em todos os seus segmentos. Acordos e documentos que emergem das discussões acerca da temática ambiental no Brasil e no mundo, sugerem ideias comprometidas com objetivos firmes acerca dos cuidados com o meio ambiente, com a finalidade de oferecer condições favoráveis à vida de gerações futuras. Há que se reconhecer, então, a importância da formação profissional que possibilite uma compreensão dos impasses e dificuldades que a sociedade, de uma maneira geral, enfrenta quanto às questões ambientais. Tal formação deverá ser determinante para contribuição do homem com soluções adequadas, não devastadoras, voltadas para a preservação e utilização responsável dos recursos naturais.

A agenda 21, documento que advém da Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e Desenvolvimento realizada na cidade do Rio de Janeiro em 1992, sugere que, tanto o ensino formal quanto informal, assumam um papel determinante na promoção do desenvolvimento sustentável, sendo esse um processo capaz de desenvolver nas pessoas potencialidades e a capacidade de abordarem as questões ambientais e de desenvolvimento. Observa-se no documento o apelo do ensino como instrumento fundamental para formação de uma consciência ambiental, ética, valores e atitudes, técnicas e comportamentos no sentido do desenvolvimento eficaz (AGENDA 21, Capítulo 36). O conhecimento e a educação têm um papel muito importante no apelo de transformação contido no significado de Desenvolvimento Sustentável (DS); “pensar”, “refletir” e “saber” são termos facilmente encontrados quando se coloca na mesa de discussão a proposta de transformação da relação homem – ambiente. (LEFF, 2012; JACOBI, 2003).

Sobre o debate ambiental no contexto do ensino, especificamente do ensino superior, é importante ressaltar que se espera que as Instituições de Ensino Superior assumam forte representação concernente a EA, seus objetivos, diretrizes e princípios. As discussões acerca das relações humanas com o ambiente emergem de forma gradual e significativa, e o espaço que essas discussões vêm ocupando nos cursos de graduação é cada vez maior (REIS 2001; BARBIERI E SILVA, 2011).

Ao tratar a EA, no contexto da formação do administrador, emerge o caráter relevante dessa relação, ao perceber que as empresas são peças-chave do cenário de desenvolvimento sustentável que se almeja, assumem um papel determinante nele, a partir do poder que seus dirigentes possuem quanto à tomada de decisões, planejamento e investimentos acerca das questões ambientais. Barbieri e Silva (2011, p. XIII), nesse contexto, afirmam:

“Os administradores estão entre os profissionais que mais causam impactos ambientais, pois tomam decisões sobre o que, quanto, quando e onde produzir, e com que recursos produzir, decisões essas que causam impactos diretos e indiretos sobre o nível de utilização dos recursos e da poluição resultante das atividades de produção, distribuição e uso ou consumo de bens e serviços”.

A compreensão da relevância do papel do administrador e sua relação com a EA e com o desenvolvimento sustentável é condição para compreensão da presente questão de pesquisa. Tem-se, nesse campo de discussão e provocações, muitas reflexões com significados importantes dessa relação. O papel impactante que uma empresa assume em uma sociedade tem contribuições significativas de quem a dirige e toma decisões; os administradores, dessa maneira, são pessoas chave do processo de desenvolvimento das empresas no qual se tem embutido conjuntos de decisões que também podem ter resultados impactantes para o meio ambiente.

Barbieri e Silva (2011) destacam que a visão míope acerca do meio ambiente, não o compreendendo na sua totalidade, a concepção antropocêntrica dominante nas áreas da administração e a postura do administrador ao considerar o meio ambiente de forma instrumental são impeditivos a prática da EA baseada em seus objetivos. Para Pedrini (2008), enquanto processo pedagógico a educação ambiental tem resultados lentos e de curto prazo, uma vez que esta, muitas vezes, não cumpre seu papel além da sensibilização do cidadão nos diversos contextos que ele vive.

A evolução das questões ambientais no mundo pressupõe uma sociedade mais atenta, mais preparada para discutir essas questões, mais reflexiva, mais hábil a implantar medidas nesse contexto. Essa evolução se confirma ainda quando se percebe a necessidade de reformulações das diretrizes curriculares nacionais para inserção da temática ambiental. Novos parâmetros, a luz da legislação brasileira, surgem e pontuam a atuação e responsabilidade das IES

concernente a formação dessa sociedade. É exatamente nesse encontro entre as determinações de caráter legislativo que corroboram a inserção da EA no ensino formal, a formação de administradores, a partir da atuação das IES e de suas práticas referentes à EA, e as dificuldades de implementação dos programas de EA nos cursos de administração que o presente projeto levanta sua questão.

2.1 Formulação da questão de pesquisa

A legislação brasileira obriga as IES públicas e privadas a implementarem a EA em seus cursos como tema transversal e estabelece diretrizes e objetivos para elas. Muitas dificuldades surgem concernentes a implementação da EA, inclusive nos cursos de administração. Assim a questão que a presente pesquisa levanta é:

“Como as Instituições de Ensino Superior implementam a educação ambiental na formação dos administradores de empresas, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental?”

Para responder adequadamente a essa questão principal, apresentam-se questões específicas complementares:

Questão 1 (Q1). Como os cursos de administração, representadas por professores e gestores dos cursos, compreendem a educação ambiental?

Questão 2 (Q2). Como ocorre a reconfiguração dos currículos dos cursos de administração concernente a variável ambiental?

Questão 3 (Q3). Quais práticas pedagógicas corroboram o processo educativo ambiental de formação dos administradores nas IES?

2.2 Objetivos da pesquisa

O objetivo primário da pesquisa é analisar como a EA está sendo implementada nos cursos de graduação em Administração, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental.

Os **objetivos secundários** que a pesquisa buscará atender:

- (a) analisar como professores e gestores dos cursos de administração compreendem a educação ambiental;
- (b) identificar quais os parâmetros as IES utilizam para inserir a educação ambiental nos cursos de administração;
- (c) identificar como e quais as práticas de educação ambiental estão envolvidas na formação do administrador.

2.3 Justificativa do estudo

Há décadas sociedades do mundo inteiro vêm propondo medidas que possibilitem a diminuição do impacto das suas ações sobre o meio ambiente. Diversos eventos e acordos intergovernamentais promoveram importantes discussões acerca da EA como condição necessária para um desenvolvimento mais justo, sobretudo a ideia de uma EA transformadora, onde as pessoas são preparadas para construção de um novo modelo de desenvolvimento (Quadro 1). Esses eventos e acordos confirmam uma jornada de discussões, reflexões e ações com propósitos de justiça para a relação do homem e do meio ambiente e estão explanados no item 3.1.1 deste trabalho.

Ano	Evento	Principais resultados
1971	Homem e Biosfera	Criação de programas nacionais e subnacionais para conservação do meio ambiente em diversos países, inclusive o Brasil
1972	Conferencia de Estocolmo	Criação do Pnuma.
1975	Seminário Internacional da Educação Ambiental	Carta de Belgrado – estabelecimento de objetivos para EA.
1977	Conferência Internacional de Tbilisi	Ratificação dos objetivos e diretrizes da EA.
1987	Conferência Internacional sobre Educação e Formação Ambiental	Discussão de questões de caráter pedagógico visando estratégias internacionais para o desenvolvimento da EA.
1992	Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente	Agenda 21.
1997	Conferência Internacional sobre Meio ambiente e Sociedade	Declaração de Tessalônica.
2002	Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável (Rio +20)	Plano de ação de Johannesburgo.
2005	Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS)	Plano internacional de implementação.

Quadro 1: Principais eventos sobre a EA.

Elaborado pela autora, a partir de Barbieri e Silva, 2011.

No Brasil, a Lei Nº 6.938/81 que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), corrobora o cenário legal que emerge nesse contexto e apresenta a EA como um de seus princípios. Conforme essa lei:

A Política Nacional do Meio Ambiente tem por objetivo a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no País, condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana.

I - ação governamental na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como um patrimônio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo;

II - racionalização do uso do solo, do subsolo, da água e do ar;

III - planejamento e fiscalização do uso dos recursos ambientais;

IV - proteção dos ecossistemas, com a preservação de áreas representativas;

V - controle e zoneamento das atividades potencial ou efetivamente poluidoras;

VI - incentivos ao estudo e à pesquisa de tecnologias orientadas para o uso racional e a proteção dos recursos ambientais;

VII - acompanhamento do estado da qualidade ambiental.

VIII - recuperação de áreas degradadas;

IX - proteção de áreas ameaçadas de degradação;

X - educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981, art. 2º).

Ainda como base desse cenário legal no País, a Lei nº 9.795/99, que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental, discorre sobre a obrigatoriedade da EA como tema transversal em todos os níveis educacionais. Esse fato representa uma importante etapa do debate da EA no âmbito da formação do cidadão, porém, dificuldades de implementação dos programas de EA vem sendo pontuadas em vários estudos (Dias, 1991; Barbieri e Silva, 2011; Sauvé. 2005; Pedrini, 2003; Pedrini, 2007). Entre estas dificuldades está aquela relacionada a implementação da legislação concernente a EA, dessa maneira, emerge a importância de analisar lacunas entre determinações legais e aplicações práticas.

Sobre a formação do administrador, deve-se evidenciar a contribuição desses profissionais para geração de problemas ambientais, o que levou à formulação de recomendações da Declaração de Tbilisi - recomendações 10 e 11 - que abordam o papel desses profissionais no contexto do desenvolvimento sustentável. A ideia presente nessas recomendações   que a EA não são pode reverter essa contribuição negativa, mas tornar os administradores parceiros do desenvolvimento sustentáveis. A partir do reconhecimento dessa contribuição, uma questão deve ser destacada: o enorme contingente de alunos de graduação em administração no Brasil.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2013, o curso de administração apresentou o maior número de alunos (800 mil), em segundo e terceiro lugar, respectivamente, o curso direito (769 mil) e pedagogia (614 mil) (INEP, 2014). Assim, presume-se que a eficácia da EA nos cursos de administração teria muita repercussão no desempenho ambiental das empresas.

A seguir, a revisão de literatura que define o arcabouço teórico da presente pesquisa é apresentada e também deve contribuir para os esforços de justificativa do presente estudo.

3 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão de literatura refere-se à fundamentação teórica conceitual para abordagem do tema e da questão de pesquisa, o objetivo é contextualizar a questão levantada e desenhar um quadro teórico conceitual que permita a sustentação e desenvolvimento da pesquisa.

3.1 Desenvolvimento Sustentável

Sob a perspectiva de origem, o ambientalismo tem sua origem na aristocracia e no movimento do romantismo, que se caracteriza como um movimento saudosista, que recupera um passado camponês, busca mitos do passado e que trouxe pensamentos intelectuais alinhados a questões ambientais. As questões sociais, por sua vez, passaram a ser abordadas no discurso do ambientalismo, a partir da revolução industrial, que ampliou largamente os problemas ambientais urbanos. (⁴Informação verbal).

O termo “Desenvolvimento Sustentável” ganhou popularidade a partir da conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD) realizada no Rio de Janeiro em 1992, porém, segundo Barbieri (2009) a expressão surgiu no início da década de 1980, no documento intitulado *World Conservation Strategy*, produzido pela *Uicn* e *World Wildlife Fund* (hoje *World Wide Fund for nature* – WWF) por solicitação do PNUMA. A definição que partiu da Conferência disseminou-se e é, na atualidade, a mais conhecida, a saber: “é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras de atenderem as suas próprias necessidades”. (CNUMAD, 1994).

Para Sachs (2008) desde os anos 70 a atenção dada à problemática ambiental levou a uma ampla reconceitualização do desenvolvimento em termos de ecodesenvolvimento – desenvolvimento sustentável. Para o autor o DS carrega o sentido do comportamento ético e solidário com as gerações presentes e futuras, e exige que sejam colocados à mesa critérios de sustentabilidade social e ambiental e de viabilidade econômica.

Há um grande esforço, advindo de diversos grupos, com objetivo de se fazer compreender a aplicação dos princípios do desenvolvimento sustentável. Barbieri e Silva (2011) afirmam que

⁴ BARBIERI, 2011. Curso: Gestão da Inovação e Organizações Sustentáveis, promovido por EAESP-FGV. Aula em 28/10/2011. São Paulo.

o DS consolida-se como “critérios” aceitáveis nos processos de intervenção do meio ambiente, para eles não importa que a geração atual não possa prever as necessidades das gerações futuras; o fato é que o desenvolvimento futuro tem o meio ambiente como fonte de recursos. Barbieri (2009) propõe três etapas para compreensão da evolução dessa perspectiva ambiental (Quadro 2):

Primeira Etapa	Percepção de problemas ambientais localizados e atribuídos a ignorância, negligência, dolo ou indiferença das pessoas e dos agentes produtores e consumidores dos bens e serviços. As ações para coibir essas práticas são de natureza reativa, corretiva e repressiva.
Segunda Etapa	A degradação ambiental é percebida como um problema generalizado, porém confinado nos limites territoriais dos estados nacionais. As práticas corretivas e repressivas acrescentam-se novos instrumentos de intervenção governamental voltados para a prevenção da poluição e a melhoria dos sistemas produtivos.
Terceira Etapa	A degradação ambiental é percebida como um problema planetário que atinge a todos e que decorre do tipo de desenvolvimento praticado pelos países. As ações que se fazem necessárias nesta nova fase começam questionando as políticas e metas de desenvolvimento praticadas pelos estados nacionais, geralmente baseadas numa visão economicista.

Quadro2: Evolução da percepção da problemática ambiental.
Fonte: Barbieri (2009).

Essa percepção vai além da degradação biológica e física ambiental e põe na mesa de discussão novas dimensões tais como: sociedade, política, cultura, e pobreza, consolidam o conceito de desenvolvimento sustentável. (BARBIERI, 2009). Observa-se que o conceito de DS entrelaça-se, em seu debate, as questões econômicas e ambientais. Sachs (2008) propõe, através da perspectiva ética e econômica, uma contribuição a esse debate; reafirma o conceito de “desenvolvimento”, distinto do “crescimento econômico”. Para ele quando há a distinção, o desenvolvimento cumpre seu papel conciliador entre a economia e a ética, uma vez que os do desenvolvimento não se resumem a multiplicação da riqueza material. O autor reafirma, através de seu discurso, que o desenvolvimento e a economia protagonizam um debate tenso.

“[...] no contexto histórico em que surgiu, a ideia de desenvolvimento implica a expiação e a reparação de desigualdades passadas, criando uma conexão capaz de preencher o abismo civilizatório entre as antigas nações metropolitanas e a sua antiga periferia colonial, entre as minorias ricas modernizadas e a maioria ainda atrasada e exausta dos trabalhadores pobres. O desenvolvimento traz consigo a promessa de tudo – a modernidade inclusiva propiciada pela mudança estrutural.” (Sachs, 2008, p.13).

Sachs (2008) afirma que a sustentabilidade ambiental, no âmbito do Desenvolvimento Sustentável, é acrescida a dimensão social, a qual se baseia no fundamento ético de

solidariedade entre as gerações atuais (sob a perspectiva de inter-relação), e o fundamento ético de solidariedade com as gerações futuras (sob a óptica da evolução). Para o autor “igualdade, equidade e solidariedade estão, por assim dizer, embutidas no conceito de desenvolvimento, com consequências de longo alcance para que o pensamento econômico sobre o desenvolvimento se diferencie do economicismo sedutor”. (SACHS, 2008, p.14). O autor defende que o DS se explica a partir de cinco dimensões (Quadro 3).

Social	Fundamental por motivos tanto intrínsecos quanto instrumentais, por causa da perspectiva de disrupção social que paira de forma ameaçadora sobre muitos lugares problemáticos do nosso planeta.
Ambiental	Com as suas duas dimensões (os sistemas de sustentação da vida como provedores de recursos e como recipientes para a disposição de resíduos).
Territorial	Relacionado a distribuição espacial dos recursos, das populações e das atividades.
Econômico	Sendo a viabilidade econômica a <i>conditio sine qua non</i> ⁵ para que as coisas aconteçam a governança democrática.
Político	É valor fundador e um instrumento necessário para fazer as coisas acontecerem; a liberdade faz toda a diferença.

Quadro 3: Cinco dimensões o desenvolvimento sustentável.
Fonte: Sachs (2008).

Para Sauvé (2008) o conceito de DS, apresentado pela *World Commission on Environment and Development* (WCED, 1987) e disseminado através da CNUMAD apresentou sucesso ao iniciar o debate entre os mundos econ micos e ambientais. Sobre a educação ambiental, parte do conceito de DS, Sauvé (1997) afirma que essa associação propõe modelos baseados na sabedoria no que concerne a utilização de recursos, considerando aspectos tais como igualdade e sustentabilidade.

Para Sauvé (2005) a educação ambiental não deve ser resumida a um tipo de educação, ou seja, (uma educação para...). A autora ressalta que não se trata de uma ferramenta de auxílio a gestão do ambiente, trata-se, portanto, de uma dimensão essencial da educação que diz respeito a uma esfera de interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos.

No contexto da concepção da consciência ambiental entre os indivíduos e, especificamente, na formação de futuros administradores, os desafios surgem de muitos sentidos, desde o

⁵ *Conditio sine qua non* - Condição sem a qual não

desenvolvimento de propostas didático-pedagógicas que possam fazer avançar o ensino-aprendizagem em gestão até a abordagem polêmica da questão do crescimento no âmbito dos cursos de administração de empresas, considerando a promoção do crescimento como princípio da gestão nas empresas, sendo este um critério de avaliação do desempenho destes sujeitos. (BARBIERI E SILVA, 2011).

À medida que as discussões acerca das questões ambientais foram evoluindo, novas diretrizes foram incorporadas as práticas da EA em busca do desenvolvimento sustentável, há muitos pontos nesse percurso que são determinantes para percepção da relação da educação ambiental com o papel do administrador. É importante que se compreenda como evoluiu a temática e como novos objetivos foram incorporados.

3.1.1 Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: eventos e acordos.

A Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano (CNUMAH), realizada em Estocolmo, em 1972, representa um marco fundamental para o debate ambiental no mundo, a partir dela a EA passa a receber uma atenção especial. Como um instrumento da Conferência, surge o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), e, com isso, um plano de trabalho constituído de 110 recomendações, onde a recomendação de nº 96 relacionava-se a necessidade de implementação da EA sob uma perspectiva interdisciplinar, onde o ser humano pudesse ser preparado para viver harmonicamente com o meio ambiente. (BARBIERI E SILVA, 2011). Sobre a recomendação nº 96, Dias (1991 p. 4) afirma que esta reconhecia “o desenvolvimento da educação ambiental como o elemento crítico para o combate à crise ambiental do mundo”.

No âmbito da recomendação nº 96 da conferência, foi criado o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), que apresentava, entre seus principais objetivos, “fomentar o desenvolvimento de atividades de pesquisa que melhorem a compreensão e implementação da EA”. O PIEA em 1975 realizou o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental em Belgrado, Iugoslávia, onde foi aprovada a Carta de Belgrado que para Dias (1991) era um documento que destacava a necessidade de uma nova ética, que proporcionasse a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição, e da dominação e exploração humana.

Conscientização	Contribuir para que indivíduos e grupos adquiram Consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente como um todo e quanto aos problemas relacionados a ele.
Conhecimento	Propiciar uma compreensão básica sobre o meio ambiente, principalmente quanto às Influências do ser humano e de suas atividades.
Atitudes	Propiciar a aquisição de valores e motivação para induzir uma participação ativa na proteção ao meio ambiente.
Habilidades	Proporcionar condições para que os indivíduos e grupos sociais adquiram as habilidades necessárias e essa participação ativa.
Capacidade de Avaliação	Estimular a avaliação das providências efetivamente tomadas em relação ao meio ambiente e aos programas de educação ambiental.
Participação	Contribuir para que os indivíduos e grupos desenvolvam o senso de responsabilidade e de urgência com respeito às questões ambientais.

Quadro 4: Objetivos da carta de Belgrado.

Fonte: UNESCO, 1975.

A carta de Belgrado estabelece seis objetivos para a EA (Quadro 4), com foco na melhoria das relações entre os seres humanos e outros elementos da natureza, sobretudo, sua pretensão foi desenvolver uma população mundial mais consciente e preocupada com o meio ambiente e todos os aspectos problemáticos que constituíam o cenário (BARBIERI E SILVA, 2011).

Entre as atividades do PIEA que mais contribuíram para uma conscientização acerca da EA no mundo, cabe ressaltar um conjunto de reuniões internacionais e regionais que culminaram na Conferência Intergovernamental de Tbilisi (URSS) em 1977, dois anos após o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental. A Conferência aconteceu na Geórgia, uma das repúblicas da União Soviética, e para Barbieri e Silva (2011) foi uma ratificação aos objetivos definidos na carta de Belgrado; a partir deles, foram enunciadas 41 recomendações sobre educação ambiental. Em Tbilisi, os objetivos foram estabelecidos em cinco categorias, uma a menos que Belgrado (Quadro 5).

Consciência	Contribuir para que grupos sociais e os indivíduos adquiram consciência do ambiente global, sensibilizando-os para estas situações.
Conhecimento	Contribuir para que grupos sociais e os indivíduos adquiram uma diversidade de experiências e uma compreensão fundamental do meio ambiente e dos problemas correlacionados.
Comportamento	Contribuir para que grupos sociais e os indivíduos adquiram uma diversidade de experiências e uma compreensão fundamental do meio ambiente e dos problemas correlacionados.
Aptidões	Contribuir para que os grupos sociais e os indivíduos adquiram as aptidões necessárias para definir e resolver problemas ambientais.
Participação	Proporcionar aos grupos sociais e aos indivíduos a possibilidade de participar ativamente nas ações que visam à solução dos problemas ambientais.

Quadro 5: Objetivos da declaração de Tbilisi. Fonte: UNESCO, 1978.

Barbieri e Silva (2011, p. 24) afirmam que as críticas acerca da “Carta de Belgrado” surgiam quanto à “falta de proposições concretas e uma visão pouco realística”, o autor caracteriza o documento como “uma carta de intenções sem recomendações para a sua execução” e, apesar de tratarem, especificamente as IES, apenas nas entrelinhas de suas propostas, o Seminário de Belgrado e as recomendações de Tbilisi identificam esse ator como parte de um conjunto de outros atores responsáveis pelo alcance da mudança e do desenvolvimento almejado. Para Moradillo e Oki (2004), por mais que o conteúdo das diversas declarações tenha sido alvo de críticas, deve-se reconhecer o caráter de avanço que elas representam.

Entre as recomendações da Declaração de Tbilisi há duas (recomendações 10 e 11) que abordam o papel de profissionais no contexto do desenvolvimento sustentável, profissionais que assumem uma importância nessa conjuntura, quando se percebe o impacto que suas atividades podem representar no meio ambiente; os administradores de empresas estão entre eles. As recomendações 10 e 11 discorrem acerca dos profissionais que, em suas atividades, podem gerar impactos no meio ambiente. Profissionais tais como economistas, arquitetos, gestores florestais, engenheiros e administradores de empresas. A Conferência recomenda aos Estados-Membros que a formação desses profissionais deva ser permeada por uma abordagem que trate tanto dos ambientes naturais como humanos. A recomendação pontua ainda a atenção especial que deve ser dada ao desenvolvimento de metodologias adequadas. (UNESCO, 1978).

Nesse contexto, ainda são sugeridos, especificamente na recomendação 11, dois tipos de programas de ensino diferentes da EA que devem ser voltados para esses profissionais: (a) programas aprofundados de formação complementar que facilitam o estabelecimento de relações, considerando uma base interdisciplinar, metodologia que exigirá estudos mais aprofundados, e a formação de mecanismos institucionais adequados; e (b) programas de pós-graduação para indivíduos que já possuam algumas disciplinas, é ressaltado aqui que uma abordagem de resolução de problemas com base multidisciplinar integrada é um método de treinamento eficaz, pois permite desenvolver profissionais que passam a adquirir uma formação interdisciplinar e a capacidade de trabalhar a partir de uma perspectiva multidisciplinar.

Jacobi e Tristão (2010 p.16) afirmam que a Conferência de Tbilisi foi muito importante, quanto à evolução das questões metodológicas acerca da Educação Ambiental, pois chamou atenção quanto à compreensão do lugar, do contexto, enquanto aponta um processo educativo com foco em resoluções, considerando, sobretudo, uma “articulação dinâmica entre o local e o global, a interpenetração entre o natural e o social”. Assim, revela-se transgressor, afinal os eventos anteriores a ela apresentavam compreensões reducionistas quanto aos sistemas ecológicos.

Observa-se o apelo no que concerne à compreensão da inserção da EA no contexto de ensino geral em caráter permanente, interagindo com as mudanças que caracterizam a evolução do mundo; a EA deve possibilitar ao indivíduo a compreensão acerca dos problemas que o mundo sofre, fornecendo-lhe conhecimento e habilidades que permitam uma função produtiva com objetivo de melhorar a vida, o meio ambiente e ainda manter-se atentos às questões éticas. O enfoque global, a partir de uma base interdisciplinar, permite que a educação ambiental desenvolva uma perspectiva geral, onde o indivíduo se reconheça em sua forte relação entre o meio natural e o artificial. Nesse sentido, a EA reflete na visão entre o presente e o futuro, considerando as consequências do hoje que poderão sofrer as gerações futuras.

Em 1987, promovida pela UNESCO e o PNUMA, aconteceu em Moscou, a Conferência Internacional sobre Educação e Formação Ambiental. Os objetivos de Tbilisi foram reafirmados e questões de caráter pedagógico discutidas; o debate acontecia no cenário de intenções de desenvolvimento da educação ambiental no mundo, e envolveu variáveis tais como modelos de currículos, capacitação de docentes e de alunos, acesso à informação, educação universitária e outras; a Conferência contribuiu para a criação de um quadro de caráter teórico-metodológico para a EA, foram sugeridas novas abordagens no processo educacional. Um plano de ação para a introdução da EA na década de 1990. (BARBIERI E SILVA, 2011; MORADILLO e OKI, 2004).

Pode-se afirmar que as conferencias de educação ambiental de Moscou e Thessaloniki tiveram papéis determinantes no fortalecimento da Declaração de Tbilisi, adequando-o a um novo cenário de problemas na época, quando havia uma necessidade de investigação e uso de aplicação de modelos eficientes de educação, formação e informação acerca de meio ambiente; do reconhecimento das causas e prejuízos dos problemas ambientais; da necessidade de desenvolver um enfoque integrado no âmbito de propostas para resoluções

dos problemas ambientais; da formação das pessoas necessárias para uma gerir racionalmente o meio ambiente.

Além desses eventos intergovernamentais globais, muitos outros eventos menores (regionais e locais) foram realizados até que a ONU promoveu, em 1992, no Brasil, Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD), também denominada Cúpula da Terra, Eco-92 e Rio-92. Na ocasião, alguns acordos sobre a temática Meio Ambiente e Desenvolvimento, Florestas, Mudanças Climáticas, Diversidade Biológica surgiram. Nesse evento foi aprovado a Agenda 21, um plano de ação que tem como principal objetivo o desenvolvimento sustentável. Conforme Barbieri (2009) a Agenda consolida diversos relatórios, tratados, protocolos e outros documentos elaborados durante décadas na esfera da ONU, incorpora princípios, conceitos e recomendações expressos no relatório da Comissão Brundtland e em documentos gerados na fase preparatória da CNUMAD.

A Agenda 21 lançou novos parâmetros quanto à atuação dos governos e da sociedade civil, no âmbito resolutivo dos problemas de ordem ecológica; o documento, além de abordar questões como a poluição, desertificação, conservação da biodiversidade, manejo de resíduos, entre outros, traz uma síntese de outros protocolos e acordos até então produzidos. (Barbieri, 2009). O Capítulo 1 do documento apresenta sua proposta, em caráter de compromisso com o desenvolvimento e cooperação ambiental. (CNUMAD, 1994).

Antes disso, as discussões acerca do tema eram marginais, porém com o destaque para Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CMMAD) criada em 1983 pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) que teve seus trabalhos concluídos em 1987 a partir da elaboração do relatório “Nosso Futuro Comum” no qual se encontra a mais conhecida definição de desenvolvimento sustentável, conforme já comentado.

A Agenda 21 lançou novos parâmetros quanto à atuação dos governos e da sociedade civil, no âmbito resolutivo dos problemas de ordem ecológica; o documento, além de abordar questões como a poluição, desertificação, conservação da biodiversidade, manejo de resíduos, entre outros, traz uma síntese de outros protocolos e acordos até então produzidos. Sobre a Agenda 21, é importante ressaltar, que a abordagem da educação, em formas de sua promoção, se faz presente em quase todas suas áreas de programa, mas, especificamente, o capítulo 36 traz, de

maneira mais aprofundada, essa abordagem, quando lança a discussão acerca da promoção do ensino, da conscientização e do treinamento. As áreas descritas no capítulo são: (a) reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável; (b) aumento da consciência pública; e (c) promoção do treinamento. Observa-se, ao ler o capítulo, que as recomendações da conferência de Tbilisi revelam-se pilares para as propostas do documento, o que é destacado nas linhas introdutórias do capítulo.

“O ensino, o aumento da consciência pública e o treinamento estão vinculados virtualmente a todas as áreas de programa da agenda 21 e ainda mais próxima das que se referem à satisfação das necessidades básicas, fortalecimento institucional e técnica, dados e informação, ciência e papel dos principais grupos. Este capítulo formula propostas gerais, enquanto que as sugestões específicas relacionadas com as questões setoriais aparecem em outros capítulos. A Declaração e as Recomendações da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, organizada pela UNESCO e o PNUMA e celebrada em 1977, ofereceram os princípios fundamentais para as propostas deste documento” (AGENDA 21, CAP 36.1).

A agenda 21, ao tratar a consciência pública, ressalta que a falta de percepção e sensibilidade quanto à inter-relação entre o indivíduo e o meio ambiente existe porque ainda são insuficientes as informações. Ter consciência, nesse caso, é um passo para sensibilizar-se quanto às questões; a capacidade de analisar criticamente como essa relação se constrói, contribui para um nível de uma educação ambiental.

“ainda há pouca consciência da inter-relação existente entre todas as atividades humanas e o meio ambiente devido à insuficiência ou inexatidão da informação. Os países em desenvolvimento, em particular, carecem da tecnologia e dos especialistas competentes. É necessário sensibilizar o público sobre os problemas de meio ambiente e desenvolvimento, fazê-lo participar em suas soluções e fomentar o senso de responsabilidade pessoal em relação ao meio ambiente e uma maior motivação e dedicação em relação ao desenvolvimento sustentável (seção 36.8)”.

Barbieri e Silva (2009) resgatam quase duas décadas de conferências que, segundo ele, forma um ciclo iniciada pela CNUMAD: Conferência sobre Direitos Humanos; Viena - 1993; Conferência sobre população e desenvolvimento, Caro - 1994; Em 1995 - Conferência sobre Desenvolvimento Social, Copenhagen, Conferência sobre Mudança Climática em Berlim, Conferência sobre a mulher em Pequim; Conferência sobre Assentamentos Urbanos em Istambul - 1996, entre outras. Para o autor esses eventos tinham o objetivo de implementar os acordos trazidos pela Eco-92 e, ainda, somar nova abordagens relacionados ao processo do

DS. Dez anos após a Eco-92 – em 2002 – aconteceu a Cúpula Mundial para o Desenvolvimento Sustentável, em Joanesburgo, África do Sul. 191 países participaram através de seus representantes, um evento que teve como objetivo impulsionar as propostas da Agenda 21.

Outras declarações que surgem, de forma voluntária, no contexto da EA e das IES também devem ser pontuadas - a Declaração de Talloires (1990), Declaração de Halifax (1991), Declaração de Swansea (1993), Declaração de Kyoto (1993), etc. Com destaque para a Declaração de Talloires, um dos mais importantes acordos de caráter voluntário voltados para as IES (BARBIERI E SILVA, 2011). A declaração sugere a participação das IES na busca de um novo modelo de pensamento quanto às questões de desenvolvimento. A Declaração assinada em 1990 surgiu de uma reunião realizada no campus da Universidade de Tufts, em Talloires, na França e aborda a EA no contexto dos objetivos essenciais das IES tangente ao alcance do desenvolvimento sustentável; presidentes, reitores e vice-reitores de universidades de todas as regiões do mundo mostraram-se preocupados com questões ambientais e o uso desenfreado de recursos naturais. Defendiam que intervenções urgentes deveriam acontecer para que gerações futuras não fossem penalizadas.

O movimento de institucionalização da educação ambiental no governo federal brasileiro iniciou com a criação, no Poder Executivo, em 1973, da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), com vínculo ao Ministério do Interior. A Secretaria definiu entre seus deveres suas atribuições, “o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente”. A década de 1980 marca um gradativo avanço no que concerne à institucionalização da educação ambiental na legislação brasileira, deve-se reconhecer esse percurso, para que, sobretudo, se compreenda o cenário atual dessa questão.

3.2 A EA e a Legislação Brasileira

A criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) vinculada ao Ministério do Interior, segundo Dias (1991), surgiu como consequência da conferência de Estocolmo e ainda por pressão do Banco Mundial, e de algumas instituições ambientalistas. Apesar de considerar a criação da secretaria, um passo positivo no caminho que se iniciara rumo a EA no Brasil, deve-se ressaltar que, na época, os interesses políticos do Brasil divergiam das

intenções que a maioria dos países que se encontraram em Estocolmo apresentou. O Brasil defendeu, na ocasião, o crescimento a todo custo, afirmou, na época, que estava disposto a pagar o preço da degradação, se esse preço representasse seu desenvolvimento. (DIAS, 1991; BARBIERI E SILVA, 2009).

A extinta SEMA apresentou como parte de seu conjunto de propostas “o esclarecimento e a educação do povo brasileiro para o uso adequado dos recursos naturais, tendo em vista a conservação do meio ambiente”, e iniciou projetos de EA para inclusão da questão ambiental nos currículos escolares, especificamente de 1º e 2º graus, na época, na região Norte do país. Realizou cursos de especialização em educação ambiental e seminários acerca da questão Universidade e Meio Ambiente. (BRASIL, 2005).

Dias (1991) destaca que a SEMA, em termos de normatização teve uma atuação significativa, porém ressalta que em termos de EA sua atuação sofreu limitações, diante dos interesses políticos que existiam na época. O autor reconhece os esforços, de caráter pioneiro, da Secretária, no que concerne a inserção na temática ambiental nos currículos escolares no âmbito da rede oficial de ensino, porém ressalta:

“a escassez de recursos, as divergências e a incompetência política – ou competência em executar as estratégias dos países de primeiro mundo, para os quais não era interessante que os países pobres desenvolvessem atividades que pudesse despertar o exercício consciente e responsável da cidadania... - impediram a continuação daquela importante proposta de EA” (DIAS, 1991, p. 5).

Instituída pela Lei 6.938/81 surge a Política Nacional de Meio Ambiente que estabelece objetivos e princípios que torna evidente desejo de estabelecer e disseminar uma prática pedagógica “educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente”⁶ (Brasil, 1981). Segundo Pedrini (2006 p 5) “esta lei se constitui num marco histórico na defesa da qualidade ambiental brasileira”.

Em 1988, a Constituição Federal, estabeleceu, no inciso VI do art. 225, a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”. No mesmo ano, os primeiros passos que evidenciaram

⁶ PNMA - Art 2º

um processo de firmação de uma prática de diálogo e organização social em rede foram dados com a Rede Paulista de Educação Ambiental e a Rede Capixaba de Educação Ambiental.

A Lei nº 7.797 de 1989, que instituiu o Fundo Nacional de Meio Ambiente (FNMA), apresentou como objetivo “desenvolver os projetos que visem ao uso racional e sustentável de recursos naturais, incluindo a manutenção, melhoria ou recuperação da qualidade ambiental no sentido de elevar a qualidade de vida da população brasileira”. O Art. 5º determina a educação ambiental como uma das áreas de prioridades para aplicações de recursos financeiros. A partir da década de 90, muitas ações, no âmbito da educação ambiental, desenvolvidas tanto pela sociedade civil, quanto por instituições públicas foram apoiadas financeiramente pelo FNMA, na verdade, quase 20% dos projetos financiados pelo órgão era destinado para área da educação ambiental.

A década de 1990 também foi marcante no que se refere aos acontecimentos que configuram a institucionalização da EA no Brasil. Em 1991, no âmbito do Poder Executivo do País foram criados: o Grupo de Trabalho de Educação Ambiental do MEC (que veio a se transformar, três anos depois, na Coordenação Geral de Educação Ambiental - COEA/MEC); e a Divisão de Educação Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA). O IBAMA, por sua vez, no ano de 1991 consolidou os Núcleos de Educação Ambiental em todos os estados de sua representação, tinha, nesse caso, o objetivo de executar as ações de caráter educativo no processo de gestão ambiental em contexto estadual (BRASIL, 2005).

Em 1992 criou--se o Ministério do Meio Ambiente (MMA). No mesmo ano, em meio ao cenário em que, no Brasil, acontecia a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD), e a partir do único evento oficial (Workshop sobre Educação Ambiental) paralelo à Conferência, realizado em Jacarepaguá, pelo o Ministério da Educação (Workshop sobre Educação Ambiental), foi aprovada a Carta Brasileira para Educação Ambiental (BRASIL, 2005). Esta Carta, além de trazer uma contextualização que sensibiliza ao fato de a EA estar inserida, de maneira significativa, nos meios para o alcance do Desenvolvimento Sustentável, reconhece a importância da inserção da dimensão ambiental nos currículos das instituições de ensino superior no Brasil. O documento define a variável educação como “um dos aspectos mais importantes para a mudança pretendida”; a carta considera ainda:

- “(a) EA é componente imprescindível do desenvolvimento sustentável;
- (b) a importância da EA para o desenvolvimento de uma ciência voltada para a realidade brasileira;
- (c) a importância do Brasil se tornar um centro formador de recursos humanos em EA da América Latina;
- (d) a existência no país de reflexões críticas e produção de conhecimento em EA e áreas afins [...]”. (BRASIL, 2005, p. 26).

Também com base nas discussões e debates, no âmbito da CNUMAD, foi gerado o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” (TEASS), o documento conhecido como “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” descreveu princípios e diretrizes gerais para a propagação de trabalhos com a temática Meio Ambiente. O Tratado que reconhece a educação como “um processo dinâmico e em constante construção” tem entre suas intenções a provocação da reflexão e de modificações no sentido transformador da educação, define como um de seus princípios que “A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seu modo formal, não-formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade” (princípio 2), determina entre as diretrizes para as organizações que o assinam “Transformar suas declarações e dos demais documentos produzidos pela Conferência da Sociedade Civil durante o processo da Rio-92 em “documentos a serem utilizados na rede formal de ensino e em programas educativos dos movimentos sociais e suas organizações”. (Brasil, 2005 p. 59).

Para Pelliccione e Pedrini (2009 p 2), o TEASS “firma posição na educação emancipatória, crítica e transformadora” e por ser elaborado no âmbito da sociedade civil, constitui-se de uma importante referência no debate da Educação Ambiental no mundo.

Ainda como desdobramento da Conferência do Rio de 1992, no âmbito da Presidência da República foi criado em 1994 o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), entre os principais atores envolvidos nesse processo estavam o Ministério do Meio Ambiente, dos Recursos Hídricos e da Amazônia Legal e o Ministério da Educação e do Desporto, Ministério da Educação e Ministério da Ciência e Tecnologia. O Programa previu três componentes: (a) capacitação de gestores e educadores, (b) desenvolvimento de ações educativas, e (c) desenvolvimento de instrumentos e metodologias, contemplando sete linhas de ação: educação ambiental por meio do ensino formal; educação no processo de gestão ambiental; campanhas de educação ambiental para usuários de recursos naturais; cooperação

com meios de comunicação e comunicadores sociais; articulação e integração comunitária; articulação intra e interinstitucional; e rede de centros especializados em educação ambiental em todos os estados. (Brasil, 2005 p 25).

O PRONEA vigorou de 1994 a 1999, ano em que foi aprovada a Lei nº 9.795 de 27 de abril, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. Em 2004 foi instituído o novo Programa Nacional da Educação Ambiental identificado pela sigla ProNEA (Quadro 6).

Programa Nacional da Educação Ambiental – ProNEA	
Princípios	<ul style="list-style-type: none"> • Concepção de ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído, o socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade. • Abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais, transfronteiriças e globais. • Respeito à liberdade e à equidade de gênero. • Reconhecimento da diversidade cultural, étnica, racial, genética, de espécies e de ecossistemas. • Enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo, inclusivo, dialógico, cooperativo e emancipatório. • Compromisso com a cidadania ambiental. • Vinculação entre as diferentes dimensões do conhecimento; entre os valores éticos e estéticos; entre a educação, o trabalho, a cultura e as práticas sociais. • Democratização na produção e divulgação do conhecimento e fomento à interatividade na informação. • Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. • Garantia de continuidade e permanência do processo educativo. • Permanente avaliação crítica e construtiva do processo educativo. • Coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer. • Transparência.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Promover processos de educação ambiental voltados para valores humanistas, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências que contribuam para a participação cidadã na construção de sociedades sustentáveis. • Fomentar processos de formação continuada em educação ambiental, formal e não-formal, dando condições para a atuação nos diversos setores da sociedade. • Contribuir com a organização de grupos – voluntários, profissionais, institucionais, associações, cooperativas, comitês, entre outros – que atuem em programas de intervenção em educação ambiental, apoiando e valorizando suas ações. • Fomentar a transversalidade por meio da internalização e difusão da dimensão ambiental nos projetos, governamentais e não governamentais, de desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida.

Quadro 6: Princípios e objetivos do ProNEA
Fonte: Brasil, 2005

O ProNEA contou, para sua construção, com a enorme contribuição de praticantes de EA e sustenta-se nos princípios do TEASS o que deixa claro no documento que apresenta seus

princípios, objetivos e parâmetros de atuação: “este documento, sintonizado com o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, apresenta as diretrizes, os princípios e a missão que orientam as ações do Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA, a delimitação de seus objetivos, suas linhas de ação e sua estrutura organizacional”. (BRASIL, 2005 p. 17).

3.3 O ensino da Administração no Brasil

Para Giroletti (2005) não há dúvidas de que a administração institucionalizou-se e profissionalizou-se no Brasil, porém o autor destaca que esse foi um longo caminho, e aponta a sua partida através da criação das disciplinas de Administração ensinadas em cursos superiores, depois a criação dos primeiros cursos de Economia e Administração, tendo, portanto, sua autonomia como curso de graduação e, por fim, com cursos de pós-graduação implantados no Brasil a partir da década de 1970.

A escolarização da administração no Brasil se inicia em São Paulo e o estabelecimento de programas de administração se faz depois do término da Segunda Guerra Mundial. Na época, vivia-se um momento de esperança e otimismo em todo o mundo. Aqueles que venceram a guerra trabalhavam na construção de um “quadro institucional internacional” a partir da Organização das Nações Unidas e outros organismos e agências, tendo a paz entre os países como missão (BERTERO, 2006).

De uma maneira geral, as escolas de administração no Brasil começaram a surgir nos anos 50 e na década de 70 acontece, então, a disseminação do ensino superior no Brasil. Foi na cidade de São Paulo que se estabeleceram as primeiras escolas de administração no país, com ênfase para duas delas: a Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (FGV/EAESP) e a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP), duas importantes instituições de ensino e pesquisa em administração do Brasil (BERTERO, 2006).

Apesar do otimismo que caracterizava o País, a partir de uma perspectiva econômica, entre as décadas de 1950 até meados de 1960, o País ainda era pobre, com uma economia inexpressiva, o café era responsável por quase 80% das exportações brasileiras. Porém, o país

viveu um momento de diversificação quanto à produção de bens de consumo e serviços, por meio de investimentos na área industrial.

A FGV/EAESP iniciou suas atividades em 1954, recebeu uma missão universitária americana, e implantou a escola que teve seu currículo como modelo para outros cursos que surgiam no país; e um fato curioso é que nesse currículo as ciências sócias eram disciplinas introdutórias. Nesse contexto, Bertero (2006) destaca o cenário de “compromisso com a modernização da administração de empresas e o prestígio e o compromisso das ciências sociais também recentemente chegadas ao Brasil, com o processo de mudança que o país atravessava”. Para o autor, as ciências sociais chegaram ao Brasil quando o país atravessava transformações; e compreendê-lo, a partir de seu atraso evidente frente a outros países europeus e principalmente americanos, era uma alternativa para encontrar direções de desenvolvimento.

A Universidade de São Paulo iniciou suas atividades no final da década de 1950, através de um processo de fortalecimento da área de administração, e implantação de um curso de graduação, porém, vale ressaltar, que na década de 1940 a universidade já teria criado uma Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, porém sem o foco para a administração.

Sobre a profissão de administrador como modernizadora, houve um estranhamento em admitir administradores profissionais para a área empresarial privada, uma vez que estes não necessariamente precisariam ser proprietários dessas empresas. É que no Brasil administrar uma empresa era papel dos herdeiros, e a formação profissional não era determinante para esses sujeitos. A legitimação da profissão de administrador de empresas no Brasil pode ser explicada e compreendida a partir do aumento do tamanho das empresas, houve um momento em que parecia impossível geri-las sem que houvesse uma participação profissional; a competitividade que caracteriza o mercado de hoje, por exemplo, não deixa espaço para o amadorismo, e grandes empresas não permaneceriam grandes se não prezassem o desempenho e um conjunto de conhecimento que vai além da experiência. (Bertero, 2006).

A partir da segunda metade do século XX, o Brasil assistiu uma expansão do ensino superior, de maneira geral. Ao considerar, por exemplo, dados de 2003 a 2013 (Tabela 1), observa-se, de maneira geral, que: a) o número de alunos na educação superior em 2013 chegou a 7,3

milhões, nota-se um aumento de quase 300 mil matrículas, comparando esse dado com o ano de 2012; b) aumento de 1.188.286 ingressantes em cursos de graduação; e, c) aumento de 458.782 concluintes. Os dados mostram ainda que os dez cursos com maior número de matrículas representam mais de 50% da rede de educação superior no Brasil e o curso de administração aparece em primeiro lugar em número de alunos (800 mil). Em segundo e terceiro lugar, respectivamente, estão o curso direito (769 mil) e pedagogia (614 mil) (INEP, 2014).

Tabela 1: Número de Cursos, Matrículas, Concluintes e Ingressos Total na Educação Superior (Graduação) - Brasil 2003-2013

Ano	Cursos	Matrículas	Concluintes	Ingressos
2003	16.505	3.936.933	532.228	1.554.664
2004	18.751	4.223.344	633.363	1.646.414
2005	20.596	4.567.798	730.484	1.805.102
2006	22.450	4.883.852	762.633	1.965.314
2007	23.896	5.250.147	786.611	2.138.241
2008	25.366	5.808.017	870.386	2.336.899
2009	28.671	5.954.021	959.197	2.065.082
2010	29.507	6.379.299	973.839	2.182.229
2011	30.420	6.739.689	1.016.713	2.346.695
2012	31.866	7.037.688	1.050.413	2.747.089
2013	32.049	7.305.977	991.010	2.742.950

Fonte: INEP.

3.4 As dificuldades da abordagem da EA nas IES

De acordo com o art. 10 § 1º da PNEA, a educação ambiental deve “ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal”; fica estabelecido que não se deve abordá-la como disciplina específica no currículo de ensino das Instituições.

As dificuldades de implementação da EA, de uma maneira geral, vêm sendo pontuadas em diversas pesquisas (Dias, 1991; Barbieri e Silva, 2011; Sauvé. 2005; Pedrini, 2003; Pedrini,

2007), os discursos dos autores, por vezes, se assemelham ou se complementam. Pedrini (2003; 2007) explora o ambiente empresarial, buscando identificar classificações para a abordagem da EA nas organizações; o autor identifica que no interesse de livrarem-se das exigências impostas por órgãos ambientais, as empresas não alcançam a EA emancipatória – que possibilita o indivíduo/coletividade a adquirirem conhecimento, valores, habilidades, experiências e a determinação para o cidadão resolver problemas ambientais -, pois suas ações acontecem por consequência da pressão que sofrem e sem nenhuma negociação entre as partes envolvidas. Tal realidade pode ser aplicada as IES quando se reconhece que estas também sofrem tal pressão, uma vez que a legislação impõe a inserção da EA com especificações de abordagem em seus cursos, mas a aplicação desse ensino confronta com as dificuldades práticas dessa inserção.

Dias (1991) corrobora os objetivos da Declaração de Tbilisi quanto às práticas da EA; ele ressalta “*a necessidade de desenvolvimento de atitudes e habilidades necessárias à preservação e à melhoria da qualidade ambiental*”. Segundo o autor é importante que se provoque a participação da comunidade, para que um programa de EA atinja seus objetivos. O autor pontua, ainda, que sem conhecimentos necessários à compreensão do ambiente, não há possibilidade de alcance de uma consciência social que se traduza em atitudes e alterações de comportamentos.

Barbieri e Silva (2011) também destacam, em meio a muitos desafios a inclusão da EA nos cursos de graduação, de maneira genérica, a falta de conhecimento e o não cumprimento da legislação sobre a EA pela comunidade acadêmica; as dificuldades para formar equipes interdisciplinares, sobretudo pelo desinteresse e despreparo da maioria dos docentes e a falta de oportunidades objetivas para discussões acerca das práticas interdisciplinares, entre outras. Os autores classificam três dimensões⁷ para explicação desses desafios (Quadro 7).

Sobre as dificuldades inerentes aos cursos de administração, os autores ressaltam a confusão que se faz quanto ao entendimento sobre meio ambiente, a pluralidade de conceitos acerca de desenvolvimento sustentável; a questão do crescimento econômico, frente à crença de promoção de desenvolvimento intrínseca a avaliação dos gestores de empresas, entre outras.

⁷ No mesmo trabalho Barbieri e Silva (2011) abordam também as facilidades e prioridades para elaboração de políticas públicas.

Ainda sobre o entendimento acerca do ambientalismo, Barbieri e Silva (2011) afirmam que, no âmbito das escolas de Administração, é comum um possível excesso quanto à abordagem antropocêntrica como fator impeditivo. Para os autores no ambiente empresarial e das escolas de administração, há uma resistência quanto à aceitação de uma abordagem ambientalista além do antropocentrismo fraco. E nesse contexto Shrivastava (2005) afirma que essa dificuldade acontece devido às teorias organizacionais não abordarem as questões ecológicas de maneira seria, exceto quando relacionada com responsabilidade social empresarial.

DIMENSÕES	DIFICULDADES
Reconhecimento e institucionalização	<ul style="list-style-type: none"> • Resistência de diversas naturezas atribuídas em parte à imaturidade da EA como disciplina • A EA não se enquadraria na estrutura científica tradicional e nem nas rotinas acadêmicas • Suscita preconceitos ao ser associada frequentemente às atividades de extensão de caráter comunitário • Falta de recursos financeiros e de infraestrutura acadêmica para desenvolver projetos de EA • Desconhecimento e descumprimento da legislação sobre a EA • Defesa da autonomia dos docentes para propor formas diferentes de ação educativa
Dinâmica institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Departamentalização, burocratização, fragmentação, hiperespecialização e desarticulação dos conhecimentos • Territorialização da epistemologia ambiental • Dificuldades para formar equipes interdisciplinares, por causa do desinteresse e despreparo da maioria dos docentes e a falta de oportunidades objetivas para o diálogo e as práticas interdisciplinares • Falta de interesse e motivação de alunos e professores
Qualidade das práticas educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de fundamentação teórica e metodológica • Falta de clareza sobre a epistemologia ambiental • Falta de percepção ou de compreensão sobre a configuração contemporânea da questão ambiental • A não observação das práticas de EA de reflexão e práxis, dicotomia entre competências técnicas e pedagógicas • Incapacidade de enxergar e operar a transversalidade • Dificuldades didáticas para tratar conteúdos ambientais • Falta de pessoal especializado

Quadro7: Dificuldades na implementação de programas de EA nas IES.
 Fonte: Barbieri e Silva (2011).

3.5 Apresentação das proposições teóricas

Considerando-se o problema da presente pesquisa - Como as Instituições de Ensino Superior implementam a educação ambiental na formação dos administradores de empresas, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA)? - e a revisão bibliográfica realizada ao longo deste capítulo, são apresentadas o conjunto de proposições teóricas a serem examinadas neste trabalho.

As proposições estão agrupadas de acordo com as questões específicas de pesquisa a que estão vinculadas (Quadros 8,9 e 10). Justificativas referentes a cada proposição também foram apresentadas, nos respectivos quadros.

Questão 1. Como os cursos de administração, representadas por professores e gestores dos cursos, compreendem a educação ambiental?

Proposição teórica 1 (P1): é necessário que a educação ambiental seja compreendida como meio de transformação e desenvolvimento pessoal do sujeito, conforme estabelece a PNEA.

Proposição teórica 2 (P2): é necessário que a educação ambiental seja compreendida como meio de transformação do sujeito e de sua relação com o meio em que vive.

Justificativa P1 e P2:

Sem conhecimentos necessários à compreensão do ambiente, não há possibilidade de alcance de uma consciência social que se traduza em atitudes e alterações de comportamentos. (DIAS, 1991).

A EA é traduzida como uma dimensão essencial da educação que se refere às interações que está na base do desenvolvimento pessoal e social: a da relação com o meio em que vivemos. (SAUVÉ, 2005).

Quadro 8: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 1 (Q1).
Fonte: elaborada pela autora.

Questão 2. Como ocorre a reconfiguração dos currículos dos cursos de administração concernente a variável ambiental?

Proposição 3 (P3): É necessário que as instituições de ensino conheçam a legislação ambiental que envolve a EA, no cenário do ensino superior no Brasil.

Proposição 4 (P4): As instituições devem reconhecer as mudanças necessárias, no âmbito da gestão de seus cursos, para inserção da temática na formação de administradores profissionais.

Justificativa P3 e P4:

São desafios para a inserção da EA nos cursos de graduação: a falta de conhecimento e o não cumprimento da legislação sobre a EA pela comunidade acadêmica; as dificuldades para formar equipes interdisciplinares, sobretudo pelo desinteresse e despreparo da maioria dos docentes e a falta de oportunidades objetivas para discussões acerca das práticas interdisciplinares, entre outras. (BARBIERI E SILVA, 2011).

Quadro 9: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 2 (Q2).
Fonte: elaborada pela autora.

Questão3. Quais práticas pedagógicas corroboram o processo educativo ambiental de formação dos administradores nas IES?

Proposição 5 (P5): As instituições devem dominar práticas pedagógicas que abarquem o caráter transversal e interdisciplinar da EA.

Justificativa P5:

A qualidade das práticas educativas é uma das três dimensões que podem explicar o conjunto de desafios à inclusão da EA nos cursos de graduação - a falta de fundamentação teórica e metodológica, de clareza sobre a epistemologia ambiental, de percepção ou de compreensão sobre a configuração contemporânea da questão ambiental; a não observação das práticas de EA de reflexão e práxis, a incapacidade de enxergar e operar a transversalidade e as dificuldades didáticas explicam essa dimensão (BARBIERI E SILVA, 2011).

Quadro 10: Proposições teóricas relacionadas à questão específica 3 (Q3).
Fonte: elaborada pela autora.

Uma vez apresentadas as proposições teóricas e suas justificativas, o capítulo seguinte descerra acerca da metodologia, bem como dos procedimentos empíricos da pesquisa.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A abordagem qualitativa mostra-se mais adequada para o alcance dos propósitos do presente estudo. Pesquisa qualitativa possui um conceito guarda-chuva que abarca diversas formas de pesquisa e auxilia na compreensão e explicação do fenômeno social com a mínima distância do ambiente natural, compreende-la pressupõe o entendimento de que ela é construída socialmente por sujeitos em interações com suas realidades. (MERRIAM, 1998; 2002).

Para Godoi e Balsini (2010) no cenário da pesquisa qualitativa não se buscam regularidades, espera-se que os agentes sejam compreendidos acerca de suas ações, esse esforço torna-se possível quando os sujeitos são ouvidos a partir de seus sentidos e razões. A perspectiva qualitativa sofre influência das transformações que a filosofia da linguagem gera, na qual essa linguagem vai da representação à ação e onde o nível de análise situa-se no caráter interativo; a visão qualitativa interessa-se, na verdade, pelo seu aspecto comunicativo.

Dadas as suas forças, a pesquisa qualitativa permite que características mais profundas em indivíduos, grupos e organizações sejam desvendadas; permite compreender como essas características se transformam; permite o entendimento das experiências vivenciadas por sujeitos e da percepção que esses sujeitos carregam sobre suas experiências. (BLUHM et al, 2011)

A pesquisa qualitativa pode ser usada como um caminho para desvendar os sentidos e intenções dos sujeitos e para Maanen (1979), os estudos de pesquisa qualitativa diferem entre si quanto ao método, à forma e aos objetivos. Segundo o autor:

A expressão pesquisa qualitativa assume diferentes significados no campo das ciências sociais, compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos no mundo social, trata-se de reduzir as distâncias entre indicador e indicado, entre teorias e dados, entre contexto e ação (MAANEN, 1979, p. 520)

Maanen (1979) ainda afirma que os métodos qualitativos são semelhantes a procedimentos interpretativos empregados no cotidiano. Segundo ele:

Em certa medida, os métodos qualitativos se assemelham a procedimentos de interpretação dos fenômenos que empregamos no nosso dia-a-dia que têm a mesma natureza dos dados que o pesquisador qualitativo emprega em sua pesquisa. Tanto em um como em outro caso, trata-se de dados simbólicos, situados em determinados contextos, revelam uma parte ao mesmo tempo em que escondem outra parte. (MAANEN, 1979, p.668)

Triviños (1992) ressalta a relevância da pesquisa qualitativa na área social, reafirmando seu importante papel na análise e compreensão dos fenômenos pesquisados, sendo suficientemente profundos para destacar detalhes e identificar sutilezas.

Para analisar como a EA está sendo implementada nos cursos de administração, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental, optou-se por uma abordagem qualitativa, essa escolha se deu, principalmente, pela possível obtenção de dados subjetivos, em profundidade, e das peculiaridades do tema pesquisado.

4.1 Justificativa para escolha do método

Para Yin (2009), o processo de escolha de um método de pesquisa envolve três condições: a) o tipo de questão levantada na pesquisa; b) o controle que um investigador tem sobre os eventos comportamentais reais, e; c) o grau de enfoque sobre eventos contemporâneos em oposição aos eventos históricos. Dessa maneira, o autor relaciona essas condições a cinco importantes métodos de pesquisa (Quadro 11).

Estratégia de pesquisa	Forma de questão de pesquisa	Exige controle dos eventos comportamentais?	Enfoca eventos contemporâneos?
1. Experimento	Como, por quê?	Sim	Sim
2. Levantamento (Survey)	Quem, o que, onde, quanto?	Não	Sim
3. Análise de arquivos	Quem, o que, onde, quanto?	Não	Sim/Não
4. Pesquisa histórica	Como, por quê?	Não	Não
5. Estudo de Caso	Como, por quê?	Não	Sim

Quadro 11: Condições para planejamento de estratégias de pesquisa. Fonte: Yin (2009).

O estudo de caso vem se revelando o método mais utilizado por pesquisas que abordam questões do tipo “como” ou “por que” com foco em fenômenos contemporâneos que

apresentam pouca ou quase nenhuma possibilidade de controle acerca dos eventos pesquisados. Para o autor, um estudo de caso busca a compreensão de um fenômeno contemporâneo no âmbito do seu contexto real, especialmente quando os limites da relação do fenômeno com o contexto não são claros, ou seja, “você usaria o método de estudo de caso quando deliberadamente quisesse lidar com condições contextuais – acreditando que elas poderiam ser altamente pertinentes ao seu fenômeno de estudo” (YIN, 2009, p. 32).

Yin (2009, p 34) afirma que estudos de caso podem ser aplicados em, no mínimo, cinco situações diferentes, quando se busca:

“a) explicar os supostos vínculos causais em intervenções da vida real que são complexos demais; b) descrever uma intervenção e o contexto na vida real que ela ocorre; c) ilustrar certos tópicos dentro de uma avaliação; d) explorar aquelas situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados; e, e) o estudo de caso pode ser uma meta-avaliação.”

Pelo menos três situações das cinco apresentadas acima se enquadram no presente estudo: a) existem muitas variáveis presentes no processo de implementação da EA, o que caracteriza como complexo o seu cenário e desafiadora a tarefa de identificação dos vínculos presentes; b) ao investigar a implementação da EA nas IES, busca-se respostas no campo real de sua aplicação; e explora situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados.

Para Benbasat et al. (1987) justifica-se um estudo de caso partir de três aspectos principais (i) quando há uma necessidade de investigação do fenômeno no ambiente natural onde ele acontece; (ii) quando o pesquisador tem a oportunidade de perguntar “como” e “por que” para compreender a origem e particularidades de realidades existentes; e (iii) a pesquisa é conduzida em uma área cientificamente pouco ou nada explorada (BENBASAT ET AL., 1987. Os aspectos i e ii aplicam-se claramente a esse estudo.

Sobre a exploração científica da área, no âmbito de pesquisas nacionais, em levantamento realizado dos últimos dezoito anos (1997-2015) de publicação dos eventos relacionados à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, tais como o Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração - ENANPAD, do Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica, do Encontro de Marketing EMA, Encontro de

Administração da Informação – EnADI, Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade - EnEPQ e do Encontro de Estudos em Estratégia - 3Es foi possível observar que, apesar da evolução do campo de pesquisa que envolve a temática, os estudos que abordam especificamente a educação ambiental ainda são poucos, e percebe-se que são ainda mais raros quando relacionados ao ensino da administração (Quadro 12, 13 e 14).

Um dado relevante que emergiu a partir desse levantamento foi o surgimento, no ano de 2015, de uma área de interesse no Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade – ENEPEQ - denominada “Educação para a Sustentabilidade na Administração e Contabilidade”. Reafirma-se, mais uma vez, a partir desse ponto, a importância de investigar, sob diferentes perspectivas, a relação da EA no âmbito da formação de administradores.

Os trabalhos mais recentes presentes nessa área de interesse discutem limites e possibilidades dessa relação, reafirmando a relevância do ensino de administração e seu papel na formação de agentes chave do processo de mudança e da busca de soluções sustentáveis (ALPERSTEDTI ET AL, 2015). Assim como relatam a sustentabilidade confinada a poucas ações no âmbito acadêmico (BRUNNQUELL ET AL, 2015).

	ENANPAD
1999	Percepção Ambiental e Estratégias Gerenciais em Instituições de Ensino Superior: uma conexão improvável. (Bertucci, 2007)
2000	“O valor das pequenas coisas”: a difícil aprendizagem na prática da gestão ambiental por acadêmicos do curso de administração. (Santos et al. 2000)
2001	Meio Ambiente e Avaliação Econômica de Impactos Ambientais na Pesquisa e no Ensino de Pós-Graduação em Administração (Lemme, 2001).
2007	Produção de Conhecimento e de Teses e Dissertações em Administração: uma análise das linhas de pesquisa de Ética nos Negócios e Gestão do Meio Ambiente (Teodósio et al, 2007).
2008	Em Busca da Formação de Sujeitos Ecológicos nos Cursos de Administração: Para Além de Simplificações na Construção da Consciência Ambiental (Pereira e Teodósio, 2008).
2010	Educar Gerentes para Sustentabilidade: Os Desafios de uma Escola de Negócios Brasileira com Atuação Internacional (Vasconcelos e Júnior, 2010).
2011	a) Os Jovens e o Tema de Sustentabilidade: um Estudo de Caso sobre a Percepção e a Consciência de Alunos de Graduação de Administração de Empresas (Feitosa. 2011). b) A pós-graduação <i>stricto sensu</i> em administração como elemento de formação de pesquisadores na área ambiental (Souza et al. 2011)
2014	A Sustentabilidade no Ensino de Administração: Proposta de um Currículo Básico para o Curso de Graduação (Hourneaux Junior et al, 2014)

Quadro 12: Artigos publicados sobre EA - ANPAD

Fonte: elaborado pela autora.

SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA	
2008	Estratégias Organizacionais De Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: Integração De Saberes Em Contexto De Inovação (Giesta, 2008).

Quadro 13: Artigos publicados sobre EA - Simpósio de gestão da inovação tecnológica
Fonte: elaborado pela autora.

	EnEPQ
2009	A Reconciliação entre o Econômico e o Social: um Desafio para o Ensino de Administração (Lourenço et al, 2009)
2013	Comunicação Científica sobre Sustentabilidade Ambiental Gerada pelas Teses e Dissertações em Administração no Brasil (Parisotto et al, 2013)
2015	a) O Ensino Superior em Administração no Brasil: Limites e Possibilidades em Busca de uma Visão mais Sustentável de Mundo (Alperstedt et al, 2015). b) Experiências Docentes no Ensino da Gestão de Operações Sustentáveis em Cursos de Administração (Brunnquell ET AL, 2015). c) Educação para a Sustentabilidade no Curso de Administração: um Estudo com Futuros Administradores da UFPE/CAA (Santos et al, 2015).

Quadro 14: Artigos publicados sobre EA nos eventos - EnEPQ
Fonte: elaborado pela autora.

Sobre a condução do estudo de caso, Yin (2005) destaca a elaboração do projeto de pesquisa como primeiro passo desse processo, para o autor essa elaboração torna possível a conexão dos dados da pesquisa empírica com o problema levantado pelo estudo.

4.2. Projeto do estudo de caso

Yin (2009) destaca quatro tipos de projetos, com base em uma matriz 2x2 (Figura 1), o autor afirma que cada tipo de projeto determina um objetivo acerca da análise de contexto e do caso propriamente dito, as linhas pontilhadas indicam indefinições nessa relação “caso-contexto”.

A matriz define, então, que estudos de caso único e de casos múltiplos determinam situações de projeto com possibilidades de haver unidades unitárias ou múltiplas de análise. Nesse caso, os quatro tipos possíveis de projeto para estudos de caso são: projetos holísticos de caso único (Tipo 1); projetos incorporados de caso único (Tipo 2); projetos holísticos de casos múltiplos (Tipo 3); e projetos incorporados de casos múltiplos (Tipo 4).

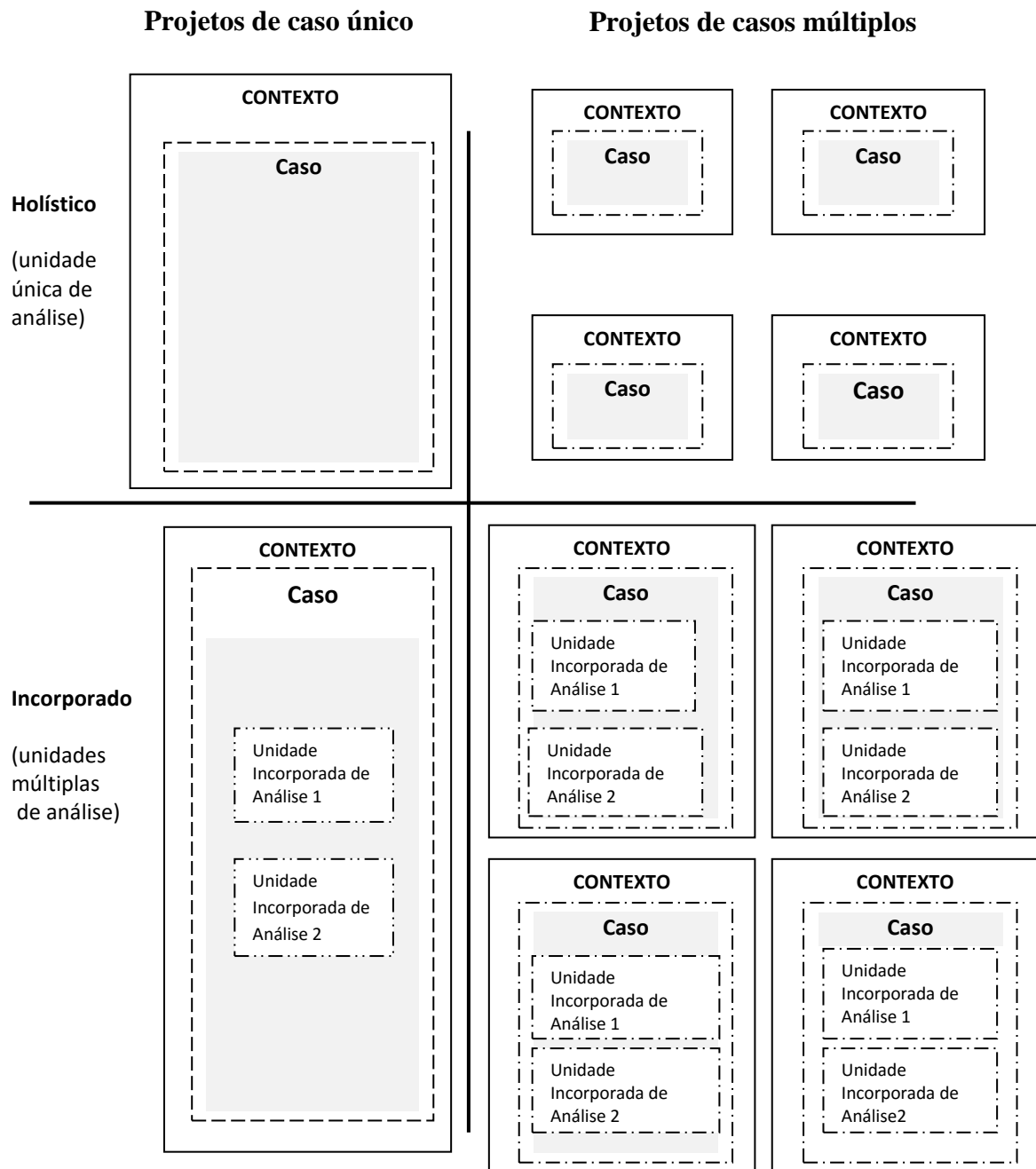


Figura 1: Tipos básicos de projetos para estudo de caso. Fonte: Yin (2005, p 61)

Este trabalho utiliza o método de estudo de caso múltiplos e considerando a classificação apresentada acima, é possível enquadrá-lo no tipo 4 - projetos incorporados de casos múltiplos, onde: cada IES pesquisada corresponde a um caso, neste trabalho denominados caso 1 (CS1), caso 2 (CS2) e caso 3 (CS3); e os cursos de administração dessas IES correspondem à unidade de análise de cada caso. Ainda nesse contexto, vale ressaltar que estudo de casos múltiplos está baseado na lógica da replicação e não da amostragem, segundo Yin (2005 p. 69) “cada caso deve ser criteriosamente selecionado de forma a: a) prever

resultados semelhantes; ou, b) produzir resultados contrastantes apenas por razões previsíveis”.

Yin (2009) ainda enumera cinco componentes de um projeto de pesquisa, são eles: (i) As questões do estudo (apresentadas no item 2.1 do presente trabalho); (ii) As proposições; (iii) As unidades de análise; (iv) A lógica que une os dados às proposições (apresentadas no item 4.2 do presente trabalho); e, (v) Os critérios para interpretar as constatações. Abaixo, usando como base a classificação de projetos de estudo de caso, a partir de cinco componentes apresentados, são definidas as caracterizações específicas da presente pesquisa (Quadro 15).

COMPONENTES DO PROJETO DE PESQUISA			
COMPONENTES		PAPEL NA PESQUISA	QUESTÕES ESPECÍFICAS DA PRESENTE PESQUISA
1	Questões do estudo	A forma da questão sugere um norte para estabelecimento de diretrizes de pesquisa, porém a estratégia de estudo de caso pode estar mais relacionada às questões do tipo “como” e “por que”.	Questão Central
			Apresentada no item 2.1 do presente trabalho.
			Questões específicas Q1, Q2 e Q3 apresentadas no item 2.1 do presente trabalho.
2	Proposições de estudo	As proposições servem como direcionamento da atenção a algo a ser examinado dentro do escopo do estudo.	Apresentadas no item 3.5 do presente trabalho.
3	Unidade de análise	Tem a ver com a definição do que é um caso - pode ser um evento ou entidade, decisões, programas, processo,s de implementação e mudança organizacional.	Cursos de Administração das IES pesquisadas.
4	Ligar os dados as proposições.	Prenunciam as etapas de análise de dados	Apresentada na Discussão e resultados. Deve-se considerar a realização do protocolo da pesquisa para cumprimento dessa etapa (item 4.3)
5	Crítérios para interpretação das constatações		Item 4.3.2

Quadro 15: Componentes do projeto de pesquisa.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de YIN (2005).

4.3 Protocolo para estudo de caso

Yin (2005) alerta sobre a diferença do protocolo do estudo de caso e de um questionário de levantamento, para ele a única semelhança entre eles é que os dois se direcionam a coleta de dados, e não se deve confundir o protocolo para o estudo de caso com um instrumento, sobretudo porque o instrumento contempla uma de suas partes, assim como as diretrizes que devem ser guias na utilização do instrumento. Para o autor, o protocolo de estudo de caso, assume o papel essencial em estudo de casos múltiplos e, segundo ele, “o protocolo é uma das táticas principais para aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso” (YIN 2005 p. 92).

Yin (2005) define como partes do protocolo as seguintes seções: (i) visão geral do projeto, tais como as diretrizes da pesquisa; (ii) informações que envolvem os procedimentos de campo; (iii) questões do estudo de caso; (iv) guia para relatório do estudo de caso. Como as diretrizes da pesquisa já foram apresentadas (itens 2.1, 2.2 e 3.5), desse ponto em diante, serão apresentados as informações que caracterizam a etapa de campo da pesquisa, assim como as apresentações dos casos.

4.3.1 Procedimentos de coleta de dados

Para coleta de dados foi utilizado o modelo de entrevistas semi-estruturadas com roteiro. Sobre entrevistas qualitativas, Patton (1999) define três tipos delas: a) a entrevista conversacional livre relacionada a um tema, nesse caso, perguntas nos contextos e no decorrer da entrevista podem surgir sem previsão de perguntas nem de reações a ela; b) a entrevista baseada em roteiro, esse caso envolve a preparação desse roteiro e há maior flexibilidade para o entrevistador quanto à ordenação e formulação as perguntas; e c) a entrevista padronizada aberta, envolve uma lista de perguntas ordenadas e redigidas igualmente para todos os entrevistados, porém de resposta aberta.

Como esse trabalho tem o objetivo de analisar como a EA é incorporada nas grades dos cursos de administração, com base no referencial teórico-conceitual presente na legislação brasileira, é necessária a interpretação e compreensão dos relatos, ações e experiências dos entrevistados, quanto ao contexto que atuam; a entrevista semiestruturada atende aos anseios

da autora nesse sentido. Considerando a classificação de Patton (1999), esse trabalho utilizou entrevista baseada em roteiro; foi desenvolvido um roteiro, com base em três pré categorias de análise, portanto foram consideradas pequenas adaptações nas perguntas; houve flexibilidade quanto à ordenação e formulação dessas perguntas, de acordo com os entrevistados e as posições que assumiam nas IES pesquisadas.

Os entrevistados, de uma maneira geral, se dividem em dois grupos de sujeitos: (a) os que assumem papéis relacionados à gestão do processo educativo nas IES⁸, e (b) professores que ministram disciplinas diretamente relacionadas à temática ambiental, que abordam, em algum momento nos seus programas de conteúdo a temática, ou participam de qualquer atividade de pesquisa ou extensão relacionada ao tema.

Ao todo, doze pessoas foram entrevistadas, porém, vale ressaltar, que, em alguns casos, a entrevista buscou compreender o entrevistado a partir de duas perspectivas; foi o caso de coordenadores que também são professores de disciplinas que usam a abordagem ambiental, ou de professores que assumem mais de uma disciplina e que nelas abordavam direta ou indiretamente a temática (Quadro 16). A escolha dos entrevistados considerou as experiências do sujeito com a temática, a análise documental dos planos de cursos permitiu a primeira triagem dessa etapa, durante as entrevistas com coordenadores possíveis integrantes da pesquisa eram citados, foram realizadas análises dos currículos do corpo docente do curso de administração das IES, sempre considerando as experiências que esses sujeitos possuem com a abordagem ambiental. Foram observadas posturas defensivas dos participantes, ao se sentirem avaliados quanto à aplicação da EA, sob uma perspectiva legal, ou de conhecimento da área, esse fato contemplou um dos principais desafios para a atuação da pesquisadora.

Em duas das três IES pesquisadas (CS1 e CS3), os primeiros contatos foram realizados diretamente com os coordenadores de cursos, no CS2 o primeiro contato aconteceu com a diretora acadêmica que cedeu uma autorização para realização da pesquisa, por meio de um pedido formal e posterior análise do projeto. As entrevistas aconteceram entre os meses de setembro e dezembro de 2015 e cada uma durou, em média, uma hora e trinta minutos.

⁸ Entre estes estão os entrevistados que, especificamente, coordenam os cursos de administração, ou aqueles que assumem papéis de gestão mais amplos dentro das IES.

No início de cada entrevista, os objetivos do trabalho eram expostos, o roteiro era apresentado e as três pré categorias de análise brevemente explicadas. Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, na íntegra, o que gerou um material de aproximadamente 180 páginas de transcrições para análise. Doze entrevistas aconteceram dentro das respectivas IES, apenas duas foram realizadas fora. Somente no CS3 a entrevistadora não teve acesso à coordenadora do curso, que optou por não participar da pesquisa.

Nº	CASOS	ENTREVISTADOS
1	CASO 1 (CS1)	Coordenador do Curso de administração.
2		Coordenadora Pedagógica.
3		Diretor Acadêmico.
4		Professor da disciplina de Gestão Contemporânea
5	CASO 2 (CS2)	Coordenador do Curso de administração.
6		Coordenador Adjunto, professor das disciplinas de Fundamentos da Ciência Administrativa, Administração de Recursos Humanos II e Comportamento Organizacional.
7		Professor das disciplinas de Fundamentos da Ciência Administrativa II, Administração de Recursos Humanos I e Planejamento Estratégico.
8		Professor da disciplina Criação de Novos Negócios, Marketing II, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Administração.
9	CASO 3 (CS3)	Professora da disciplina de Administração do Setor Público, integrante do grupo de pesquisa da IES - linha Gestão Ambiental.
10		Professora da disciplina de Gestão Ambiental, integrante do grupo de pesquisa da IES- linha Gestão Ambiental.
11		Professor da disciplina de Produção I e, ex-coordenador do curso.
12		Professora da disciplina de Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais.

Quadro 16: Lista de entrevistados.

Fonte: Elaborada pela autora.

Foram coletados dados de fontes primárias e secundárias (Quadro 17), e adotadas múltiplas técnicas de pesquisas: entrevistas semiestruturadas, observação direta, análise de documentos, informações e históricos contidos nos sites institucionais das IES pesquisadas. No CS1 e CS2, a coordenação do curso direcionou a pesquisadora aos professores que poderiam colaborar com o estudo, a partir de suas formações e experiências. Foi realizada, ainda assim, uma

investigação sobre a composição do corpo docente de cada IES para identificação de possíveis sujeitos da pesquisa.

DADOS	FONTES DE INFORMAÇÃO	CONTEÚDO COLETADO
Primários	Entrevistados (a) professores que tenham ou tiveram qualquer experiência com a temática ambiental no contexto pesquisado; (b) coordenadores, vice coordenadores ou gestores do processo educativo, de uma maneira geral.	Informações que envolvem a compreensão dos sujeitos acerca de conceitos gerais relacionados ao problema de pesquisa, assim como informações sobre as configurações dos programas dos cursos e do processo educativo.
Secundários	Documentos das IES a) Matrizes curriculares dos cursos, ementas, projetos pedagógicos de cursos (PPC), planos de cursos e outros documentos institucionais; b) Informações e históricos contidos nos sites institucionais das IES pesquisadas; e c) currículo Lattes dos professores que compõem o corpo docente dos cursos de administração das IES.	Informações que esclareçam e corroborem as ações das IES, assim como o perfil de seus programas e do corpo docente.

Quadro 17: Fontes de informações da pesquisa.

Fonte: elaborado pela autora.

As questões do estudo de caso presentes no protocolo formam um “conjunto de questões substantivas que refletem sua linha real de investigação” (YIN, 2009, p 99). O autor destaca que as questões envolvidas no protocolo do estudo de caso são distintas das questões realizadas em uma entrevista, afinal são questões feitas ao pesquisador e devem expor o conjunto de interesses desde a concepção do projeto. As questões podem ocorrer em cinco níveis como mostrado no quadro 18:

NÍVEIS	QUESTÕES
Nível 1	Questões feitas sobre entrevistados específicos.
Nível 2	Questões feitas sobre casos individuais.
Nível 3	Questões três feitas sobre o padrão das descobertas ao longo de casos múltiplos.
Nível 4	Questões feitas sobre o estudo inteiro.
Nível 5	Questões normativas sobre recomendações políticas e conclusões.

Quadro 18: Níveis de questões do estudo de caso.

Fonte: YIN (2005).

No presente trabalho estão presentes questões dos níveis 1, 2 e 3. As questões do nível 1 são interligadas as pré categorias de análise, as do nível 2 são as que impulsionaram a pesquisa, de uma maneira geral, desde a sua concepção; e as questões do nível 3 foram formatadas no decorrer da experiência de pesquisa de campo. As questões do nível quatro não serão consideradas, pois não a autora não recorrerá a informações além das evidências advindas dos casos estudados, assim como as questões do nível 5, uma vez que não se busca questões normativas, além do escopo do estudo.

4.3.2 Procedimentos de análise de dados

Segundo Eisennhardt (1989) o procedimento de análise de dados na construção de teorias a partir de estudos de caso caracteriza-se a etapa mais desafiadora do processo, daí porque a autora denomina como o coração dele. Para auxílio nesse processo de ordenação e categorização dos dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo.

4.3.2.1 Análise de conteúdo

A análise do conteúdo é o meio pelo qual buscou-se analisar dados e as conexões necessárias dos dados obtidos empiricamente com as proposições do estudo; o método tem o objetivo de fornecer compreensão e consistência nas análises, buscar o afastamento dos perigos da compreensão espontânea e luta contra a evidência do saber subjetivo. Bardin (1977, p. 115) considera a análise de conteúdo como:

“um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

A análise de conteúdo constitui-se de três etapas básicas: (a) pré-análise, que se refere à seleção do material e à definição dos procedimentos que deverão ser seguidos; (b) exploração do material, que corresponde à implementação dos procedimentos definidos na primeira etapa; (c) tratamento de dados e interpretação, que se referem à geração de inferências e dos resultados da pesquisa (BARDIN, 1977).

Na análise de conteúdo, a definição de categorias refere-se ao seu procedimento básico. Categorias são “rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns desses elementos”. (Bardin, 1977, p. 117). Categorizar, segundo Vergara (2006), significa isolar elementos para, em seguida, agrupá-los. As categorias devem ser: (a) exaustivas, pois devem permitir a inclusão de quase todos os elementos, mas é importante ressaltar que isso nem sempre é possível; (b) mutuamente exclusivas, isto é, cada elemento só poderá ser incluído em apenas uma única categoria; (c) objetivas, ou seja, precisas, evitando dúvidas na distribuição dos elementos; (d) pertinentes, isto é, adequadas ao objetivo do estudo. As categorias cuidadosamente definidas e consistentes correspondem à base de análise de conteúdo. (VERGARA, 2007).

Três grades podem ser escolhidas pelo pesquisador para a definição das categorias: aberta, fechada ou mista (Quadro 19).

GRADE ABERTA	Quando as categorias são definidas no decorrer da pesquisa. É flexível, pois permite alterações até que se obtenha um conjunto final. É recomendada para pesquisas exploratórias.
GRADE FECHADA	O pesquisador recorre à literatura pertinente ao tema da pesquisa para formular as categorias, ou seja, são estabelecidas a priori. Aqui, deseja-se, em geral, verificar a presença ou ausência de elementos. É inapropriada para pesquisas exploratórias, e utilizada para as do tipo descritiva e explicativa.
GRADE MISTA	Categorias são definidas a priori, com base na literatura, assim como na grade fechada. Contudo, elas podem mudar. Mas, diferente da grade fechada, todos os elementos presentes nos dados coletados podem ser considerados e, assim, integrar as categorias.

Quadro 19: Grades para definição de categorias na Análise de Conteúdo.
Fonte: Vergara (2007).

Foi utilizada a grade mista no presente trabalho. A revisão de literatura possibilitou a definição de pré categorias, porém, com a possibilidade de novas categorias emergirem e serem integradas ao estudo. As três categorias de análise desse estudo são: a) interpretação do conceito; b) configuração do programa; e, c) processo educativo (Quadro 20).

CATEGORIAS DE ANÁLISE DO ESTUDO	
Categoria 1 (C1)	Interpretação do conceito
Categoria 2 (C2)	Configuração do programa
Categoria 3 (C3)	Processo educativo

Quadro 20: Categorias de Análise do estudo.
Fonte: Elaborada pela autora.

Para auxílio no processo de análise dos dados coletados foi utilizado o software científico de pesquisa qualitativa Atlas/ti.

4.3.2.2 Atlas/ti

O Atlas/ti é fruto de um projeto multidisciplinar da Universidade Técnica de Berlim. A sigla “Atlas” do alemão *Aschiv fuer Technik, Lebenswelt und ALLtagssprache* pode ser traduzida como “arquivo em tecnologia o mundo e a linguagem cotidiana” e a sigla “ti” interpretação de texto. No Atlas/ti quatro princípios são guias do processo de análise: visualização, integração, casualidade e exploração (BANDEIRA DE MELLO, 2006 p 440).

PRINCIPIOS QUE NORTEIAM O PROCESSO DE ANÁLISE NO ATLAS/ti	
Visualização	Gerenciamento da complexidade do processo de análise, mantendo o contato do usuário com os dados.
Integração	A base de dados e todos os elementos construídos na análise são integrados em um único projeto, a unidade hermenêutica
Casualidade (serendipity)	Promove a descoberta e os insights casualmente, isto é, sem a busca deliberada por aquilo que foi encontrado.
Exploração	Interação entre os diferentes elementos constitutivos do programa promove descoberta e insights.

Quadro 21: Princípios que norteiam o processo de análise no Atlas/ti.
Fonte: Bandeira de Mello (2006).

A análise pelo Atlas/ti realizado pela autora explorou os dados, a partir da associação de elementos a cada categoria, o que permitiu uma visualização e posterior análise deles; permitiu um agrupamento de categorias e elementos em uma unidade hermenêutica, assim como a geração de códigos integrados a cada categoria; permitiu, ainda, a análise geral dos dados e associação entre eles, a partir da visualização em redes.

5. APRESENTAÇÃO DOS CASOS

A pesquisa foi realizada em IES localizadas em Teresina, capital do estado do Piauí. O conjunto de critérios para escolha das IES obedece à seguinte ordem: a) a oferta, em seus currículos, do curso de administração; b) o mínimo de 15 anos de funcionamento da IES; e, c) o histórico e reputação da instituição. Sobre o ultimo critério apresentado, foi realizada informalmente uma pesquisa com docentes que possuem experiências com algumas IES da capital, especificamente, aquelas que já se enquadravam nos dois primeiros critérios apresentados; a pesquisa informal tinha o objetivo de auxílio no direcionamento e escolha das IES que poderiam participar da pesquisa. Entre as IES selecionadas, duas delas são privadas (CS1 e CS2) e uma é instituição pública federal (CS3).

Einsenhardt e Grebner (2007), afirmam que a seleção de casos pode considerar a inclusão de casos extremos, que estão posicionados em polos opostos. Assim, pode ser justificada a escolha da Universidade Federal (CS3) como um dos casos desta pesquisa, afinal, espera-se que este tipo de instituição, considerando a intensidade de sua relação com as fontes de regulamentação deve, em tese, ser aquela que primeiro se move para atender a legislação. Além do mais, a Universidade Federal que contempla o CS3 deste estudo foi uma das signatárias da Declaração de Talloire em 1990, um dos acordos voluntários mais importantes acerca EA no contexto dos objetivos essenciais das IES concernente ao alcance do desenvolvimento sustentável, conforme apresentado na seção 3.1.1.

Na análise dos dados, para cada pré categoria de análise – que está relacionada a uma proposição da pesquisa – foram gerados códigos que permitiram mais agilidade no agrupamento de elementos, ou seja, de dados vinculados a cada categoria; o uso do Atlas/ti permitiu uma organização dos dados que facilitou o processo de análise, (Figura 2). Associados a categoria interpretação do conceito (**C1**), foram criados quatro códigos: **a)** meio ambiente; **b)** educação ambiental; **c)** educação ambiental e a administração; e, **c)** desenvolvimento sustentável. Associados a categoria configuração do programa (**C2**) foram gerados três códigos: **a)** planejamento; **b)** educação ambiental no programa; e **c)** projeto pedagógico e componentes. Associados a terceira categoria processo educativo (**C3**), foram gerados dois códigos: **a)** interdisciplinaridade; e, **b)** transversalidade. Os códigos, nesse caso, são subcategorias que estão estreitamente relacionadas às respectivas categorias (Figura 3).

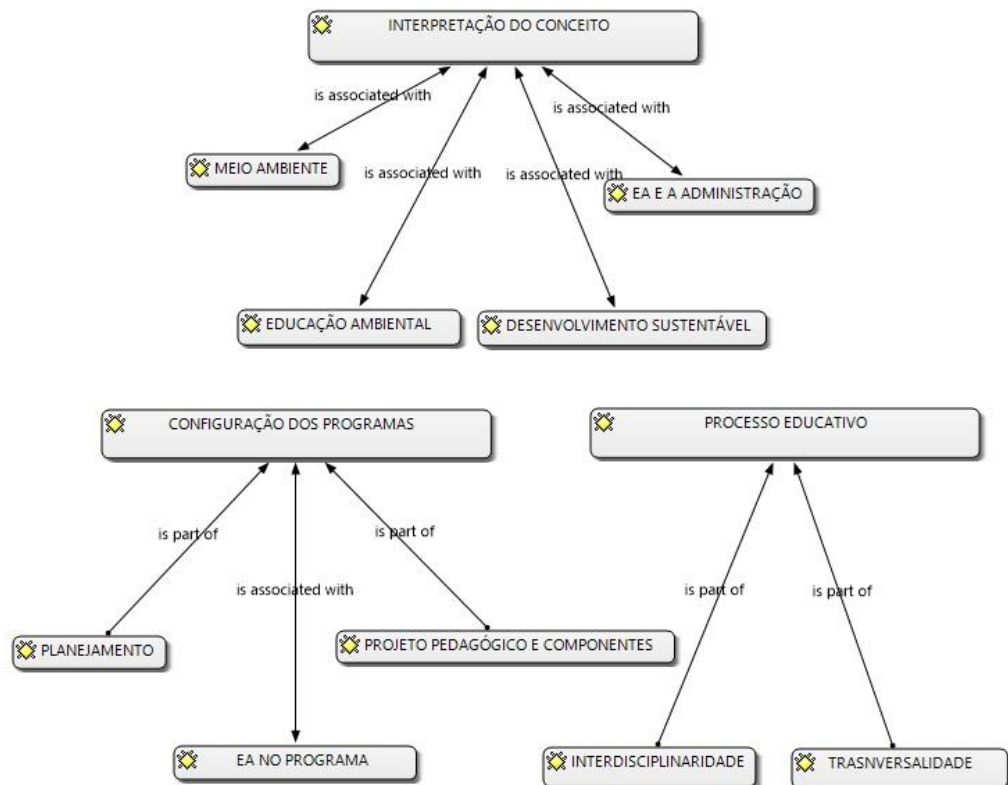


Figura 2: Códigos de análise – Atlas TI. Fonte: Elaborada pela autora.

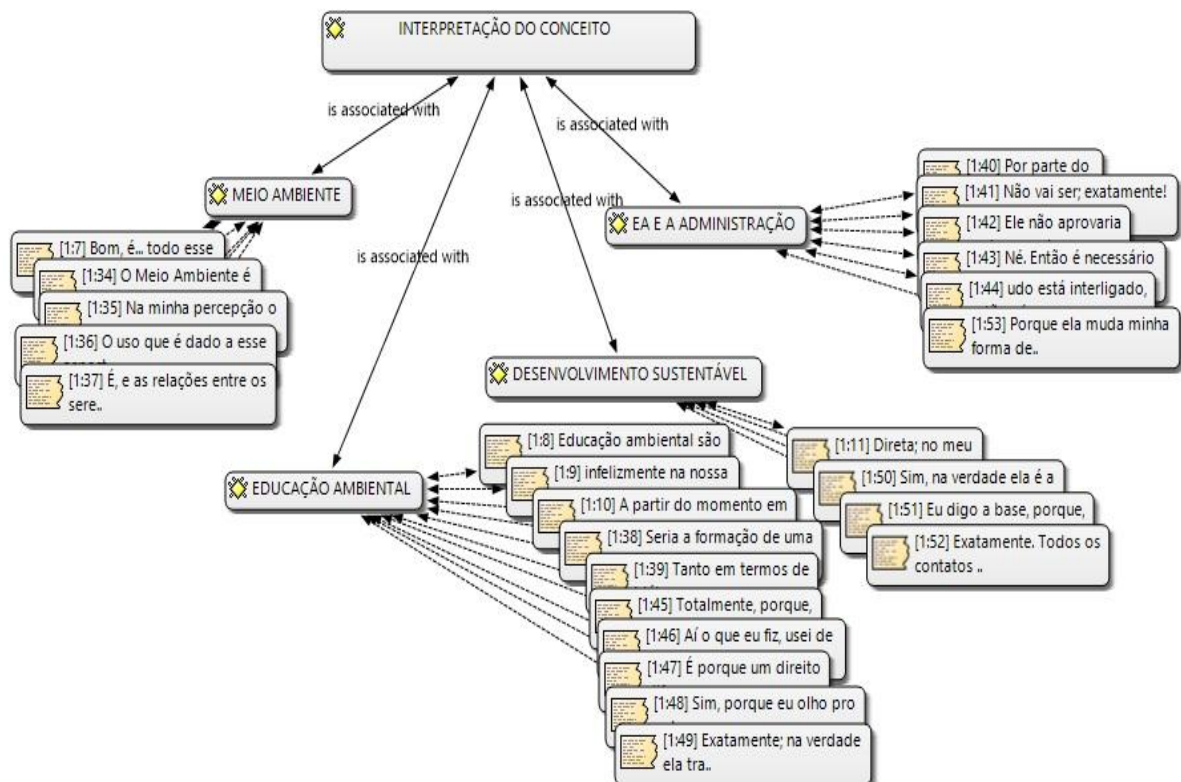


Figura 3: Códigos e elementos de análise– Atlas TI. Fonte: Elaborada pela autora.

Cada caso foi apresentado, seguindo uma sequência de resultados que parte das informações mais amplas/institucionais, e segue de acordo com as categorias de análise. Ao final da apresentação individual de cada caso, um breve comparativo traz uma visão geral dos quatro casos analisados, onde foi possível identificar as forças de cada um, assim como os desafios específicos que enfrentam quanto a implementação da EA.

5.1 Caso 1 (CS1)

O CS1 é uma IES privada que iniciou suas atividades acadêmicas no ano de 2000, com os cursos de direito e administração. Hoje, a IES oferece, no âmbito de ensino-graduação, um total de oito cursos, são eles: arquitetura e urbanismo, ciências contábeis, design de interiores, direito, enfermagem, engenharia civil, serviço social e administração. A instituição declara como atividades-fim: o ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa, a extensão e a educação sequencial, concebidos nos termos da Lei nº 9.394, de 20.12.96 (LDBE); e como atividades-meio: a capacitação docente, o treinamento de servidores e o engajamento gradual do corpo discente em programas de monitoria, iniciação científica e extensão.

Até 2013 a IES possuía dois mil quatrocentos e seis alunos de graduação. O curso de administração, especificamente, oferece, por semestre, cento e cinquenta vagas, possui uma carga horária total de 3.180 horas, com duração de quatro anos e em 2015 vinte e um professores formavam o corpo docente do curso. A IES apresenta entre seus objetivos, no âmbito do curso de administração, “graduar gestores organizacionais generalistas com flexibilidade intelectual, críticos, criativos, inovadores, com formação multidisciplinar, dotados de competências e habilidades que os capacitem ao enfrentamento dos desafios e problemas da atualidade, na dinâmica do cenário administrativo”. (SITE INSTITUCIONAL - CS1, 2015)

A estrutura da IES, de maneira genérica, pode ser apresentada, a partir de três vertentes de gestão: a) deliberativa e normativa; (b) executiva; e, (c) administrativo didático- pedagógico (Figura 3). Foi no âmbito do Núcleo de Planejamento Acadêmico (NPA), presente entre os órgãos de apoio administrativo-pedagógico, através da entrevista com a diretora pedagógica da IES que as informações mais relevantes acerca dos objetivos e ações concernentes a EA na IES emergiram, tais como as informações que revelaram com detalhes o Programa

institucional de EA criado em 2015 que será abordado mais adiante, ainda no presente capítulo.

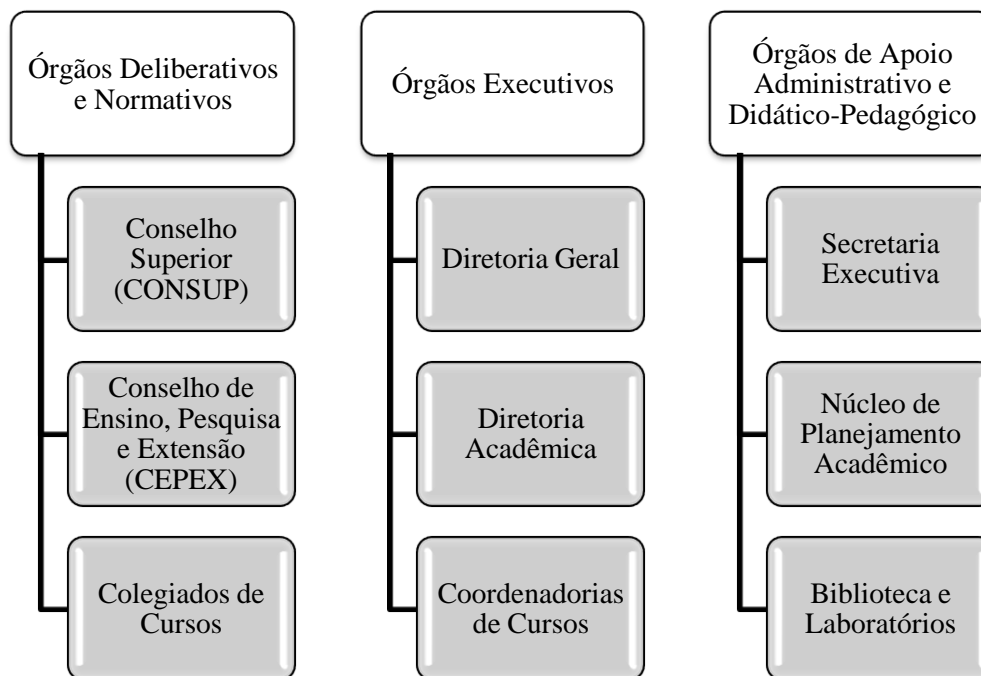


Figura 3: Órgãos administrativos - CS1

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de documentos institucionais

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da IES é um documento de aproximadamente 90 páginas e contempla informações relevantes sobre o perfil da instituição, suas diretrizes e normas; informações que puderam ser comprovadas ou, muitas vezes, confrontadas em campo, em face de algumas dificuldades práticas relatadas ou observadas pela pesquisadora. O PDI de uma IES, no contexto da atual pesquisa, é um material importante não somente porque contém informações de caráter institucional, de estrutura ou históricas, mas, sobretudo porque pode ser considerado um componente de análise que auxilia na compreensão de sua cultura, por exemplo. No entanto, para descerramento de uma cultura organizacional, são necessárias tarefas que vão além de análises documentais, afinal os elementos de definição da cultura de uma organização são vastos e se complementam.

O diretor geral da IES é um acadêmico que pontua em seus discursos a qualidade como uma premissa no processo educativo que fornecem. Apesar de ser uma instituição de ensino privada e estarem inseridos em um contexto de mercado fortemente competitivo, onde há um grande esforço de outras IES voltado para captação de alunos, foi percebido que não há um

apelo mercadológico que comprometa a premissa da qualidade como um valor da instituição, corroborado no Plano de Desenvolvimento Institucional da IES, a saber:

A instituição fundamenta seu PDI na busca do reconhecimento de sua atuação consistente e de qualidade, na área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciências Biológicas e da Saúde e Ciências Exatas e da Terra, dentro de uma perspectiva global, voltada para a integração gradual e plena entre ensino, pesquisa e extensão.

(PDI - CS1, 2014)

O projeto acadêmico dessa IES nasceu comprometido com um ensino de qualidade e com a produção de um saber sistematizado.

(PDI - CS1, 2014)

Ainda no PDI seus objetivos são sintetizados e permeiam entre aqueles que caracterizam a formação profissional, cidadã, científica e humana do corpo discente, assim como aqueles que visam à contribuição ao desenvolvimento regional, sob diferentes aspectos. (Quadro 22)

OBJETIVOS CS1	
a)	Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
b)	Formar recursos humanos nas áreas de conhecimento em que atuar, aptos à inserção em setores profissionais e à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, promovendo ações para sua formação continuada;
c)	Incentivar a investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, da criação e difusão da cultura e o entendimento do homem e do meio em que vive;
d)	Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
e)	Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
f)	Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
g)	Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição;
h)	Despertar a consciência crítica e criativa de sua comunidade acadêmica quanto aos princípios democráticos, éticos, e de cidadania e equilíbrio ambiental;

Quadro 22: Objetivos - CS1.

Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional – CS1.

Observa-se entre os objetivos expostos no PDI da IES o “despertar a consciência crítica e criativa de sua comunidade acadêmica quanto aos princípios democráticos, éticos, e de cidadania e equilíbrio ambiental”. Esse objetivo é o que diretamente está relacionado à linha da EA aqui pesquisada. Sua relevância justifica-se pelo apelo de construção de consciência

crítica acerca dos aspectos ambientais, e da criatividade como um meio, por exemplo, de criação de soluções para os problemas ambientais presentes no mundo atualmente.

A análise de como a instituição se organiza para atender o objetivo acima destacado, pressupõe a investigação de como professores e gestores de ensino entendem os conceitos básicos que envolvem as variáveis mais relevantes desse contexto (educação e meio ambiente).

5.1.1 Interpretação do conceito (C1)

Sabe-se que a visão e interpretação de meio ambiente, deve acontecer, sob uma perspectiva ampla, que abarque o homem como parte desse meio e, se esse conceito não for compreendido em sua totalidade, a própria interpretação de EA também se compromete. Barbieri (2011, p 1) afirma que “meio ambiente é tudo o que envolve ou cerca os seres vivos”.

O conceito de meio ambiente envolvendo seus amplos aspectos também consta no art. 5º da Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, e está situado entre os objetivos fundamentais da EA:

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental: I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

As interpretações desse conceito pelos entrevistados corroboram essa perspectiva mais ampla:

“Meio ambiente é todo esse espaço, toda essa natureza envolvida entre o homem e o espaço físico que ele está atuando, que ele está interagindo.”
(Coordenador do curso de Adm. - CS1)

“O Meio Ambiente é tudo! Tudo que nós, dentro desse meio ambiente, todos os seres, tudo que nos rodeia, tudo. Na minha percepção, meio ambiente é tudo. As relações, não só o aspecto físico, mas o que é feito desse aspecto físico, o uso que é dado a esse aspecto físico. Tudo, as relações e as relações entre os seres! Nós seres humanos, os outros seres também. Tudo é meio ambiente.” (Coordenadora pedagógica – CS1)

Entende-se, portanto, que essa compreensão é pressuposto e objetivo, e que a EA deve ser colocada como elemento transformador. Sua prática envolve o conjunto de valores que formam um indivíduo, assim, é pertinente que os sujeitos, em qualquer instância de um processo educativo formal e superior, compreendam esse conceito, para que partam deles

medidas, diretrizes e ações que permitam a formação pessoal e profissional, nesse sentido. Aqui, vale destacar, a EA não como instrumento que auxilie a gestão do ambiente, mas como uma dimensão essencial da educação que se contempla base do desenvolvimento pessoal e social (SAUVÉ, 2005).

Sobre EA o art. 1º da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 coloca:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Sobre o conceito de EA ambiental, o coordenador do curso de administração e a coordenadora pedagógica da IES afirmam:

“Educação ambiental são todas as ações voltadas, no meu entendimento, com o intuito de fazer com que a pessoa respeite esse meio ambiente em que atua, que as empresas atuam de forma a não devastar, agredir ou... esgotar recursos naturais”.

(Coordenador do curso de Adm. – CS1)

Seria a formação de uma consciência dessa ideia de meio ambiente, de aprender a viver, a compreender essa ideia de meio ambiente e de como viver, seja para construir esse meio ambiente que é favorável a vida, seja para conservar esse meio ambiente. Educação ambiental, para mim, é isso [...] Tanto em termos de ideias, como em termos de prática, não dá pra formar ideia sem prática!

(Coordenadora pedagógica – CS1)

A ideia da EA como elemento de construção de valores sociais, tais como a cidadania, democracia e solidariedade também foi investigada, a partir da visão dos sujeitos da pesquisa. Segundo o diretor acadêmico da IES:

“Não há hoje cidadania plena sem uma preocupação, sem a reflexão com o meio ambiente, com as questões ambientais; penso eu que tangenciar as questões relacionadas ao meio ambiente, hoje, é uma atitude, não é? É incivilidade, penso eu, que um cidadão consciente deixe de considerar essas questões. A cidadania, eu acho que é [...] é, antes de tudo, uma atitude, uma tomada de consciência e, para mim, ela só é completa, só é plena, se realmente as pessoas se compreendem dentro dos aglomerados e dos grupos sociais [...]”.

(Diretor acadêmico - CS1)

A EA também se apresenta como um componente da educação para o desenvolvimento sustentável. Sachs (2008) destaca que a sustentabilidade ambiental, no contexto do desenvolvimento sustentável possui fundamentação ética - solidária entre as gerações atuais e gerações futuras. Nas entrelinhas dessa afirmação, pontuam-se aspectos inerentes a essência da EA e do DS, assim como a irrefutável relação entre os conceitos. Essa relação também foi avaliada no contexto da C1.

“Eu penso que educação ambiental seja pressuposto para o desenvolvimento sustentável, acho que é uma questão de lógica também.”
(Diretor acadêmico - CS1)

“Na verdade ela (EA) é a base.”
(Coordenadora pedagógica - CS1)

“Uma coisa interfere diretamente na outra...”
(Coordenador do curso de Adm. - CS1)

A relação da EA com a formação do administrador é um dos elementos fundamentais de análise desse trabalho. Aplicar a EA e moldar programas que permitam uma formação adequada a futuros gestores, na perspectiva da EA, diz respeito a formar profissionais que no futuro poderão tomar decisões impactantes no contexto de suas profissões. No evento contemplado marco no debate da EA no mundo, a Conferência de Tbilisi que aconteceu em 1977, destacou-se o administrador como um dos profissionais que assumem um importante papel no cenário de desenvolvimento sustentável, o documento inerente ao evento dedica duas recomendações para os profissionais que assumem esse papel e o administrador está entre eles.

Ora, se indivíduos são formados para gerir empresas e nelas tomarem decisões que envolvem recursos humanos, financeiros e naturais, é previsível que essa relação seja real e presente. Sobre a existência ou não da relevância da EA na formação do administrador, falou-se:

“De forma geral, eu poderia dizer que sim, é relevante, mas infelizmente na nossa cultura, acredito que tenha que mudar um pouco. Pequenos hábitos como jogar um lixo no meio da rua, deixar uma latinha em cima da mesa, diversas coisas, pequenas, fazem com que a gente veja que eles não

incorporaram ainda o valor necessário, o respeito necessário com esse ambiente que a gente convive.”

(Coordenador do curso de Adm. - CS1).

Ainda sobre essa relação, coordenadora pedagógica e diretor acadêmico destacaram, respectivamente:

“Um administrador que não tenha essa visão, ele não vai colocar naquela instituição administra isso como prioridade. Então, por exemplo, aqui, tomando aqui essa instituição. Se o nosso diretor não tivesse essa visão, ele não aprovaria nenhum projeto, ele não chamaria o NPA e diria, olha, vamos colocar isso aqui! Então, é necessário que o gestor tenha uma visão ampla, e nessa visão ampla entra outros aspectos também. O gestor tem que ser alguém com visão muito ampla, isso é uma coisa que eu sempre dizia aos meus alunos: o mundo não está separado, o mundo é todo interligado. Didaticamente, nós separamos. Tudo está interligado, então, nós precisamos perceber essa interligação e nossa formação tem que ser mais ampla possível.”

(Coordenadora pedagógica - CS1)

“No meu entendimento, educação ambiental, pelas condições que passam nossa região, nosso país e o mundo, a própria humanidade, ela é relevante em todas as áreas de formação. Agora, na Administração... Eu acho que é um caráter mesmo de instrumentalização daqueles profissionais que deverão cuidar da administração dos projetos, tendo em vista que os técnicos da área, os cientistas da área das ciências naturais, normalmente, não têm essas ferramentas para gerir.”

(Diretor acadêmico - CS1)

Apesar de reconhecerem a relação, os três abordaram questões diferentes em suas respostas. O diretor acadêmico destacou a EA dentro de um contexto de instrumentalização, o coordenador de curso abordou desafios culturais quanto à consolidação dessa relação e a coordenadora pedagógica defendeu a necessidade de uma visão ampla de gestão, que permita a variável ambiental como prioridade. As três visões são interessantes, mas algumas questões merecem atenção: a) se instrumentalizar a EA significa inserir a variável ambiental na gestão das empresas, a disciplina de gestão ambiental atenderia esse anseio, e, assim, se presume que a interdisciplinaridade e a transversalidade desse processo de educação ambiental estariam renegadas a um segundo ou terceiro plano; e, b) ainda que a questão cultural seja colocada a mesa como um desafio para implementação da EA, nesse caso, em consequência da falta de sensibilidade da sociedade quanto as questões ambientais, não se deve esquecer que na formação do administrador a EA propõe justamente uma força para a mudança de cenário da crise ambiental

5.1.2 Configuração do programa

Cada IES por possuir características específicas de estrutura e gestão tem uma dinâmica própria do processo de tomada de decisão; tem um formato que a caracteriza como uma instituição única, apesar de muitas características estruturais serem idênticas entre elas. Abaixo o diretor acadêmico do CS1 explica o processo de planejamento deles.

“Primeiro eu me reporto a todo um referencial normativo, devido ao fato de a Instituição pertencer ao Sistema Federal de Ensino, como as outras instituições privadas, e esse referencial normativo vem desde a Constituição, passa pela LDB, pelo decreto regulamentador da LDB, portaria normativa número 40 do Ministério da Educação, até que constitui o referencial legal para a própria concepção do projeto pedagógico da instituição e dos projetos pedagógicos de cada curso de graduação ou pós graduação.”

(Diretor acadêmico - CS1)

As decisões que se referem à matriz e ao projeto pedagógico de cada curso são discutidas ou provocadas pelo Núcleo Docente Estruturante de cada curso (NDE). O NDE é composto pelo coordenador e professores do curso e, no CS1, a escolha dos professores que compõe o núcleo é feita com base na titulação e regime de trabalho desses professores.

“O NDE é consultivo, ele não é deliberativo. O NDE se reúne [...] O colegiado percebe a necessidade, o NDE se reúne para fazer aquele estudo e propor aquelas indicações, faz aquela proposta, o colegiado aprova ou não, ou faz reformulações, propostas; quando é aprovado entra o CEPEX, o CEPEX aprova; aí pronto, passa a valer aquela matriz, é assim que funciona.”

(Coordenadora pedagógica - CS1)

“O Núcleo Docente Estruturante são pessoas que fazem parte de um órgão dentro da instituição para discutir as atualizações do curso; a nossa última grade, se eu não tiver enganado foi de 2010 ou 2011.”

(Coordenador do curso de Adm. - CS1)

Entender a configuração do curso de administração no âmbito da EA, permite o diagnóstico dessa inserção e os desafios mais específicos desse contexto. O curso de administração do CS1 possui uma matriz curricular composta por 43 disciplinas (Anexo 2), entre elas a de gestão ambiental que possui uma carga horária de 72 horas.

A matriz curricular do curso é um importante elemento do projeto pedagógico que une o conjunto de disciplinas ofertadas. A concepção e as mudanças relacionadas à matriz das IES são moldadas pelas diretrizes legais nacionais do ensino superior, porém, adequações são necessárias para que haja uma atualização do currículo, considerando aspectos de evolução das diversas áreas de conhecimento que a compõem, quanto da sociedade. Sobre essas mudanças e os parâmetros que a IES considera ao realizá-las, foi destacado:

“A matriz curricular é um componente do projeto pedagógico que, de certo modo, sintetiza todo o elenco de disciplinas e atividades, toda a concepção do projeto; e ela constitui um instrumento de consolidação do perfil do profissional, agora, é evidente que uma lista como essa, ela tem um suporte teórico e técnico que faz com que ela seja elaborada dessa maneira e em outra instituição seja de outra maneira, mas sempre atendendo as diretrizes curriculares nacionais que são estabelecidas pela câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.”

(Diretor acadêmico - CS1)

“A matriz inicial não tinha a disciplina de gestão ambiental, e a matriz do curso de administração desde 2000 até agora, desde 1999, realmente quando se pensou na constituição da IES até agora, ela já passou por várias modificações, tendo em vista novas diretrizes curriculares nacionais, a própria exigência do mercado e a evolução das discussões desses problemas.”

[...]

“Uma das reformas da matriz curricular foi incluir a disciplina de gestão ambiental. Ela não esgota a atual concepção da IES de política ambiental, tanto é que já institucionalizamos um programa, porque tem um espectro que abrange toda a instituição.”

(Diretor acadêmico - CS1)

Atualmente, algumas mudanças na matriz do curso de administração estão sendo discutidas pelo NDE com expectativa de consolidação da mudança para o segundo semestre do presente ano.

“É, agora, a gente está querendo mudança. Então, já foi discutida, até colegas na gestão anterior, uma nova grade e a gente já está finalizando essa nova grade bem mais atualizada, com um contexto para atender o contexto que a gente tá inserido; vai ser provavelmente implantado em 2016.2.”

(Coordenador do curso de Adm. - CS1)

“As mudanças... a administração está fazendo. O curso de serviço social está fazendo também, o curso de enfermagem já fez também; então todos os cursos vão periodicamente fazendo. Isso é para adequar a matriz ao próprio

desenvolvimento do conhecimento, como também ao desenvolvimento da própria área, tanto da própria profissão em si, como da área do conhecimento e também aquilo que vai se vendo na própria execução do projeto pedagógico; ele vai executando o projeto e vendo: ah, mas olha isso aqui não ficou bem aqui, essa aqui é melhor.”

(Coordenadora pedagógica - CS1)

A disciplina de gestão ambiental, apesar de presente no sétimo período da matriz do curso, especificamente, no semestre que aconteceu a pesquisa, esse período não existia e o professor responsável pela disciplina havia deixado a IES recentemente. Assim, a análise dessa configuração através da entrevista com o professor responsável pela disciplina não foi possível.

A questão ambiental está contida no programa, formalmente, ou seja, nos planos de ensino das disciplinas em três momentos: na disciplina de gestão ambiental, gestão contemporânea e logística (Quadro 23). O professor de gestão contemporânea, que tem sua formação na área de finanças estratégicas, declarou sobre a abordagem que utiliza:

“Gestão contemporânea trata de temas atuais, então ela já tem um capítulo, uma parte da disciplina que trata da ISO 14000, de responsabilidade social corporativa e termina envolvendo um pouco essa área ambiental, mas de forma bem superficial.

[...]

“Uma ou duas aulas...”

(Professor de gestão contemporânea - CS1)

Um fato relevante que envolve o cenário de mudanças e adequações da matriz do curso é que durante as últimas reuniões do Núcleo Docente Estruturante – NDE a união da disciplina de Gestão Ambiental com a disciplina de gestão de agronegócio foi colocada em pauta. As disciplinas de gestão ambiental que possui 72 horas e a disciplina de gestão de agronegócio que possui 36 horas, segundo a proposta, passariam a ser uma disciplina apenas de 72 horas. O coordenador do curso defende a proposta justificando uma forte relação entre as duas disciplinas.

“Tem nas próprias diretrizes tem essa questão ambiental, então a gente já tem uma disciplina; agora a questão de juntar com ela... A gente tem uma disciplina de gestão ambiental de 72 horas e agronegócios 36 horas, então, a gente está verificando e a questão é saber se, de repente, a gente não pode juntar uma com a outra para não estar sendo redundante, se eu vou falar de

agronegócios, de certa forma, estou falando um pouco de meio ambiente, se eu estou falando de gestão ambiental, também estou falando um pouco de agronegócio, então, eu tenho que ver até que ponto isso está redundante e se isso aí pode ser condensado em uma disciplina de 72 horas.”

(Coordenador do curso de Adm. – CS1).

DISCIPLINAS	EMENTAS	CONTEÚDO RELACIONADO PROGRAMADO
Gestão Ambiental	Definições e conceitos ambientais; Atuação do planejador e gerente ambiental; Conceito de desenvolvimento sustentável e suas implicações econômicas; Riscos ambientais: conceito, classificação e medidas de controle; Instrumentos de controle ambiental; Responsabilidade civil na degradação, poluição e dano ambiental.	- Meio Ambiente: conceitos, origem e evolução; Desenvolvimento Sustentável. Pressupostos social, econômico, ecológico, geográfico e tecnológico; - Prioridades de Intervenção; - Funções de um gerente ambiental nas esferas micro e macro em organizações públicas e privadas; - Riscos Ambientais - conceitos, classificação e medidas de controle; - Plano de Gestão Ambiental.
Gestão Contemporânea	Tópicos especiais em Administração. Benchmarking. Qualidade total. Reengenharia. Downsizing. <i>Empowerment</i> . <i>Endomarketing</i> .	Os cuidados com o meio ambiente (ecologia)
Logística empresarial	A Organização e a Empresas: estratégias empresariais e suas repercussões. O processo de decisão nas pequenas empresas. Indicadores e análise de desempenho empresarial. As funções da empresa e suas aplicações.	Logística reversa Logística Verde

Quadro 23: Disciplinas, ementas e conteúdos relacionados programados - CS1

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de documentos institucionais.

Descerra, aqui, um conflito de ideias e ações. Apesar da mudança ainda existir em caráter de proposta feita pelo NDE da IES, há um inevitável risco de redução de espaço para o debate ambiental ou do agronegócio. O objetivo da disciplina de gestão do agronegócio, com base em sua ementa é “capacitar profissionais para gerir e empreender no agronegócio, a partir do desenvolvimento de uma visão crítica para esse cenário, com o uso de ferramentas empresariais inseridas num contexto de uma economia global e em ambientes competitivos”. O objetivo da disciplina de Gestão Ambiental, com base em sua ementa é “compreender a relevância da gestão ambiental para o desenvolvimento das atividades produtivas em geral e discutir criticamente a influência da gestão ambiental para o desenvolvimento sustentável”.

Têm-se aqui objetivos claros e distintos em contextos que podem se encontrar, mas sem emendas, afinal uma coisa faz parte da outra, mas não se resume a ela.

As diretrizes legais que impulsionam mudanças e determinam adequações nas atividades desenvolvidas pelas IES e, no caso da EA, essas diretrizes determinam questões muito específicas relacionada ao ensino formal superior. Por exemplo, determina que a EA não deva se resumir a uma disciplina específica e deve perpassar todo o conteúdo do programa. No CS1 o conhecimento sobre as informações contidas nessas diretrizes foi percebido no âmbito no Núcleo de Planejamento Acadêmico, porém, no âmbito da gestão do curso de administração, essas informações encontram-se pouco amarradas aos seus objetivos, de forma que não se percebe segurança ao abordá-las:

“Algumas informações foram passadas na época do programa de EA. Como eu sou recente na casa, talvez já tenha algum documento interno que eu não tinha conhecimento, mas foi passada na época desse programa ambiental, foi passada, acredito, uma resolução que mostravam diretrizes do MEC que tinham que ser cumpridas dentro das universidades.”

[...]

“Não lembro...”

(Coordenador do curso de Adm. – CS1).

Desde maio de 2015 o CS1 possui, em caráter permanente e institucional, um programa de EA que apresenta como objetivo geral “proporcionar ambiente educativo para a formação de consciência ambiental na comunidade acadêmica”; entre seus objetivos específicos um projeto denominado “Meio Ambiente Sustentável”; e entre as atividades previstas, palestras educativas, oficinas, cursos de extensão e de pós-graduação *latu senso* (Figura 4).

A metodologia do programa define: a) que sua execução é de responsabilidade de todas as coordenadorias, considerando que cada curso possui suas especificidades; e, b) que o caráter interdisciplinar é um elemento necessário para essa execução. Ainda na pauta de execução do programa, o documento determina a exibição de um documentário e, a partir daí a formação de uma mesa redonda. Essa atividade, segundo o documento, deveria marcar o início das atividades voltadas para o Programa.

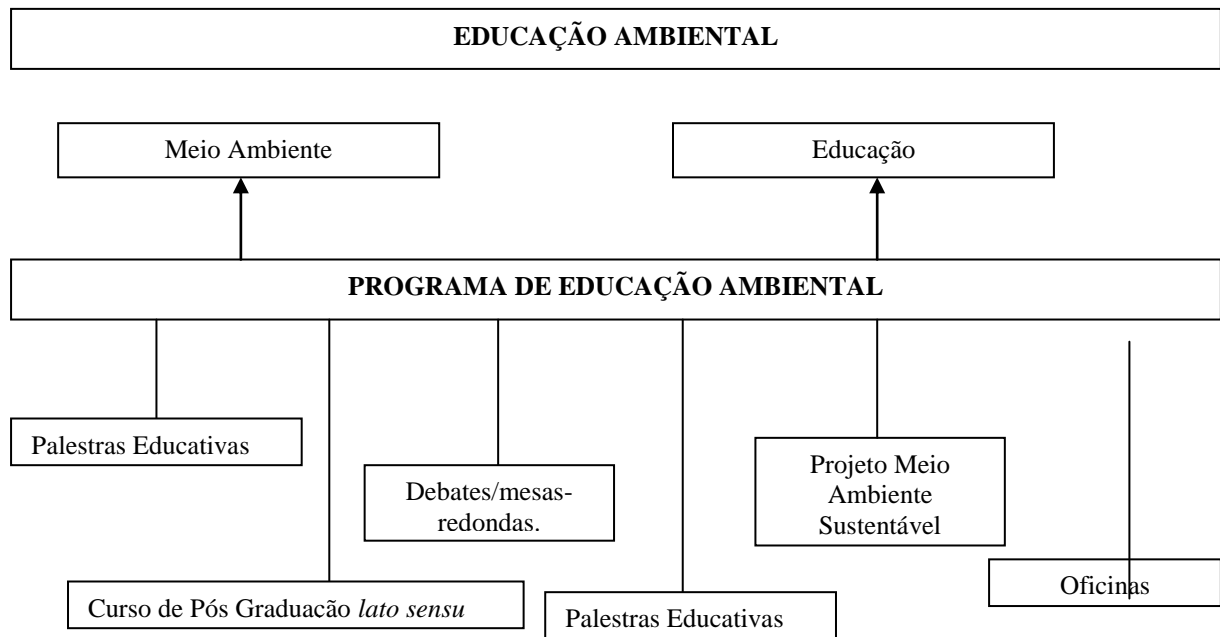


Figura 4: Programa de EA - CS1.

Fonte: Documentos Institucionais – CS1.

Sobre o programa, foi declarado:

“O programa se justifica pela educação da comunidade acadêmica em relação ao que é meio ambiente e como torná-lo melhor, é a forma de a IES contribuir efetivamente com a cidade de Teresina e região, uma vez que a cada semestre a instituição entrega a sociedade, profissionais aqui formados; então, aquilo que você falava sobre administrador, como é que a gente vai interferir nesse administrador, futuro administrador...”

[...]

“Porque o que a lei diz, não é colocar uma disciplina...”

[...]

“Então, aqui, acredita-se que com esse programa seja possível formar um ambiente educador.”

[...]

“O que a gente quer é que as coordenadorias proponham, seja projetos, seja ações, o que for dentro de seu plano.”

[...]

“Nosso diretor disse que a gente podia trazer quem quisesse trazer, pode trazer de qualquer canto do mundo, porque ele queria que a gente trouxesse uma pessoa por mês, ele queria assim... Traga a Marina Silva... Assim, não por política, mas pela vivência dela. Traga uma pessoa que realmente tenha o que dizer; traga uma pessoa, traga quem quiser; convide quem quiser, traga! Então, eu estou tocando nisso para retomar aquilo que a gente falava sobre a visão do gestor.”

[...]

“Isso aqui é permanente, porque é um programa. Daí a execução, está aqui, a execução e de responsabilidade de todas as coordenadorias que organizam o calendário das atividades, sempre considerando as especificidades dos cursos, sem esquecer a necessidade da interdisciplinaridade, o orçamento para cada atividade será apresentado, orçamento específico com sua realização para atividade, para a devida autorização... Como isso aqui é um programa, tudo que estiver dentro de educação ambiental entra nesse programa.”

(Coordenadora pedagógica - CS1).

“Temos uma ação anual sobre sensibilização, inclusive essa sensibilização, o programa de educação ambiental que foi implantado agora esse ano, todos os cursos dedicaram dois ou três dias. Todos os cursos passaram documentários, disponibilizaram pessoas para mesa redonda, foi exposto também, uma série de coisas, de documentários também no auditório e foi uma diretriz passada pela coordenação pedagógica.”

(Coordenador do curso de Adm. – CS1).

Então, observa-se uma vertente da EA contida no curso através do programa, mas com um apelo muito mais institucional, tem caráter amplo e seu direcionamento é papel do gestor do curso, segundo suas próprias diretrizes. O programa propõe a iniciativa e oferece autonomia aos coordenadores quanto à execução de práticas que estarão contidas nele; autonomia que foi reconhecida pelos entrevistados como característica real naquela instituição, segundo eles há um apoio permanente para que professores proponham novas formas de ação educativa, a saber:

“Sempre apoiou; pelo menos, pelo que eu tenho acompanhado ultimamente, sim”.

[...]

“Por exemplo, o professor, ele tem certa flexibilidade, desde que de comum acordo com o coordenador, para sempre pegar algumas horas aulas da sua disciplina para tentar aplicar, de alguma forma, alguma visita na prática, tentar trazer alguém de fora para cá...”

(Coordenador do curso de Adm. – CS1).

“Nós temos essa característica, as iniciativas que vem sido apresentadas pelos professores através de suas coordenadorias de curso, elas sempre são apreciadas dentro perspectiva de apoio, quando elas possam somar na boa formação dos nossos alunos.”

(Diretor acadêmico - CS1)

Ainda no contexto do programa de EA da instituição, aconteceu no segundo semestre de 2015 o encontro de pesquisa da IES que abordou a sustentabilidade no meio urbano e se encaixou como um projeto do programa. O evento não partiu exclusivamente do curso de administração

e não se dirigiu apenas a ele, vale ressaltar. Sua programação envolveu discussões de perspectivas diversas.

5.1.3 Processo Educativo

A interdisciplinaridade e a transversalidade, características que devem estar presentes como dimensões do processo educativo e de formação, no âmbito da EA e do ensino formal, vêm sendo abordadas como condições para consolidação desse processo nas IES. Ao considerar que a própria legislação determina que a EA não deva ser contemplada em uma única disciplina, pressupõe-se que distintas formas de abordagens devam ser inseridas.

Segundo o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) que surgiu partir da necessidade de implementação da resolução nº 96 do plano de recomendações preparado pelo PNUMA, a necessidade de implementação da EA deve ser atendida sob uma perspectiva interdisciplinar.

Percebe-se que as dimensões interdisciplinaridade e transversalidade existem como variáveis do planejamento do processo da EA no CS1. Sobre a interdisciplinaridade e a transversalidade no processo de formação, foi destacado:

“É, porque hoje é até uma imposição da própria realidade educacional brasileira, como eu disse ainda pouco, se a gente permitir a departamentalização, embora o docente tenha uma boa formação técnica, nós estamos na contramão da história da educação; então, nós fazemos nossas reuniões de planejamento, a gente tem sempre esse cuidado de fazer com que haja uma integração entre todos os membros da comunidade, para que os conteúdos e as práticas de todas as disciplinas e atividades não se isolem se façam dentro desta concepção mesmo de educação que a instituição sempre proclamou nos documentos desde o início, educação humanística voltada para o desenvolvimento para construção da cidadania plena.”

(Diretor acadêmico - CS1)

“Veja bem, se eu vou tratar de, vamos supor, de legislação, isso não significa que eu vou ficar estritamente na legislação, mas vou tratar, vamos supor, desta lei X, faço essa análise relacionando com um aspecto, com essa análise interdisciplinar, você pode fazer uma mesa. Você pode pegar vários aspectos, porque o meio ambiente é algo que por si só. Você tem vários aspectos, não dá para abordar de um olhar só; na verdade ele tem que ser de um olhar múltiplo.”

[...]

“A EA é transversal, é um tema que ele não está circunscrito, ele não está no ponto, na verdade, ele é o todo, o ambiente é o todo! Você não pode, como eu disse, você não pode abordar de um ponto de vista; na verdade, se você aborda de um ponto de vista, é uma abordagem muito pobre, não dá!”

(Coordenadora pedagógica - CS1).

O curso de administração da IES tem uma característica que contempla a dimensão de interdisciplinaridade, a partir de uma atividade onde os alunos devem criar uma empresa e formatá-la à medida que avançam no curso. A atividade é iniciada no primeiro semestre do ano e complementada no decorrer dele com informações advindas de todas as disciplinas que vão estudando durante os quatro anos de curso. A atividade denominada “atividade interdisciplinar” é obrigatória e apresentada formalmente para uma banca no final do curso.

O programa de educação ambiental da IES se constitui uma vertente transversal da abordagem e percebem-se expectativas nesse sentido.

“Esse programa de educação ambiental foi implantado neste ano, eu acredito que pode render bons frutos, já foi uma boa iniciativa o tema.”

[...]

“E teve toda essa transversalidade; a gente trabalhou no encontro de pesquisa a mobilidade urbana e sustentabilidade na arquitetura, no direito, na administração, no serviço social, então, todo mundo parou durante... parou, não... mas trabalhou durante uma semana para discutir esses pontos...”

(Coordenador do curso de Adm. – CS1).

Com relação à compreensão de conceito e da relevância da relação “EA e formação do administrador”, percebeu-se, mesmo com ressalvas, o apoio a autonomia dos professores e coordenadores quanto à diversificação de formas educativas. Percebeu-se que as dimensões da interdisciplinaridade e da transversalidade estão presentes no processo educativo, mas não se pode afirmar sua efetividade, percebeu-se um esforço em institucionalizar o debate e as práticas ambientais na IES, porém, vale ressaltar que muitos propósitos perdem força no âmbito prático. A força institucional que é impulsionada, em sua parte, pelas diretrizes legais e se concretiza a partir do programa institucional de EA da IES, se intimida quanto às competências e iniciativas individuais necessárias para que o programa alcance seus objetivos.

No item 5.4 do presente capítulo, é apresentada uma síntese do caso e sua análise, a partir da investigação das proposições da pesquisa. A seguir as informações acerca do CS2 são apresentadas.

5.2 Caso 2 (CS2)

O CS2 refere-se a uma IES privada que iniciou suas atividades voltadas para a educação superior em 1998 e define como missão: “formar sujeitos críticos e conscientes da importância de sua ação na sociedade” (SITE INSTITUCIONAL - CS2, 2015). A IES possui, no âmbito de graduação, treze cursos de bacharelados e dois cursos de licenciaturas; possui vinte e quatro cursos de pós-graduação, entre eles, dois mestrados (Quadro 24).

ÁREAS	CURSOS DE BACHARELADOS	LICENCIATURA	PÓS GRADUAÇÃO
Humanas	Administração; Ciências contábeis; Direito; Psicologia; Serviço social.	Educação física; Pedagogia.	Mestrado Interinstitucional em Direito; Ciências Penais; Direito e Processo do Trabalho; Docência no Ensino Superior; Engenharia de Segurança no Trabalho; Família e Políticas Públicas; Gestão de Petróleo e Gás; Gestão e Supervisão em Organização de Saúde; Gestão e Supervisão Escolar; Gestão em Comunicação Organizacional; Língua Brasileira de Sinais – Libras.
Exatas	Engenharia civil; Engenharia de produção; Engenharia elétrica.		Mestrado Interinstitucional em Engenharia de Produção; Contabilidade e Planejamento Tributário; Engenharia de Produção; Gestão Financeira; Redes de Computadores.
Saúde	Educação física; Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Nutrição.		Fisiologia do Exercício e Treinamento Personalizado; Hematologia Clínica; Nutrição Clínica e Funcional; Psicologia Clínica; Saúde Coletiva – Ênfase Estratégia Saúde da Família; Terapias Cognitivo-comportamental e Analítico-comportamental.

Quadro 24: Currículo - CS2.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados institucionais.

Entre os princípios ressalta “não abrir mão de valores originais baseados na ética, pluralismo, respeito à diversidade e responsabilidade social” (SITE INSTITUCIONAL – CS2, 2015). No âmbito de sua relação com a sociedade, destaca:

“Somos articuladora do desenvolvimento regional, comprometida com o desenvolvimento do Estado, atuando em projetos de responsabilidade social, dedicando esforços junto à comunidade para preservação do meio ambiente e promoção do desenvolvimento econômico e cultural no Estado.”
(Site institucional – CS2, 2015).

O Corpo Administrativo da IES está estruturado da seguinte maneira: Diretoria Geral; Diretoria Administrativa; Diretoria de Ensino; Coordenação Administrativa; Secretária Acadêmica; Coordenação de Avaliação Institucional; Comissão Própria de Avaliação – CPA; Coordenação de Recursos Humanos e Coordenação do Núcleo de Comunicação – NUCOM. Essa estrutura foi descrita pelo coordenador do curso de administração, a saber:

“Hoje nós temos uma diretoria de ensino, temos um colegiado de coordenações, tem o núcleo, especificamente para dar sustentação do ponto de vista pedagógico a cada um dos cursos, que é o Núcleo de Apoio Pedagógico. Em cada curso, temos o NDE que tem uma função propositiva e o Colegiado de curso que já tem um caráter mais deliberativo; tem a coordenação de curso e nós ainda temos a representação dos estudantes, cada turma tem o seu representante; nós temos, sistematicamente, reuniões com os representantes de turma, então, o processo decisório dentro da IES perpassa por cada uma das instâncias...”
(Coordenador do curso de administração – CS2)

Quatro pessoas foram entrevistadas na IES (Quadro 25), são elas: o coordenador do curso de administração, o coordenador adjunto e dois professores.

ENTREVISTADOS	INFORMAÇÕES
Entrevistado 1: Coord. do curso de administração	Pedagogo, economista, administrador, especialista em consultoria empresarial, mestre na área de marketing. Possui experiência como diretor de departamento de meio ambiente, ciência e tecnologia, no âmbito da administração pública.
Entrevistado 2: Coord. adjunto do curso de administração	Administrador, consultor de empresas na área pública e privada.
Entrevistado 3 (professor I): Prof. do curso de administração	Mestre em administração na área de inovação, tecnologia e sustentabilidade.
Entrevistado 4 (professor II): Prof. do curso de administração	Administrador, economista. Mestre em administração na área de produção e operações, doutorando em administração na área de marketing.

Quadro 25: Informações sobre os entrevistados - CS2.

Fonte: Elaborada pela autora, a partir da pesquisa de campo.

No âmbito da Diretoria de Ensino da IES o Núcleo de Apoio Pedagógico (NUAPE) se apresenta como intermediador de interesses e objetivos entre os quatro principais agentes do processo de educação: direção, coordenação, professores e alunos (Figura 5). O NUAPE tem o objetivo de “estabelecer as interfaces com as políticas de gestão acadêmica, de atendimento aos discentes e de relações com a comunidade por meio de ações que se alinham em direção à política de responsabilidade social da Instituição” (SITE INSTITUCIONAL, 2015).

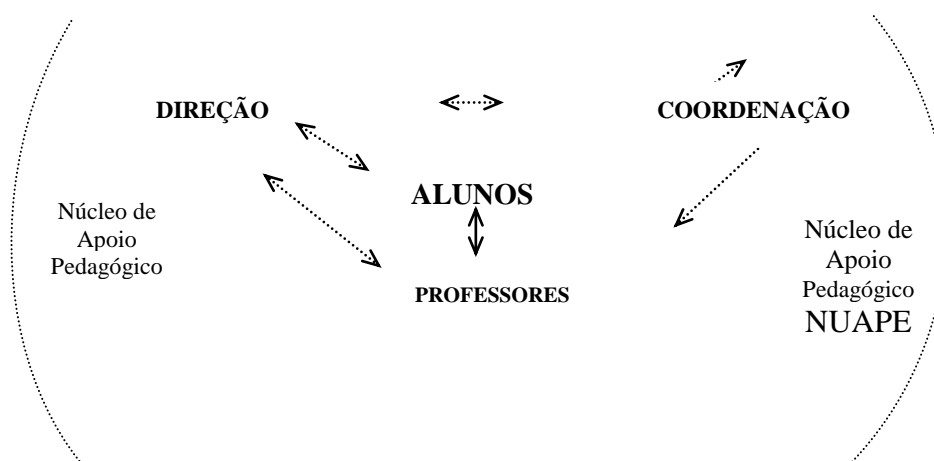


Figura 5: NUAPE - CS2.

Fonte: Elabora pela autora, a partir de dados do campo.

No âmbito operacional do NUAPE, uma equipe de conselheiros educacionais atua com base em articulações reflexivas, de pontuação e encaminhamento de desafios no processo de educação da IES associados ao planejamento, monitoramento e avaliação desse processo de ensino-aprendizagem. Segundo informações institucionais:

“O Núcleo de Apoio Pedagógico – NUAPE operacionaliza suas ações considerando as dimensões institucionais para as áreas de ensino, iniciação científica e extensão, mantendo estreita relação com os objetivos e metas da Instituição.”

(Site Institucional – CS2, 2015)

O NUAPE também tem um papel provocador, segundo professor da instituição, o núcleo cumpre um dever de cobrar a comunidade acadêmica sobre abordagens de temáticas contemporâneas e essenciais ao processo educativo da IES.

“O NUAPE é o mediador entre três agentes, direção, coordenação e professores e ainda alunos... Desculpe, entre quatro agentes; então, o tempo todo, ele media essas transações, transações entre direção e coordenação, transações entre coordenação e professores, transações entre professores e alunos; desde verificar se sua prova foi bem elaborada, então, todas as nossas provas são revisadas pelo NUAPE, a gente tem que entregar com antecedência, eles revisam o programa de disciplina, se o seu programa de disciplina está adequado, se não está [...] Até questões de planejamento pedagógico da instituição como um todo com a direção.”

[...]

“Então, você tem o NUAPE com uma cobrança muito forte, isso por diretriz da direção e isso por diretriz do MEC, vindo lá de cima, nessa cobrança muito forte a coordenadores e professores de inclusão da temática ambiental e de inclusão da temática relacionada à sociodiversidade.”

(Professor II do curso de administração CS2)

Observa-se que a estrutura da IES tornou-se mais complexa, a partir da expansão ocorrida desde sua origem, com isso, fortaleceu aspectos de monitoramento da gestão, consolidou práticas de pesquisa e extensão. Essas ações corroboram um esforço em manter princípios de qualidade, frente ao apelo mercadológico comumente utilizado no âmbito do ensino superior privado na capital; essa característica assemelha-se ao CS1, salvo algumas características específicas de cada caso. Sobre esse aspecto foi dito:

“Eu estou aqui como coordenador, desde a vida intrauterina do curso, eu elaborei o projeto e implantei, sou coordenador e agora em agosto vou fazer 15 anos de coordenação. Então, eu vi a IES com dois cursos, com um ano de vida, e ela cresceu, são dezessete anos...”

[...]

“São mais de sete mil alunos, então, houve um processo de crescimento e estruturação, inclusive de mudanças de atitude, de cultura, houve um processo de profissionalização.”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

“O controle sobre a qualidade de ensino aqui é altíssimo, uma das coisas que quem está de fora, quem está fora da IES, não tem noção do controle que a gente tem sobre a qualidade do ensino, então, isso é bem forte...”

(Professor II – CS2)

Com base no material coletado a partir das entrevistas realizadas, as principais informações relacionadas às categorias de análise que envolvem o CS2 serão exibidas nos itens a seguir.

5.2.1 Interpretação do conceito

A interpretação do conceito de meio ambiente e educação ambiental dos entrevistados do CS2 considera sua perspectiva ampla e carrega uma abordagem associada ao conceito de desenvolvimento sustentável, pautado pelo discurso de produzir sem renegar gerações futuras.

“Ah... o meio ambiente é a questão da sustentabilidade, da perspectiva da continuidade da humanidade, a relação do homem com a natureza, então, eu entendo como professor da área de gestão, como economista, que nós precisamos produzir, gerar emprego, renda, bens e serviços, mas a gente não pode ter uma visão imediatista, a gente tem que pensar nas gerações futuras”.

(Coordenador do curso de administração – CS2)

“Esse conceito de meio ambiente é amplo [...] é o ambiente no qual nós estamos inseridos e precisamos para viver.

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

“Meio ambiente, eu compreendo, como um todo, o todo em que nós estamos inseridos, porque quando a gente fala do meio, é o meio que nós fazemos parte, quando a gente fala do meio ambiente é mais relacionado à questão ambiental, porém, todo o meio que nós estamos é meio ambiente. Ambiente que nós vivemos, trabalhamos, então, tudo está relacionado com o meio ambiente”.

(Professor I do curso de administração CS2)

O conceito de EA surge relacionado à orientação, à conscientização dos sujeitos para lidar com questões ambientais, reconhecido como instrumento de fortalecimento da cidadania e capaz de transformar relações sociais. Nesse contexto, ainda foi destacado pelo coordenador adjunto do curso a necessidade da EA para alcance do desenvolvimento, segundo ele, as organizações estão, de modo tardio, despertando para essas questões.

“Entendo a educação ambiental como um processo de conscientização da sociedade...”

[...]

“Olha, eu vejo a educação não de uma forma individualizada, educação financeira, educação pessoal, educação ambiental, eu vejo a educação como um processo contínuo, de transformação da sociedade, no qual o principal agente e beneficiado é o homem e não acredito no sujeito que seja educado no sentido A e não é educado no sentido B, à medida que você tem a compreensão, a visão holística, você evolui como cidadão, como pessoa [...] Então, quando a gente fala de educação ambiental, a gente pensa em cidadania, a gente pensa em família, em democracia.”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

“A educação ambiental está na mesma perspectiva que eu entendo a sustentabilidade, então, a questão ambiental, a educação ambiental seria calibrar, orientar outros para ter uma postura preventiva relacionada ao meio ambiente, ao ambiente como um todo”.

(Professor I do curso de administração - CS2)

“E a educação é a consciência, é o conhecimento que o indivíduo deve ter para cuidar desse meio ambiente, não só agora, mas também para o futuro”.

“Tudo começa ou passa por essa educação, o leque da educação é muito grande, somos educados em alguns... nós temos educação em algumas áreas e não temos em outras e nessa corrida da educação para nos tornarmos, vamos dizer assim, para vislumbrarmos um país desenvolvido, é preciso passar pela educação ambiental, mas estamos muito atrasados em relação a isso... As instituições estão despertando para isso muito tardiamente, pois já deveriam...”

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

A partir desse ponto, direciona-se o debate para a formação do administrador; sobre a relação da EA e a formação do administrador, muitos pontos interessantes permearam os diálogos, com destaque para a fala do coordenador adjunto concluída no discurso de relevância de administradores conscientes que não reneguem, mas que não direcionem seus olhares apenas para a maximização dos lucros, com o risco de assumirem uma postura defensora do desenvolvimento a qualquer custo.

“O que eu te falei lá no princípio... Eu me recordo, já como economista, que fiz um curso de administração, uma das primeiras aulas que eu assisti... Uma das primeiras aulas que eu tive como aluno de administração foi de um professor, na época, dizendo assim: o administrador é aquele que tem um olhar muito forte voltado pra dentro da organização. Eu acho que é uma verdade restrita. A gente tem que ter um olhar muito forte para organização e um olhar tão importante quanto para fora, então, as coisas que acontecem no meio ambiente, não tenho nenhuma dúvida, vão repercutir dentro da empresa, você cuidar do meio ambiente é, de alguma forma, você cuidar da saúde da própria organização empresarial.”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

“Se nós fizermos um histórico, voltando um pouco o olhar não só para indivíduo, mas para as organizações, o que aconteceu foi que quando as organizações iniciaram, o gestor dessas organizações tinha uma ideia fixa que era maximização do lucro, então, começa-se um período de maximização... Ele entendia que colocando uma organização e empregando colaboradores ele já estava dando sua colaboração para a sociedade e, muitas vezes, maltratava o meio ambiente, então, o conceito de meio ambiente era o

ambiente dele. Avançamos para um período chamado de ativismo, onde há organizações não governamentais, e foi preciso surgir organizações não governamentais para reivindicar um direito que as pessoas, que poucos entendiam que tinham [...] então, esse período chamado de ativismo é um período em que pessoas, educadas socialmente e ambientalmente, que tinham uma educação ambiental, começaram a cobrar; essa cobrança desperta atitudes por parte dos órgãos públicos, então, entra o período chamado de curadoria. As organizações públicas começam a dizer: bom, alguém despertou, é preciso que a gente regulamente; então, foi quando começou o período chamado de curadoria, os órgãos públicos saem em defesa do meio ambiente e da sociedade criando uma legislação, obviamente, muitas vezes, nós nos educamos pela penalidade. Quando nós somos penalizados, esse período chamado de curadoria, determina, de certa forma, a consciência das pessoas, é o que nós, nesse momento, estamos vivendo, atrasados, muito, mas muito atrasados em relação a países desenvolvidos... começamos a despertar, tá certo?”

[...]

“O papel da instituição de ensino superior, o papel nosso como educadores é fazer com que essas pessoas que estão hoje aqui, esses acadêmicos que estão aqui no curso de administração, entendam que a organização, ela não pode estar ligada lá naquele primeiro período da maximização do lucro, é preciso maximizar o lucro, mas é preciso respeitar o ambiente que você está inserido, e esse ambiente não se resume ao ambiente interno da organização, essa organização está inserida num contexto maior, que é a sociedade”.

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

Resgata-se, aqui, um ponto chave desse debate que surge como uma das dificuldades inerentes aos cursos de administração acerca da EA: a de relativizar a crença de promoção de desenvolvimento que é intrínseca a avaliação dos gestores de empresas (BARBIERI E SILVA, 2011). Outro ponto interessante comentado pelos entrevistados foi o do necessário reconhecimento por parte das organizações quanto aos impactos que elas podem representar na sociedade, a partir de suas ações. Nesse contexto, o gestor surge como uma peça chave no desafio de minimizar esses impactos, a partir do seu papel como tomador de decisões e como agente primário de disseminador de cultura dentro das empresas:

“Uma das disciplinas que ministro é comportamento organizacional, mas é um comportamento organizacional não apenas do funcionário, mas comportamento organizacional do gestor, porque ele tem uma importância muito grande na modelagem do comportamento de seus colaboradores, então... É um disseminador da cultura e isso vai criar e fortalecer a cultura da organização...”

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

“Quando eu estou trabalhando, quando eu oriento alguém, ensino alguém pra trabalhar nessa área, quando eu estou tomando uma decisão como, por exemplo, comprar um maquinário que irá utilizar energia mais limpa, mais energia elétrica e não combustível fóssil, por exemplo, quando eu tomo essa decisão, mesmo financeiramente, no primeiro momento, sendo mais cara, eu consigo justificar com o prazo que financeiramente ela é melhor, é uma dificuldade que nós temos na formação para tomada de decisão. Então, quando eu tomo essa decisão, mesmo que nesse primeiro momento não seja mais benéfico, eu vou melhorar em longo prazo a saúde financeira da empresa, a permanência dela no mercado, ela vai gerar menos impacto no meio ambiente, independente se seja poluição ou descarte de resíduo, exploração de matéria prima, automaticamente, se ela tá consumindo menos desse meio ambiente, ela tá deixando ele mais disponível para sociedade, para população como um todo e, quando eu estou orientando alguém a fazer isso, os funcionários tomam isso de exemplo, ele se multiplica, eles levam para suas comunidades, para suas casas, suas residências... Então, consigo disseminar isso.”

(Professor I do curso de administração - CS2)

Observa-se que a recente inclusão desse debate, no âmbito dos cursos de administração, revela-se outra característica e desafio do processo de formação de administradores, afinal, muitos professores não tiveram a abordagem presente em suas formações. Esse fato causa uma deficiência no processo e vai de encontro a uma série de desafios associados a uma das três dimensões destacadas por Barbieri e Silva (2011), no contexto de dificuldades de implementação da EA nas IES, a dimensão “qualidade das práticas educativas”.

“Eu não tive isso muito forte na minha formação, eu acho que estava começando a ser inserido ou cobrado. Iniciei o curso em 2004 e conclui ele em 2010, por causa do exército interrompeu [...] Em todo esse período, eu fiquei metade do tempo aqui na Universidade Federal do Piauí e metade do tempo na Federal do Paraná e nenhuma das duas tinha esse foco. A parte que eu vi mais relacionada a meio ambiente eu vi no mestrado mesmo, foi no mestrado...”

(Professor I do curso de administração - CS2)

Ainda nesse sentido, a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 discorre sobre a capacitação de recursos humanos no contexto da EA:

§ 2º A capacitação de recursos humanos voltar-se-á para:

- I - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino;
- II - a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas;
- III - a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental;
- IV - a formação, especialização e atualização de profissionais na área de meio ambiente;

V - o atendimento da demanda dos diversos segmentos da sociedade no que diz respeito à problemática ambiental (art. 8º).

Uma vez apresentados os dados de campo referentes à primeira categoria, o item seguinte destaca as informações que caracterizam a segunda categoria de análise no contexto do CS2.

5.2.2 Configuração do programa

Segundo dados institucionais, o curso de administração foi estruturado para possibilitar:

“formação de profissionais dotados de comportamento ético e socialmente responsável; portadores de visão holística, de habilidades conceituais, técnicas e humanas, compatíveis com uma sociedade moderna e em transformação, nos aspectos administrativos, econômicos, tecnológicos, ambientais e político-legais.”

(Site institucional – CS2, 2015)

O curso está formatado a partir de trinta e oito disciplinas entre obrigatórias e optativas, porém, a disciplina de gestão ambiental não consta na matriz atual (Anexo 3). De acordo com coordenadores do curso, a inserção da disciplina é um objetivo do programa e deverá ser atendido no segundo semestre do presente ano.

“Nós não temos uma disciplina específica de gestão ambiental, nosso projeto acadêmico ele vem sofrendo uma série de transformações de acordo com as mudanças que acontecem na sociedade, a gente vai adequando nosso projeto pedagógico. A instância que faz a provocação e desencadeia o processo é o Núcleo Docente Estruturante, a coordenação tem uma participação, mas nós não... a gente não impõe, a gente não decide, a gente leva questões e o Núcleo Docente Estruturante decide. Então, essa questão ambiental, ela é trabalhada no curso assim como outras questões como estudos étnicos raciais que também é uma temática que a gente está abordando em algumas disciplinas, como eu lhe disse, de forma transversal.”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

Percebeu-se um esforço da IES quanto à abordagem ambiental, tanto no que se refere aos objetivos de inserção de uma disciplina específica como gestão ambiental, quanto de inserção da temática a partir de perspectivas diversas. A abordagem já existe, segundo o coordenador adjunto de administração, desde o primeiro semestre do curso, no âmbito das diretrizes ambientais aplicadas as empresas.

“A temática ambiental é discutida nas disciplinas... na legislação; eu acho que temos três disciplinas do direito que incluem essas questões. Ah, outra, nós chegamos, inclusive, e acredito que a gente... A ideia está amadurecendo... colocar uma própria disciplina mesmo, gestão ambiental, na nossa matriz”.

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

“A primeira disciplina de fundamentos do direito para administração é um apanhado do direito, tem uma parte que trata da questão de direito ambiental...”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

Segundo relato dos professores e análise de documentos institucionais, além das disciplinas que trabalham a questão legal ambiental aplicada às empresas, na disciplina de marketing II, o impacto de novos produtos e serviços sobre o meio ambiente é abordado, a variável ambiente é inserida no contexto da disciplina de planejamento estratégico nas empresas e a disciplina de gestão em serviços de saúde apresenta aos alunos questões relacionadas à auditoria ambiental.

“Eu tenho planejamento estratégico, eu tenho teoria geral da administração e tenho recursos humanos, nos recursos humanos eu puxo a perspectiva social, no planejamento estratégico, eu peço pra que eles considerem não só decisões focadas no financeiro... A teoria geral da administração tem uma teoria que é vista, acho que na terceira unidade, que é ética e responsabilidade social, socioambiental, aí nela eu puxo a parte de sustentabilidade e no trabalho de conclusão do curso, que é o estágio supervisionado, sempre aparecem alunos com a temática, mas não é obrigatório. Se algum vier procurando temática, eu sugiro a ambiental...”

(Professor I do curso de administração - CS2)

“Nesse projeto pedagógico a gente pega as linhas gerais das novas diretrizes curriculares dos cursos de administração, mas a gente tenta também contextualizar de acordo com a realidade local, regional e a área de saúde em Teresina é um ponto muito forte. Nós temos uma população migrante em torno de 70 mil pessoas que saem do Maranhão, Pará, do Tocantins, do próprio interior do Piauí, do Ceará, então, nós temos uma disciplina de gestão em serviços de saúde e dentro tem a questão da auditoria ambiental...”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

Os dois professores entrevistados foram encaminhados pelo próprio coordenador do curso, um deles propôs e teve aprovado um projeto de extensão, um curso sobre organizações, inovação e sustentabilidade; o professor que teve a gestão ambiental presente em sua formação mostrou-se seguro e apresentou estratégias utilizadas para facilitar a compreensão dos alunos acerca das questões ambientais aplicadas às empresas.

“Eles questionam como pôr em pratica! A questão de pôr em pratica eu trabalho mais no curso de extensão que eu ministro que é organizações, inovação e sustentabilidade. Eu trouxe um pouco da minha dissertação e coloquei um pouco do operacional, então apresento a eles ferramentas para diagnosticar a organização, como ela está em relação à questão da sustentabilidade; eu uso um modelo de base, um modelo teórico...”

[...]

“Eu uso a inovação para justificar, pois facilita que eles compreendam em vez de eu dizer: olha isso é o correto! No modelo que eu uso um dos autores conseguiu vender mais fácil o modelo assim... Quando você vai estudar a base do modelo, ele foca tudo para a parte ambiental, social e econômica, mas para vender o modelo coloca o nome econômico em evidencia...”

(Professor I do curso de administração - CS2)

A fala do professor evidencia maturidade e entusiasmo. Maturidade para lidar com a possível resistência dos alunos na prática, quanto à inserção da variável ambiental na gestão e entusiasmo por disseminar algo que acredita e que escolheu como uma das vertentes de sua formação. Percebe-se, a partir desse fato, um importante aspecto na caracterização dos casos e descerramento dos resultados da presente pesquisa: existe uma força, uma vantagem assegurada quanto a implementação da EA nas IES, quando se tem professores envolvidos pessoalmente com a questão e que reconhecem, sobretudo, os desafios desse processo de disseminação da EA na formação dos administradores.

“Olha, eu sou um administrador com uma visão diferenciada, inclusive, eu posso dizer até que eu sou um... Como é que o pessoal fala? Eu sou fora da casinha, então, tudo eu digo, não, isso aqui pode ser o mais barato, mas vai dar um impacto aqui, então, ou não faz ou faz do jeito certo! O sistema em si, ele não está preparado para isso...”

(Professor I do curso de administração - CS2)

O professor afirma que a instituição apoia a autonomia dos docentes quanto a novas propostas de ação educativa, mas reforça a importância do planejamento como uma condição apresentada pela IES nesse sentido. O professor destaca ainda o espaço presente na IES para discutirem novas propostas e o papel do professor no cenário de mudanças.

“Na IES, quando há uma proposta nova, diferente, é a mesma coisa do plano de ensino, tudo precisa estar amarrado, não gostam de deixar solto para diminuir a possibilidade de terem problemas. Ah eu vou fazer isso daqui... Onde está seu planejamento pra fazer isso? Eles não travam, não impedem, mas se eu quiser fazer alguma coisa, em primeiro de fevereiro começam as aulas, se eu quiser fazer algo para primeiro de fevereiro, eu já tinha que ter

deixado aprovado agora, planejado agora para operacionalizar no próximo ano.”

[...]

“Eles têm lançado reuniões com o Núcleo Docente Estruturante, geralmente eles consultam, perguntam se a gente tem alguma sugestão, alguma coisa que queremos modificar nas disciplinas que a gente trabalha, às vezes alguma disciplina correlata... Quando sentimos falta de algo nas disciplinas, questionamos, gente acaba sugerindo pra inserir numa ou em outra, tirar da minha disciplina e colocar em outra, trazer da outra disciplina e colocar na minha; o Núcleo Docente Estruturante é quem faz essas modificações e também quando a gente tem o programa de capacitação continuada, que é a nossa semana pedagógica de todo início de semestre...”

[...]

“O burocrático é o NDE, é ele quem define as mudanças... Mas a gente sempre está dando os *inputs* pro NDE, às vezes, quando eles têm reuniões e não veem modificações, eles questionam, o coordenador questiona todos os professores e fala: gostaríamos de solicitar que vocês verificassem suas disciplinas, se querem modificar a bibliografia, trocar livros... Quando a gente tem reunião do curso, os professores colocam a demanda que tiveram no semestre, se os alunos estão questionando algo, se estão percebendo o mercado cobrando deles. Como nós temos professores que são empresários gestores de grandes empresas também, eles, muitas vezes, questionam também”.

(Professor I do curso de administração - CS2)

A característica de forte monitoramento na gestão do ensino, mais uma vez foi corroborada através das declarações do professor II da IES. Segundo ele, o controle sobre a qualidade do ensino na IES é uma marca forte de sua gestão e ressalta a liberdade dos professores quanto à proposta de novas abordagens e inclusões em seus conteúdos, desde que haja amarrações com as ementas das disciplinas.

“Diferença da nossa IES para uma pública ou outras privadas é esse controle sobre a qualidade do ensino, por meio de direção de ensino, por meio do NUAPE, por meio da coordenação... Se eu fosse professor de uma pública, de uma federal ou de outras privadas, diria: vou adotar método do caso e pronto! Eu vou colocar gestão socioambiental como temática e pronto! Aqui não é bem assim. Aqui, não é assim que a coisa funciona. Se você quer implantar o método do caso, colocar um conteúdo ambiental, fazer sua mudança, então, proponha para o NDE, o NDE discute e depois disso é levado ao colegiado, a direção de ensino tem que dar um aval, o NUAPE precisa dar um acompanhamento; quando eu quis implantar o método do caso foi assim; ao final desse processo eu tive avaliações sendo aplicadas pela instituição aos alunos, ao final do primeiro período do método caso.”

(Professor II do curso de administração - CS2)

“Então, é uma proposta nossa, agora, na reunião do Núcleo Docente Estruturante que deve acontecer ao final do mês de janeiro, para o

planejamento de 2016.2, a gente dentro do elenco das disciplinas optativas, a gente colocar a disciplina de gestão de recursos naturais, não necessariamente com esse nome, mas o formato seria esse de gestão ambiental.”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

Vale à pena destacar que, apesar de a variável ambiental estar presente na configuração do curso de administração, todos os entrevistados declararam que não conhecem as diretrizes legais da EA no País. Esse fato reforça dois aspectos importantes da análise: a) a deficiência na comunicação institucional que, por mais que provoque o debate ambiental, não o reforça diante da perspectiva legal; e, b) a força que assume um agente disseminador que teve a EA presente em sua formação superior, uma vantagem acentuada quando se trata de um administrador que fala para futuros administradores.

5.2.3 Processo educativo

No contexto dessa categoria, dois aspectos devem ser analisados de maneira cuidadosa: a interdisciplinaridade e a transversalidade. Sobre o apoio e incentivo que IES fornece acerca desses aspectos foi dito:

“Há um incentivo, o tempo todo; e é bom isso, é bom, isso é muito bom. Todo encontro pedagógico você tem incentivo de articulação das disciplinas, então, articulação com o projeto do curso, articulação com o mercado...”

(Professor II do curso de administração – CS2)

“Eles têm buscado muito que os professores conversem... não tem aquela obrigação, até porque se tivesse obrigação acho que ficaria muito chato, mas eles estimulam, principalmente quando aparecem dois professores pensando em fazer um curso, a coordenação fica muito feliz...”

(Professor I do curso de administração – CS2)

O caráter transversal se confirma diante do programa institucional de EA da IES que tem como objetivo “promover processos de educação ambiental voltados para a compreensão integrada ao meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações” (SITE INSTITUCIONAL - CS2, 2015). Observa-se uma pluralidade de ações que envolvem a execução do programa, alunos e professores de todos os cursos promovem e ou participam dessas ações durante uma semana do calendário anual da IES. A semana do meio ambiente

acontece todos os meses de junho e contempla um dos projetos do programa institucional de EA.

“Já faz parte do calendário dos eventos promovidos pela faculdade, tem, como eu te disse, uma instância que é o NUAPE, dentro tem uma equipe que trabalha diversos temas... Então, quando se aproxima, por exemplo, o mês de junho, eles provocam, dispararam e-mails para os diversos cursos solicitando que cada curso faça o seu planejamento para que a gente durante a semana do meio ambiente, que é o período do entorno do dia 05 de junho, a gente tenha uma atividade, cada qual com suas atividades...”

(Coordenador do curso de administração – CS2)

“Quando se aproxima, por exemplo, na data do dia 5 de junho que é o dia do meio ambiente e tal, a gente tem uma programação... A gente procura alunos de períodos diferentes, botamos em salas de conferência, auditório... A gente traz alguém de fora que tenha uma representação, que tenha um nome... Para falar, discutir e aí isso realmente tem, a gente percebe que desperta e fortalece mais ainda essa questão...”

(Coordenador adjunto do curso de administração – CS2)

Foi realizado um levantamento sobre as ações contidas no programa institucional, buscando identificar todas aquelas que envolveram a temática, de alguma maneira, seja durante a semana do meio ambiente, durante semana científica da IES ou qualquer outro evento (Quadro 26). Percebeu-se, a partir do levantamento realizado, que a transversalidade se confirma sob uma perspectiva institucional, há um esforço em promover e disseminar questões ambientais relacionadas às várias áreas de conhecimento que a IES oferece, mas deve-se considerar a incipiência do debate no contexto da administração, a baixa participação dos alunos do curso na realização das ações, ou seja, ao passo que se confirma a transversalidade, se confirma também a necessidade de entrelaçar essas questões.

O professor II justifica a baixa participação dos discentes do curso de administração ressaltando que há uma característica desse aluno que se difere dos perfis de alunos de outros cursos; o aluno de administração daquela IES, segundo ele, já está inserido no mercado de trabalho e pouco tempo lhe sobra para participação em projetos extraclasses.

“O aluno de administração é diferente do aluno de enfermagem, é diferente do aluno de fisioterapia, é diferente do aluno de nutrição. É uma questão de perfil. Os alunos desses cursos são alunos profissionais, o aluno de administração é um aluno que, ao mesmo tempo trabalha manhã e tarde, tem aula a noite, ele tem aula pela manhã cedo, sai nove e meia correndo para o trabalho...”

(Professor II do curso de administração - CS2)

ANO	EVENTOS	AÇÕES	PRINCIPAIS CURSOS ENVOLVIDOS
2008	I Semana do Meio Ambiente	Realização do “Projeto Meio Ambiente: uma questão de consciência” e do “Projeto Saúde Ambiental”.	Direito; Enfermagem; Jornalismo.
2009	II Semana do Meio Ambiente	Realização de oficina acerca da redução de custos e seu consequente impacto ambiental; palestra sobre a importância da gestão ambiental e debates envolvendo processos judiciais acerca da questão ambiental.	Ciências Contábeis; Direito; Pedagogia; Psicologia; Serviço Social.
2010	III Semana do Meio Ambiente	Lançamento da coleta seletiva de lixo na faculdade; palestras sobre doenças e o meio ambiente, desenvolvimento sustentável e a política de meio ambiente no Brasil e no Piauí; debates envolvendo a relação do desenvolvimento econômico com a política de preservação ambiental.	Enfermagem; Farmácia; Nutrição; Psicologia.
2011	IV Semana do Meio Ambiente	Palestras sobre a importância da EA; realização de coleta de lixo eletrônico e ações envolvendo a conscientização e o combate ao tabagismo.	Direito; Enfermagem; Farmácia; Nutrição; Serviço Social.
	Semana Científica	Palestras sobre como promover a EA; panorama das políticas públicas para o meio ambiente nas esferas municipais, estaduais e nacionais; debate sobre a importância do relatório de impacto ambiental na implantação de uma organização industrial.	Iniciativa institucional
2013	VI Semana do Meio Ambiente	Coletas de lixo, recolhimento de remédios, apresentações de trabalhos sobre o meio ambiente e a saúde na comunidade.	Enfermagem; Farmácia; Nutrição; Serviço Social.
2014	VII Semana do Meio Ambiente	Palestras, debates e oficinas envolvendo o tema saúde, sociedade e sustentabilidade; palestra sobre analfabetismo ambiental.	Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Nutrição; Psicologia.
2015	VIII Semana do Meio Ambiente	Palestras, debates e oficinas envolvendo o tema de degradação, esgotamento e gestão dos recursos hídricos; realização de curso de extensão sobre ecoempreendedorismo.	Direito; Engenharia Elétrica; Engenharia Civil.

Quadro 26: Eventos - CS2. Fonte: Elaborada pela autora, a partir de dados institucionais.

O professor ainda afirma que existem diferenças entre os próprios alunos de administração, dependendo da instituição que estudam; sem provocações por parte da pesquisadora, o professor acabou comparando, em sua fala, a IES referente ao caso 1 com o CS2, afirmando que o fator renda contribui para a distinção de perfis entre esses alunos.

“Isso do aluno de administração, você vai ver em todas as instituições, o que eu estou querendo dizer é que você ainda vai encontrar diferenças entre instituições, porque queira ou não, pelo que conheço das duas, você ainda tem, no corpo do geral, um aluno de lá muito mais estudante profissional... São perfis de renda diferentes.”

(Professor II do curso de administração - CS2)

A fala do professor II é importante e abre um espaço para uma nova variável nesse processo de análise: a do perfil do aluno de administração nas IES privadas, e até que ponto esse perfil deve ser considerado no contexto de planejamento do processo educativo. Não se sugere que a IES se intimide diante dessa realidade, mas que não despreze esse dado a fim de que trace estratégias condizentes ao perfil do alunado.

Outro fator merece destaque na análise do presente caso, a forte participação da comunidade nas ações promovidas pela IES. Durante toda coleta, relatos emergiram e confirmam a forte participação da comunidade que reside nos arredores da IES. Destaca-se, aqui, o art. 13 da Lei No 9.795, de 27 de Abril de 1999 que prevê a participação das instituições que compõem o cenário da educação formal no País, voltada à sensibilização da coletividade.

“Eles são convidados, eles são convidados principalmente quando tem semana do meio ambiente e quando tem eventos do serviço social; quem encabeça a parte de relações étnicas raciais ou é o curso de serviço social ou direito, então, é aberto para comunidade também. Geralmente, tem feiras de produtos de origem africana, tem exposição de materiais, tem palestras, tem vídeos, tem roda de discussão, esses eventos...”

(Professor I do curso de administração - CS2)

“Aqui a gente tem uma ponte com a comunidade muito forte... Aqui no curso de administração, a empresa júnior tem uma ponte com as empresas do bairro, a gente tem todas as empresas mapeadas, a gente sabe onde tem cada empresa, cada canto do bairro; a gente sabe que são 415 empresas hoje no bairro, a gente sabe quem é o gestor de cada um, o perfil desse gestor, o tempo que ele trabalha com gestão, o nível de escolaridade dele. A gente procura eles e eles acabam nos procurando também, mas a gente tem todo esse mapeamento, a gente tem pesquisas que envolvem essas empresas...”

(Professor II do curso de administração - CS2)

Sobre a interdisciplinaridade da EA no CS2, os dois professores entrevistados, assim como o coordenador adjunto confirmaram a utilização da abordagem, em algum momento, nas disciplinas que ministram e, apesar de se confirmar a interdisciplinaridade no curso, dois fatos merecem atenção: a) a insegurança dos professores entrevistados ao assumirem a

interdisciplinaridade sugere uma lacuna, talvez justificada pela falta de comunicação entre os docentes; e, b) a falta da disciplina de gestão ambiental na matriz curricular do curso enfraquece o debate, uma vez que sua presença constitui o ponto central da abordagem.

“Transversal já é, interdisciplinar eu acho que a gente já tem práticas interdisciplinares, mas a minha dúvida é o quão efetivo isso é [...] pela minha percepção, eu acredito que você já pode afirmar que você tem aqui dentro da faculdade uma interdisciplinaridade nas ações e que você tem essa transversalidade também.”

“Eu acredito que sim, eu acabei dizendo ao longo dessa entrevista, o quanto você tem isso aqui, do ponto de vista de ensino, de pesquisa e de extensão.”

(Professor II do curso de administração - CS2)

“A interdisciplinaridade, eu considero que existe, mas ainda temos que trabalhar bastante. Eu não sei se por causa do contexto histórico ou do planejamento em si do curso, não sei te dizer, eu percebo que isso é trabalhado de maneira transversal.”

(Professor I do curso de administração - CS2)

Uma vez apresentada a análise do CS2, o item 5.3 discorre acerca do CS3, considerando as três categorias de análise.

5.3 Caso 3 (CS3)

O CS3 é uma instituição federal de Ensino Superior, mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí – FUFPI, criada pela Lei nº 5.528, de 12/11/1968. A IES iniciou suas atividades em março de 1971 e define como objetivo “cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado” (PDI 2015-2019). Segundo dados institucionais, sua missão é:

"Propiciar a elaboração, sistematização e socialização do conhecimento filosófico, científico, artístico e tecnológico adequado ao saber contemporâneo e à realidade social, formando recursos que contribuam para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural local, regional e nacional" (PDI 2015-2019).

A estrutura da IES, de maneira geral, se divide entre: a) Órgãos Deliberativos Superiores; b) Órgãos Executivos (aqui estão situados Reitoria e Pró Reitorias; e, c) Órgãos Suplementares e de Apoio. A IES assume ter um importante papel na busca da evolução e transformação social. Entre os cinco valores expostos em seu PDI, estão presentes: o compromisso com questões essenciais ao desenvolvimento humano como justiça social, cidadania, ética e

preservação do meio ambiente (Quadro 27). E define a “inovação para o desenvolvimento sustentável” uma das diretrizes na busca da consolidação desses valores (PDI 2015-2019 p. 176).

VALORES INSTITUCIONAIS CS3	
I	Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
II	Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
III	Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização;
IV	Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre este, as pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado;
V	Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União.

Quadro 27: Valores institucionais – CS3.

Fonte: Elaborada pela autora a partir do PDI / 2015 – 2019.

Está entre suas competências o encorajamento ao pensamento reflexivo dos indivíduos, sobretudo, acerca dos problemas atuais que o mundo vive (Quadro 28).

COMPETÊNCIAS CS3	
I	Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
II	Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
III	Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento e do meio em que vive;
IV	Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação;
V	Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
VI	Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
VII	Promover extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Quadro 28: Competências da IES - CS3

Fonte: Estatuto da IES.

Entre suas unidades de coordenação e ensino, está o Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), onde está o curso de administração e onde a presente pesquisa foi realizada. A estrutura administrativa do centro obedece às determinações que constam no capítulo II, art. 17 de seu estatuto:

Art. 17 – A administração dos Centros será exercida, no plano deliberativo, pelo Conselho Departamental, pelas Assembleias Departamentais e pelos Colegiados de Cursos, e, no plano executivo, pela Diretoria, pelos Departamentos e pelas Coordenações de Cursos.

O curso de bacharelado em administração da IES existe desde 1996, possui conceito 04 e uma matriz que contempla quarenta e duas disciplinas, entre elas, gestão ambiental, ofertada no quinto período do curso em sessenta horas aula (Anexo 3); as informações mais relevantes acerca das ações que caracterizam o curso no contexto da EA emergiram a partir da entrevista com a professora responsável pela disciplina. Quatro professores foram entrevistados e a professora da disciplina de gestão ambiental, a partir dos objetivos declarados da pesquisa, direcionou a pesquisadora para os outros três professores participantes (Quadro 29).

ENTREVISTADOS	INFORMAÇÕES
Entrevistado 1: (Profª I) Profª. da disciplina de gestão ambiental.	Mestre em administração na área de gestão de pessoas, integrante do grupo de pesquisa na linha de gestão ambiental do curso.
Entrevistado 2: (Profª II) Profª. da disciplina de administração do setor público.	Doutora em políticas públicas, mestre em administração de recursos humanos e integrante do grupo de pesquisa na linha de gestão ambiental do curso.
Entrevistado 3 (Prof. III): Prof. da disciplina de administração da produção I, administração II e logística.	Mestre em administração na área de gestão de pessoas.
Entrevistado 4 (Prof. IV): Prof. do curso de administração	Administradora e Mestre em Desenvolvimento e Meio Ambiente. Coordenadora do grupo de pesquisa na linha de gestão ambiental do curso.

Quadro 29: Informações sobre os entrevistados - CS3.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados do campo.

Uma característica em comum aos três dos quatro entrevistados é a participação deles no grupo de pesquisa de gestão ambiental, no âmbito do curso de administração, o que denuncia profissionais envolvidos com a temática além da sala de aula. A professora I tem formação na

área de gestão de pessoas e evidência, em sua fala, uma sensibilidade para lidar com questões humanas no âmbito das organizações, ao tempo que constrói uma ponte entre essas questões e a abordagem ambiental. A professora II tem pesquisas que envolvem a responsabilidade ambiental na área civil e criminal das empresas que poluem o meio ambiente. A professora IV possui mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente e lidera a linha de pesquisa de gestão ambiental.

A seguir, a análise do presente caso é apresentada, com base nas categorias de análise.

5.3.1 Interpretação do conceito

A interpretação do conceito de meio ambiente surge como requisito para a aplicação da EA. Investigar como disseminadores de conhecimento entendem o meio ambiente, é buscar compreender a raiz de suas ideias, além de considerar que se o conhecimento tiver origem descabida, o destino não cumprirá sua capacidade transformadora. Para Leff (2012) o conhecimento e a educação são condições para o alcance do DS, a partir do caráter transformador que possuem. Sobre esses conceitos básicos, disseram:

“O conceito de meio ambiente, para mim, é bem amplo, seres vivos, as relações entre os seres vivos, minha visão é assim, ampla, global, a respeito disso.”

[...]

“Educação ambiental é um... É um item, que deveria constar desde lá da alfabetização, pois isso não existe; eu conheço e sei que não existe.”

(Professora II do curso de administração – CS3)

“Meio ambiente... Envolve tudo que está ligado ao contexto no qual estamos inseridos, sistemas ecológicos, da natureza, os criados pelos homens. É antrópico, não é?! Então, envolve tudo isso...”

[...]

“Em sala de aula, eu procuro trabalhar dando uma visão desde a educação doméstica... Quem é você como cidadão no dia a dia? O que você faz em relação ao meio ambiente? No primeiro momento, eu vou mostrar o que é DS, em seguida, eu parto para os conceitos da gestão ambiental; a partir da gestão ambiental abordo a gestão doméstica. O que você faz no seu dia a dia? Você, como cidadão, o que faz? Abordo, então, a questão da educação ambiental...”

[...]

“É... eu acho que a educação ambiental, ela é... é a base... é a base do despertar da consciência de todos os seres humanos para as questões ambientais.”

(Professora I do curso de administração – CS3)

“O meio ambiente é a nossa casa, a nossa casa natural. Então, é de onde viemos e para onde nós vamos.”

[...]

“Educação ambiental é preparar pessoas sobre como cuidar dessa casa, preparar pessoas que vão atuar no mercado, principalmente, em termos de produtos, porque os produtos agredem muito o meio ambiente; então, como fazer esse ambiente sofrer menos impacto? Como eles podem, de certa maneira, substituir materiais com esse foco na sustentabilidade?”

(Professor III do curso de administração – CS3)

Analisar as diversas perspectivas de compreensão de meio ambiente, no contexto da formação de administradores, é importante, quando há o risco de esse entendimento estar relacionado a uma visão estritamente recursista, considerando o conflito já comentado na presente pesquisa acerca do descompasso entre a pressão para geração de riqueza que sofrem administradores e os valores sustentáveis. O conceito de EA apresentado pelo professor III vem com um fardo da visão recursista, aquela que possui a concepção de meio ambiente como recurso e o utiliza com intenções voltadas para o desenvolvimento de habilidades para a gestão de recursos (SAUVÉ, 2005). A visão do professor talvez esteja inspirada pelos conceitos da produção, disciplina de sua responsabilidade no curso.

A EA também foi reconhecida como instrumento de fortalecimento da cidadania e democracia. A ideia da democracia e do bem comum, aliada ao papel do conhecimento no exercício da cidadania foram abordagens interessantes nesse contexto. O relato da professora I diante de EA provoca uma reflexão interessante sobre como essa educação, uma vez aceita como filosofia de vida, pode justificar princípios religiosos.

“Isso é cidadania, e o que é cidadania, é você ter tudo, todos os seus direitos sociais, direito a saúde, ao lazer, ao trabalho... se você não destrói, você está fortalecendo a sua cidadania e sem nenhuma dúvida ela transforma as relações sociais; elas podem, essas relações sociais, ser menos conflitantes, mais equilibradas...”

(Professora II do curso de administração – CS3)

“Fortalece a cidadania porque, a partir do momento que você toma consciência de algo, que você não ignora um saber, ele vai te dar mais

condições de agir corretamente. Por exemplo, ontem, eu postei no meu *Whatsapp* para várias pessoas uma informação sobre os garis pedindo que ninguém bote diretamente no lixo lâmpadas, garrafas, porque quando eles vão pegar o lixo, eles se cortam. Então, a partir do momento que você educa, que você mostra, você cria uma força e estimula o exercício da cidadania, o papel de cidadão, de estar em prol do bem comum, de estar agindo de forma civilizada e correta dentro da sociedade. A EA é uma base, está nos valores da pessoa...”

“Fortalece a democracia que só é exercida corretamente, se existe respeito ao espaço do outro, se existe a preocupação com o bem comum; não é ser livre para fazer o que quero, o democrático é a preocupação com o bem comum”

“É uma filosofia de vida, hoje e desde 2013 que eu sou messiânica, igreja messiânica, que é uma igreja oriental, a origem dela é no Japão e um dos alicerces dela é a agricultura natural, a outra é aquela questão do belo, arranjos naturais, quer dizer, casou muito com a questão ambiental. Eles buscam você ter uma horta em casa, que você tenha alimentos saudáveis, com energia vital e que você não use nenhum tipo de fertilizantes ou agrotóxicos. É uma filosofia de vida...”

(Professora I do curso de administração – CS3)

Sobre a EA e a formação do administrador, a fala da professora II reconhece essa relação, usando como pano de fundo a legislação ambiental aplicada às empresas e reforça essa educação como componente para o DS, enquanto o professor III destaca o papel do administrador como disseminador desse conhecimento e prática, uma visão já explorada anteriormente por outros entrevistados.

“Tem um papel relevante na formação de todas as pessoas, de qualquer atividade profissional... A educação ambiental na formação do administrador é muito importante, se você tiver um administrador que você já conseguiu inculcar na cabecinha dele, sensibilizá-lo para esse cuidado com o meio ambiente, só temos a lucrar porque as empresas são as maiores poluidoras; nós temos uma legislação ambiental de proteção ao meio ambiente... eu já até fiz uma crítica sobre isso, fiz uma análise crítica sobre isso... ela é muito benevolente nas sanções penais, as sanções civis, criminais, são multas... São multas pequenas; sanção criminal também, ela é muito benevolente... são sanções que não inibem.”

[...]

“A EA é o que vai nos garantir um desenvolvimento sustentável, é a conscientização do cidadão...”

[...]

“O administrador é uma pessoa que tudo que vai fazer já deve prever quais vão ser as consequências, então, seria importante, eu entendo, é... sensibilizar o administrador para isso.”

(Professora II do curso de administração – CS3)

“Nos dias atuais, veja essas mudanças climáticas que estão acontecendo no Brasil, a gente tem secas na região sul, na região sudeste; então, isso vem da interferência do homem no meio ambiente e nós que fazemos administração, que trabalhamos em empresas, acho que é um trabalho de conscientização. Então, algumas práticas que a gente aborda, que a gente foca, é algo que esse administrador leva para dentro da empresa e pode disseminar isso no ambiente de trabalho que ele tiver inserido, não é?”

(Professor III do curso de administração – CS3)

Os dados apresentados nessa categoria inauguram um parâmetro de análise, tem-se aqui um caso claro da EA aplicada como filosofia de vida, fincada em valores individuais, usada como filtro do olhar para o mundo. Não se pode afirmar que ao definir a EA como um valor pessoal, o papel do docente como disseminador desse conhecimento e facilitador de sua aplicação, está livre de condenações. O que se pode destacar é que isso se encaixa em muitos princípios da própria EA, tais como:

- “a) Concepção de ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído, o socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade;
- b) Enfoque humanista, histórico, crítico, político, democrático, participativo, inclusivo, dialógico, cooperativo e emancipatório.
- c) Coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer.”

(ProNEA, 2005)

5.3.2 Configuração do programa

O planejamento e as diretrizes voltadas para a graduação em administração do CS3 foi caracterizada pelos entrevistados, a partir das atuações de dois agentes: o NDE e o Colegiado de Curso. O colegiado é uma comissão aberta a qualquer professor que queira participar, enquanto o NDE é formado de acordo com os requisitos estabelecidos e formalizados pela resolução N° 278/11, no âmbito do Conselho de Ensino e Pesquisa da IES:

“o número de docentes deve ser um mínimo de cinco e máximo de oito professores pertencentes ao curso, incluindo coordenador, a quem cabe a coordenação do NDE; prioritariamente, devem ser escolhidos docentes com experiência de magistério mínima de dois anos; pelo menos 60% de seus membros deve possuir titulação acadêmica obtida em programas de pós graduação *stricto sensu*; todos os membros devem ser contratos em regime de trabalho de tempo parcial ou integral, sendo pelo menos 20% em tempo

integral; deve ser assegurada a renovação parcial dos integrantes do NDE de modo a assegurar continuidade no processo de acompanhamento do curso.”
(Resolução Nº 278/11 – CEPEX – CS3)

Sobre as competências do NDE, segundo a professora I, são de caráter mais amplo e estratégico, enquanto o colegiado é mais tático e operacional. As mudanças no Plano Pedagógico do Curso, até dezembro de 2015, estavam sendo discutidas por um grupo que se formou a partir do colegiado; a coordenação do curso participa das duas formações.

“Participo do NDE e do colegiado do curso. O núcleo NDE define de forma mais ampla, por exemplo, ele trabalha todas as questões de forma mais abrangente, de forma mais estratégica; o colegiado é mais tático, por exemplo processo de alunos que pedem transferência, definição regras para aprovação do TCC, o cronograma de apresentação do TCC, tudo isso aí vai para o colegiado. Do colegiado, foi definido um grupo, uma equipe, no caso foram quatro professores, para trabalhar na reformulação do nosso projeto pedagógico, porque, por exemplo, gestão ambiental estava só como optativa e tinha que ser uma disciplina obrigatória.”

“O colegiado do curso, se não me engano, tem sete professores. Não é fechado, é só o professor ter interesse em participar, tem reuniões, tem que ter todo um comprometimento, uma responsabilidade. Já o Núcleo Estruturante, ele tem mais exigências, titulação, doutores, mestres... todos os dois têm a participação do coordenador.”

(Professora I do curso de administração – CS3)

As mudanças discutidas buscam, em sua maioria, a melhoria e atualização do curso, através de reformulações do Projeto Pedagógico do Curso e seus componentes. As diretrizes do MEC, as tendências na área, as especificidades regionais foram citadas como parâmetros para essas mudanças. Evidencia-se, nesse e nos outros casos, a importância da interação das IES com o componente legal – MEC - nesse ambiente. Com base no art. 5º do Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002:

“Na inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis e modalidades de ensino recomenda-se como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais, observando-se: I - a integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e II - a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.”

Sobre as mudanças e seus parâmetros, os entrevistados destacam:

“Sei, é... é feita junto ao colegiado de curso; sempre que a gente vê que o nosso curso está ficando defasado em alguma coisa, que nós precisamos colocar matérias mais atuais, tópicos especiais na área da administração, o

que é especial nesse momento para administração, porque tem os modismos que vão surgindo.”

[...]

“Uma das coisas que a gente usa para propor essas mudanças são as megatendências, o que é que tem de novo, o que é que a gente pode inovar... Nós temos um grupo de pesquisa no curso de administração e tem uma linha de pesquisa que é gestão ambiental; essa linha de pesquisa, inclusive, eu faço parte dela...”

(Professora II do curso de administração – CS3)

“Primeiro atendemos os parâmetros curriculares exigidos pelo MEC, as tendências também para atender, por exemplo, no nível de pesquisa o que a CAPES e o CNPQ estão orientando, a gente busca ver as tendências de mercado, a questão regional, o que está acontecendo hoje que é interessante que seja abordado ou que tenha uma disciplina que contemple, o que é que tá acontecendo no mundo e no mercado, onde o curso não está defasado...”

(Professora I do curso de administração – CS3)

“Geralmente é formada uma comissão, porque, às vezes, não dá para reunir todos os professores, essa comissão se reúne, se articula, ela propõe as mudanças necessárias, isso é repassado para os demais professores, os professores concordam ou não com essas mudanças no que diz respeito a suas disciplinas, acatam ou sugerem algumas alterações, isso é levado para assembleia departamental.”

(Professor III do curso de administração – CS3)

“Olhamos as tendências de mercado e também com o olho muito no mercado local, não, é? Então, a gente tenta, é, ver informações com a agroindústria, com a área de serviços que é muito forte aqui na capital, é, como se fosse um olho no mercado nacional e um olho no mercado local.”

(Professor III do curso de administração – CS3)

Observou-se no curso de administração do CS3 que a abordagem ambiental acontece, principalmente, nas disciplinas de gestão ambiental e produção. As poucas ações que advêm do curso partem dessas duas vertentes. A disciplina de gestão ambiental passou a constar na matriz do curso desde 2011, é ofertada atualmente como disciplina obrigatória com carga horária de 60 horas. Ainda em 2011, foi assumida pela professora I que conta como se construiu sua relação com a temática.

“Eu tive o primeiro contato com gestão ambiental com o seminário que uma colega organizou, fiquei interessada na temática, mas não comecei logo a atuar nessa área; quando fui transferida para Teresina, ao chegar aqui eu assumi a disciplina, passaram para mim a disciplina, ela estava iniciando no

curso em 2011. Para mim, foi uma surpresa grata, porque eu vi que tinha tanto a ver com minha área de pesquisa, a minha área de pesquisa é qualidade de vida no trabalho e eu sempre trabalhei a vertente de gestão de pessoas, os processos de gestão de pessoas que vão resultar em qualidade no trabalho; eu vi que as duas gestões vão resultar em qualidade no trabalho, gestão de pessoas e gestão ambiental, quer dizer, ampliando essa minha pesquisa... No mestrado, em Natal, eu fiz uma pesquisa e elaborei um modelo de diagnostico em que nesse modelo eu avaliaria, a partir desse diagnostico, como trabalhar qualidade de vida no trabalho, como proporcionar qualidade de vida no trabalho; no doutorado eu quero ampliar, qualidade de vida no trabalho resultante das duas gestões: gestão de pessoas e gestão ambiental.”

(Professora I do curso de administração – CS3)

O professor III justifica sua abordagem afirmando que há uma relação forte entre as questões ambientais e sua disciplina, segundo ele não há como negligenciar esse entrelaçamento, corre-se o risco de andar na contramão, caso isso aconteça.

“E muito complicado, hoje, um professor de produção não falar de gestão ambiental, ele fica muito na contramão do que existe hoje, principalmente, porque as empresas na área de Pesquisa e Desenvolvimento estão querendo fazer produtos que tenham matérias primas mais biodegradáveis, então, não tem como você fugir disso.”

(Professor III do curso de administração – CS3)

Percebe-se a inexistência da força institucional no curso de administração, no sentido de aplicar a EA na formação dos indivíduos; força institucional, entende-se, como diretrizes institucionais impulsionadoras de ações que corroborem essa vertente na formação de administradores. Um dado curioso que, em partes, reforça essa percepção é a seguinte afirmação encontrada no PDI da IES, no âmbito das práticas socioambientais institucionais: “as questões ambientais são estudadas e cotejadas no campo das engenharias e também no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente” (PDI –CS3, 2015 – 2019). Não se faz, nesse caso, nenhuma menção a participação de outros centros no cenário de debate e atuação referentes às questões ambientais.

A ausência da força institucional na implementação da EA no curso de administração da IES compromete o debate, mas deve-se considerar como ponto forte a disseminação dessa educação aplicada de maneira entusiástica pela professora I, sendo, dessa maneira, uma possibilidade de sensibilizar futuros administradores que ela ajuda a formar.

Sobre as diretrizes legais da EA do País a professora IV afirmou conhecê-las, a professora I afirmou que, uma vez que assumiu a responsabilidade de propor mudanças e atualizações no Plano Pedagógico do curso junto ao colegiado, foi necessário conhecer essas diretrizes, porém não foram identificados novos objetivos acerca da EA no contexto do curso.

“É, eu tive que ler para atualizar o nosso projeto pedagógico, a gente teve que se atualizar.”

(Professora I do curso de administração – CS3)

Percebe-se que a EA no presente caso se consolida a partir de ações individuais e ainda incipientes, mesmo com a liberdade que os professores têm na construção dos seus planos de ensino, sua presença, em definitivo, se confirma somente em duas disciplinas: gestão ambiental e produção. A professora I, no âmbito da disciplina de gestão ambiental, incentiva os alunos quanto à aplicação da EA em diversos contextos organizacionais.

“Eu gosto de trabalhar com atividades que sejam mais praticas, eu faço seminários de temáticas bem atuais, é, visitamos empresas [...] já fiz visita, por exemplo, na Newland, onde há ISO 14000, inclusive uma aluna minha, o TCC dela que era sobre gestão ambiental e a ISO14000 foi feito lá [...] a minha terceira avaliação, eu faço três opções para o aluno: ou ele cria uma empresa que seja um negócio sustentável, daí ele tem que criar toda a estrutura, criar o microambiente, quem são os fornecedores, quem são os clientes, quem são os concorrentes, quais são os órgãos regulamentadores daquela instituição e quais são os principais processos e sistemas de gestão ambiental daquela empresa. o outro é fazer um estudo de caso da empresa que tenha gestão ambiental e o outro é criar um programa... Por exemplo, já teve aluno que criou um programa de gestão ambiental domestica para condomínios residenciais, um programa de orientação implantado em condomínios, a questão da economia de água, diminuir os desperdícios, a questão da energia, a questão de resíduos sólidos [...] Tem projeto para reaproveitamento, para diminuir o desperdício no restaurante universitário, então, assim, um projeto que seja de educação ambiental. Teve um projeto que foi de reaproveitamento dos resíduos sólidos de movelaria [...] É, aí é educação e pratica, conscientização e a pratica.”

(Professora I do curso de administração – CS3)

A partir desse relato, observa-se que as ações promovidas pela professora levam os alunos a pensar na EA em contextos organizacionais menos óbvios, o que reafirma a amplitude dessa abordagem. Pensar na EA em condomínios, por exemplo, provoca uma reflexão de como é necessário a educação do sujeito para o bem de uma coletividade.

A seguir o processo educativo é apresentado, considerando os aspectos interdisciplinares e transversais desse processo.

5.3.3 Processo educativo

Sobre os aspectos transversais e interdisciplinares que envolvem a EA no programa, algumas questões merecem atenção. Para a professora I o incentivo a ações interdisciplinares se confirma através dos parâmetros de avaliação contido no plano de carreira dos docentes, para o professor III há um isolamento de práticas o que enfraquece a presença dessa dimensão e segundo a professora IV esse incentivo é restrito ao que se encontra documentado no Plano Pedagógico do curso.

“Sobre o incentivo [...] tem a questão da progressão que é de dois em dois anos... De quatro em quatro semestres, às vezes não são dois anos fechados.”
(Professora I do curso de administração – CS3)

“O incentivo a interdisciplinaridade existe, mas restrito ao Projeto Pedagógico.”
(Professora IV do curso de administração – CS3)

“A interdisciplinaridade existe na teoria, na pratica não; na teoria, a gente sabe que isso é necessário, é viável, mas o que a gente vê na pratica são disciplinas e professores isolados, [...] então, eles chegam e fazem seu trabalho, faz a abordagem que tem que ser feita, mas não há uma discussão, eu acho que talvez por questão de agenda, cada um tem seus compromissos, horários diferentes, acontecem tanto nas públicas quanto nas privadas essas dificuldades de interdisciplinaridade, porque são questões de horário, de cronogramas, de você fazer a junção...”

A interdisciplinaridade reconhecida como incipiente foi destacada no âmbito da pesquisa pela professora I, o grupo de pesquisa da linha de gestão ambiental, segundo ela, está trabalhando para a construção de um livro com a participação de diversos professores que atuam em áreas distintas. A professora IV concorda com o caráter incipiente da dimensão no curso e afirma que ainda são poucas as ações que a consolidam.

“Existe, mas não é muito forte [...] quando o professora líder da linha de pesquisa começou a atuar como pesquisadora buscou unir todos em prol de, por exemplo, o livro... eu acho que tá começando a se tornar presente.”
(Professora I do curso de administração – CS3)

“Temos poucas práticas pedagógicas que corroboram essa dimensão, de fato.”

(Professora IV do curso de administração – CS3)

Não se contesta a EA como tema transversal, uma vez que se reconhece sua contribuição para melhoria da sociedade e da humanidade, mas sua presença no programa, assim como a dimensão da interdisciplinaridade, é reduzida. Deve-se considerar que a força institucional advinda de programas de EA, por exemplo, é elemento chave para consolidar o caráter transversal de um tema, algo que foi percebido nos casos 1 e 2. No entanto, deve-se considerar que o CS3 tem características, sobretudo estruturais, que tornam mais desafiadora a aplicação desse modelo de transversalidade. Para a professora II é difícil enxergar essa transversalidade no curso de administração, a possibilidade de assumir sua existência na IES, seria considerar sua presença, a partir de um olhar mais amplo, ou seja, considerando outros cursos.

“Eu acho que precisa ser fortalecido, mas já existe... existe essa noção, não do curso de administração sozinho, mas existe essa noção de transversalidade, de importância, isso considerando todos os outros cursos...”

(Professora II do curso de administração – CS3)

Barbieri e Silva (2011) afirmam que para implementar a transversalidade é necessária a presença da dimensão ambiental em disciplinas de matérias básicas, instrumentais e de formação profissional. Os autores reforçam ainda a necessidade de professores que dominem os conhecimentos sobre o meio ambiente para que eles possam incluí-lo como objeto de análise. As duas condições apresentadas pelos autores reforçam o caráter primário dessa implementação no curso de administração do CS3.

5.4 Análise das proposições teóricas

Inicialmente, realizou-se uma análise geral das categorias em cada caso (Quadros 30, 32 e 34), o que foi gancho para investigação das proposições da pesquisa (Quadros 31, 33 e 35). A análise geral das categorias é importante para averiguação de suas representatividades em cada caso estudado.

	Códigos de análise	CS1	CS2	CS3
INTERPRETAÇÃO DO CONCEITO – C1	Meio Ambiente	Interpretado a partir de uma perspectiva ampla, atendendo aos apelos de visão integrada do meio ambiente prevista como objetivos da EA no âmbito legal.	_____	_____
	Educação Ambiental	Associada a formação de uma consciência e ao fortalecimento da cidadania, capaz de transformar relações sociais. Interpretada como base e pressuposto do DS.	Associada ao fortalecimento da cidadania, capaz de transformar relações sociais. Interpretada como base e pressuposto do DS.	_____
	Desenvolvimento Sustentável	Interpretado como consequência da transformação social causada pela EA.	_____	_____
	Educação Ambiental e a formação do administrador	Relação reconhecida, mas com o viés da EA instrumentalizada e do relativismo diante de particularidades culturais.	Relação reconhecida, relatos pautados por visões realistas acerca das dificuldades práticas inerentes ao processo de formação.	_____

Quadro 30: Análise conjunta dos casos – C1

Fonte: Elaborado pela autora.

As interpretações dos conceitos de meio ambiente, educação ambiental e desenvolvimento sustentável surgem como pressupostos para implementação da EA; ou seja, ao implementar a EA na IES, esses conceitos básicos devem ser compreendidos entre agentes disseminadores dessa educação.

Nesse contexto, resgatam-se as proposições do estudo que estão relacionadas a uma das questões específicas do trabalho apresentadas na seção 2.0 (Quadro 31).

Questão 1. Como os cursos de administração, representadas por professores e gestores dos cursos, compreendem a educação ambiental?

Proposição teórica 1 (P1): é necessário que a educação ambiental seja compreendida como meio de transformação e desenvolvimento pessoal do sujeito, conforme estabelece a PNEA.

Proposição teórica 2 (P2): é necessário que a educação ambiental seja compreendida como meio de transformação do sujeito e de sua relação com o meio em que vive.

Proposições confirmadas no CS2 e CS3.

Quadro 31: Análise das proposições P1 e P2.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados da análise da categoria 1 mostram que no **CS2 e CS3 a interpretação do conceito não representa desafios** no que concerne a implementação da EA, no entanto **no CS1 ela se compromete**, diante de uma visão instrumental da EA e de uma fala desencorajada a partir das dificuldades de inserção dessa educação na formação dos sujeitos, considerou-se, nos relatos, aspectos de atrasos presentes em nossa cultura. Ao envolver um relato desencorajado nesse sentido, entende-se que o fortalecimento da solidariedade, presente entre os objetivos fundamentais da EA no art. 5º da Lei 9795/99 também se compromete.

No contexto de análise da categoria 2, foi verificado como as IES configuram seus programas para encaixar as propostas de EA. Foi verificado no contexto dessa categoria: como o planejamento acerca das diretrizes específicas do curso é realizado, como se dá o processo de monitoramento do projeto pedagógico e seus componentes e como estão sendo abordadas as questões ambientais nesse contexto. Abaixo, uma síntese dos achados relacionados a C2.

	Códigos de análise	CS1	CS2	CS3
CONFIGURAÇÃO DO PROGRAMA – C2	Planejamento	Envolve quatro agentes: Colegiado, NDE, CEPEX e o MEC.	Envolve três agentes: Diretoria, Coordenação, NUAPE.	Envolve dois agentes: NDE e o Colegiado de Curso.
	Projeto Pedagógico e componentes	a) Formatado no âmbito do NDE, órgão consultivo constituído por professores e o coordenador. b) Presente autonomia do professor para propor a abordagem, no contexto da elaboração do Plano de Ensino.	a) Formatado no âmbito do NDE e NUAPE. b) Presente autonomia do professor para propor a abordagem, no contexto da elaboração do Plano de Ensino.	a) Formatado no âmbito do NDE e NUAPE. b) Presente autonomia do professor para propor a abordagem, no contexto da elaboração do Plano de Ensino.
	EA no programa	a) Debate presente através da disciplina de gestão ambiental e do programa institucional de EA, com riscos atuais de redução de horas e comprometimento do seu espaço no programa. b) Baixa participação da gestão do curso nos objetivos presentes no programa de EA da IES.	a) Variável ambiental formalmente presente entre os objetivos do curso. b) Ausência da disciplina de gestão ambiental. c) Professor com formação específica no corpo docente. d) Força individual presente.	a) Espaço do debate ambiental reduzido a poucas disciplinas, entre elas gestão ambiental. b) Ausência de força institucional impulsionadora do debate. c) Força individual presente.

Quadro 32: Análise conjunta dos casos – C2

Fonte: Elaborado pela autora.

Resgatam-se, nesse ponto, as proposições do estudo que estão relacionadas à segunda questão específica do trabalho (Quadro 33).

Questão 2. Como ocorre a reconfiguração dos currículos dos cursos de administração concernente a variável ambiental?
Proposição 3 (P3): É necessário que as instituições de ensino conheçam a legislação ambiental que envolve a EA, no cenário do ensino superior no Brasil.
Proposição 4 (P4): As instituições devem reconhecer e aplicar as mudanças necessárias, no âmbito da gestão de seus cursos, para inserção da temática na formação de administradores profissionais.
Proposições negadas nos CS1, CS2 e CS3

Quadro 33: Análise das proposições P3 e P4.

Fonte: Elaborado pela autora.

A PNEA, como citado anteriormente, sobre o papel das Instituições de Ensino públicas e privadas, determina que estas devam inserir a dimensão ambiental em seus cursos, sem formatá-la como disciplina (BRASIL, 1999). Se a análise da proposição 3 levasse em consideração somente essa característica, ela seria confirmada nos três casos, mas as diretrizes legais acerca da EA abarcam aspectos mais amplos, como, por exemplo o que este previsto no art. 11 da Lei 9795/99:

Art. 11. A dimensão ambiental deve constar dos currículos de formação de professores, em todos os níveis e em todas as disciplinas.

Parágrafo único. Os professores em atividade devem receber formação complementar em suas áreas de atuação, com o propósito de atender adequadamente ao cumprimento dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

No CS1 e CS2, onde foi possível ouvir os coordenadores do curso, estes assumiram não conhecer essas diretrizes, no CS1 elas são reconhecidas somente no âmbito da coordenação pedagógica, ou seja, a disseminação das diretrizes legais brasileiras da EA pode se romper entre os elos administrativos e executivos nas IES, assim a EA perde força e oportunidades de ampliação e aperfeiçoamento de sua abordagem no programa. No CS3 as diretrizes são reconhecidas apenas pela professora I que assume tê-las sido apresentadas quando foi lhe designada à tarefa de auxílio na atualização do projeto pedagógico do curso, no entanto, a última atualização que houve no programa, no âmbito das questões ambientais, foi a oferta obrigatória da disciplina de gestão ambiental que até o primeiro semestre de 2011 era ofertada como disciplina optativa. Dessa maneira, seria um equívoco afirmar que as IES conhecem

essas diretrizes, se a disseminação delas se rompe em alguma etapa de seu processo, ou se conhecê-la significa afunilá-la ao que deve caber formalmente no projeto pedagógico do curso. Abaixo, uma síntese dos achados relacionados a C3.

Apesar de negar a proposição nos três casos, alguns aspectos merecem atenção com relação aos CS2 e CS3 que possuem presentes, entre seus docentes, sujeitos fortemente envolvidos com questões ambientais. No CS2 o exemplo de um docente que possui a EA presente em sua formação e que, segundo seu relato, os valores absorvidos nessa experiência, ajudaram a construir seus valores profissionais, no CS3 uma docente que ainda não tem presente a EA em sua formação, mas que a aplica, segundo sua fala, como um valor inegociável. Ao afirmar que no CS2 e CS3 estão presentes forças individuais, a autora quer ressaltar a presença de sujeitos disseminadores dessa abordagem, que absorvem a EA como um valor e não a resumem a um aspecto instrumental. Há, com isso, maior probabilidade de alcance dos objetivos da EA no que concerne à transformação de sujeitos.

		CS1	CS2	CS3
PROCESSO EDUCATIVO – C3	Interdisciplinaridade	a) Aplicação reduzida. b) Sem evidências de práticas que confirmem sua efetividade.	Evidências de práticas que confirmam sua efetividade	a) Aplicação reduzida. b) Sem evidências de práticas que confirmem sua efetividade.
	Transversalidade	a) Em processo embrionário, considerando os primeiros projetos contidos no Programa Institucional de Educação Ambiental.	Evidências de práticas que confirmam sua efetividade	Sem evidências de práticas que confirmem sua efetividade.

Quadro 34: Análise conjunta dos casos – C3

Fonte: Elaborado pela autora.

Nesse ponto, o quadro 38 resgata as proposições do estudo que estão relacionadas à terceira questão específica do trabalho (Quadro 35).

Questão3. Quais práticas pedagógicas corroboram o processo educativo ambiental de formação dos administradores nas IES?

Proposição 5 (P5): As instituições devem dominar práticas pedagógicas que abarquem o caráter transversal e interdisciplinar da EA.

Proposição confirmada no CS2

Quadro 35: Análise da proposição P5.

Fonte: Elaborado pela autora.

A interdisciplinaridade e a transversalidade são reconhecidas como alguns dos desafios para implementação de programas da EA (Barbieri e Silva, 2011), muitos fatores poderiam ser pontuados na tentativa de justificar essa dificuldade, segundo os dados coletados na presente pesquisa. No CS1, apesar das dimensões estarem classificadas como essenciais nos relatos do diretor acadêmico e da coordenadora pedagógica da IES, no curso de administração, as práticas que corroboram essas dimensões são reduzidas, a disciplina de gestão ambiental existe e constitui o ponto central do debate, mas não se amplia, além do que, conforme sua ementa, a EA não está presente como ponto de análise. Apesar de constar uma atividade denominada interdisciplinar, no final do curso de administração, a metodologia utilizada não indica que há diálogo entre os docentes, pois cada um define seus pontos de avaliações no trabalho, de maneira isolada. O programa institucional de EA propõe a tarefa de execução dos projetos às coordenações, mas não foi percebido na prática esse envolvimento.

No CS2, não existe a disciplina de gestão ambiental, mas a presença da abordagem em várias disciplinas do curso presume sua efetividade. Porém, ainda que haja esse reconhecimento, deve ser preenchida a lacuna de comunicação entre os docentes. A transversalidade no CS2 está corroborada por um histórico de atividades voltadas a EA na IES, apesar de constatar a baixa, mas não nula participação dos alunos de administração. O histórico desse debate através das atividades comprovadas reforça, sobretudo, sua identidade cultural.

No CS3 as dimensões interdisciplinaridade e transversalidade também não foram reconhecidas no curso, percebeu-se a pouca interação entre os docentes e muitas lacunas que poderiam ser preenchidas com o uso da abordagem no decorrer de sua matriz. No âmbito da pesquisa, por exemplo, o surgimento de um grupo de pesquisa sugere novos efeitos, mas

ainda não se pode afirmá-los. A transversalidade se enfraquece, pois não se pode afirmá-la quando a própria IES determina formalmente espaços específicos para esse debate.

As Instituições de Ensino Superior, aqui representadas pelos três casos analisados, reafirmaram dificuldades já previstas em outros estudos (Dias, 1991; Barbieri e Silva, 2011; Sauvé. 2005; Pedrini, 2003; Pedrini, 2007) e apontaram novos desafios relatados no decorrer desse texto. Duas forças surgem nessa análise, como pôde ser observado: a institucional e a individual. A força institucional é corroborada pelas ações mais amplas e que são fortemente influenciadas pelas diretrizes legais da EA; a força individual se confirma pela presença de docentes envolvidos com a questão, essa força assume uma relevância quando se considera o próprio significado da EA como instrumento de fortalecimento de valores sociais, assim como torna mais fácil sua dissemina o pelo modelo de envolvimento que os sujeitos apresentam. Optou-se por não tratar força institucional e força individual como categorias, com o risco de não atender a um dos critérios de categoriza o definidos por Bardin (1977, p. 117) o de serem mutuamente exclusivas (cada elemento incluído em apenas uma única categoria), pois não se pode ignorar a própria rela o entre elas.

6 CONCLUSÃO

A evolução das questões ambientais no mundo pressupõe uma sociedade mais reflexiva, capaz de buscar e aplicar soluções sustentáveis para minimizar o descompasso entre a degradação do meio ambiente e o modelo de desenvolvimento atual. A legislação brasileira impõe novos parâmetros para a inserção do debate ambiental, no âmbito do ensino formal e informal e, nesse contexto, as IES assumem a responsabilidade de formar profissionais que não estejam apenas preparados tecnicamente para atuarem em suas atividades, mas que sejam sensíveis e conscientes para lidar com problemas ambientais.

Segundo Dias (2006), o legado deixado pelos eventos e acordos que marcam o mundo desde a década 1970, no contexto da EA - as manifestações sociais, os discursos descontentes presente na mídia e no meio acadêmico - revelam os desajustes entre a vida que os seres humanos escolheram e a necessidade de refletir acerca do atual modelo de desenvolvimento. A evolução da EA emerge como resposta de adaptação.

Sobre a formação de profissionais de nível superior, especificamente dos administradores, Barbieri e Silva (2011) afirmam que tornar a EA parte dessa formação constitui um dos grandes desafios dessa educação. Os administradores estão entre os profissionais que, a partir de suas atividades, podem contribuir para o aumento dos problemas socioambientais, segundo as resoluções da Conferência de Tbilisi, evento que aconteceu em 1977, década que deu início a esse debate no mundo. O papel impactante que as empresas assumem na sociedade tem o peso de seus dirigentes; administradores são pessoas chave do processo de desenvolvimento das empresas que podem contribuir em duas direções desse processo, ou para o desenvolvimento sustentável ou para a intensificação dos problemas ambientais que já atingiram dimensão planetária.

No entrelaçamento entre as questões que envolvem a evolução dos problemas ambientais, as diretrizes legais nacionais concernentes a EA, as práticas e dificuldades de implementação dos programas de EA nos cursos de administração é que o presente projeto levantou sua questão: Como as Instituições de Ensino Superior implementam a educação ambiental na formação dos administradores de empresas, tendo em vista as disposições instituídas pela Política Nacional da Educação Ambiental?

Para responder o problema levantado na presente pesquisa, três questões específicas foram analisadas:

- a) Como os cursos de administração, representadas por professores e gestores dos cursos, compreendem a educação ambiental?
- b) Como ocorre a reconfiguração dos currículos dos cursos de administração concernente a variável ambiental?
- c) Quais práticas pedagógicas corroboram o processo educativo ambiental de formação dos administradores nas IES?

O que se percebe é que a EA não foi internalizada nos planos e práticas pedagógicas das IES pesquisadas, apesar do esforço internacional que iniciou na década 1970 e da Política Nacional de Educação Ambiental. Visões instrumentais acerca da EA, discursos desencorajados, lacunas entre objetivos e práticas, visão restrita acerca da legislação, espaço reduzido de debate, práticas interdisciplinares e transversais incipientes constituem alguns dos desafios que as IES enfrentam acerca da implementação da EA.

Constatou-se que iniciativas individuais prevalecem quando comparadas aos empenhos institucionais; esse fato, de alguma maneira, corrobora o caráter humano intrínseco dessa questão. Ao absorverem valores concernentes a EA, professores revelam olhares diferenciados para o mundo, no contexto de suas formações e de suas vidas. Assim, auto definições como “penso fora da caixa” surgem, justificando posturas mais sensíveis diante da lógica predominante na formação de administradores que propõe o desenvolvimento e a geração de riqueza a qualquer custo. Observa-se que a EA, quando chega ao indivíduo se fortalece diante da possibilidade de internalização e disseminação de práticas e valores.

O empenho das IES voltado para implementação da EA na formação de administradores não deve ser encerrado na inserção da disciplina de gestão ambiental em suas matrizes curriculares, tampouco, os desafios acerca das práticas pedagógicas devem ser inibidores do papel relevante que as IES assumem quanto à formação de futuros administradores conscientes e preparados para a inserção da variável ambiental em suas estratégias e decisões.

Observa-se que ainda há um longo caminho para que se alcancem os objetivos da EA previstos na Lei 9.795/99, a saber:

São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;

VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (art. 5º).

A EA, por meio de um processo consciente de interação do indivíduo com o meio em que vive, ainda representa um desafio, por mais que se reconheçam avanços no debate. O homem é o meio dessa transformação, é dele que parte e é para ele que se dirige essa questão; e ainda levará um tempo para que suas contribuições tornem-se significativas para a diminuição dos prejuízos que vem causando ao planeta.

6.1 Contribuições acadêmicas e gerenciais

No âmbito acadêmico, este trabalho busca contribuir com o debate da educação ambiental como pressuposto para o alcance do desenvolvimento sustentável, como dimensão necessária para a formação de futuros administradores que devem considerar a variável ambiental no processo de tomada de decisões intrínseco a atividade da gestão; busca contribuir também para o debate no que concerne a inserção dessa dimensão nos currículos das Instituições de Ensino Superior no Brasil.

Sob uma perspectiva gerencial, este trabalho, ao identificar desafios na implementação da IES, pode contribuir com gestores da educação que buscam parâmetros para desenvolver seus modelos de inserção da EA no ensino superior, sobretudo, quando apresenta como base dessa implementação aspectos legais que a sustentam.

6.2 Limitações da pesquisa e sugestões para futuras pesquisas

Os resultados dos estudos de casos não podem ser generalizados para o universo da IES, ainda que a utilização de pelo menos três ou quatro casos, segundo Yin (2005), torne o estudo mais convincente e permita maiores generalizações. Mas apesar disso, os estudos de casos permitem confirmar, refutar ou modificar uma teoria existente, acrescentando novas proposições, novas hipóteses.

A presente pesquisa não apenas mostrou a continuidade das dificuldades para implantar a EA conforme aquelas pontuadas em Belgrado, Tbilisi, TEASS, mas revelou aspectos negligenciados na literatura, que são os motivos aqui apresentados por professores, coordenadores e dirigentes de IES. O estudo evidenciou o lado humano do problema, o dilema desses atores que compreendem a necessidade e validade da EA, mas sentem-se inseguros, diante das lacunas e desafios existentes no processo de implementação da EA nas IES, inclusive devido à falta de uma orientação mais precisa das suas instituições estabelecidas em seus documentos oficiais. Há, com isso, a hipótese de relação entre o grau de implementação da EA nos cursos de graduação em administração com a sua explicitação nos projetos pedagógicos da IES, assim como a possibilidade de vantagem ao enfrentarem os desafios inerentes a implementação da EA, quando possuem docentes pessoalmente envolvidos com essa questão.

Ao optar por um estudo de multicase, um dos critérios que deve ser considerado é a quantidade de casos que possuirá o estudo. Yin (2009) aconselha o uso de multicase, mesmo que o pesquisador tenha possibilidade de escolher entre o estudo de caso múltiplo ou único e mesmo que só haja possibilidade de um estudo de caso “de dois casos”. Eisenhardt (1989), no entanto, defende que a utilização de menos de quatro de casos pode representar dificuldades quanto à compreensão da realidade. A pesquisa, no âmbito do impasse entre os autores, apresenta-se vulnerável por possuir três casos em sua análise.

Vale ressaltar a dificuldade que a pesquisadora enfrentou ao coletar documentos institucionais, especificamente, projetos pedagógicos dos cursos de administração das IES pesquisadas. Essa dificuldade pode ter representado perdas de informações relevantes para o processo de análise da presente pesquisa.

Além das hipóteses comentadas acima, outras pesquisas podem considerar: a) a possibilidade de ampliação do estudo, a partir da inclusão de discentes como sujeitos de pesquisa. Há, com isso, a possibilidade de confrontar dados e inaugurar novas dimensões; e, b) a análise das especificidades das IES, quando separadas por dois formatos administrativos (público e privado). Esses formatos sugerem modelos distintos nas regras das carreiras docentes, assim como nos parâmetros que moldam a cultura da organização.

REFERÊNCIAS

ALPERSTEDT, P.; PIRES, P.; MORAES, MC.; **Ensino Superior em Administração no Brasil: Limites e Possibilidades em Busca de uma Visão mais Sustentável de Mundo.** Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Salvador, Brasil, 2015.

BRUNNQUELL, C.; SCHREINER, L. C. **Experiências Docentes no Ensino da Gestão de Operações Sustentáveis em Cursos de Administração.** Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Salvador, Brasil, 2015.

BANDEIRA DE MELLO. **Softwares em pesquisa qualitativa.** in: Godoi, C; Bandeira-de-Mello, R. & Silva, A. Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006.

BARBIERI, J. C; DA SILVA D; **Educação Ambiental na formação do administrador.** São Paulo. São Paulo:Cengage Learning. 2011.

BARBIERI, J. C; **Desenvolvimento e meio ambiente: as estratégias de mudanças da Agenda 21.** 11.ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BERTERO, C. O; **Ensino e Pesquisa em Administração.** Coleção Debates em Administração. São P

BENBASAT, I; GOLDSTEIN, D.K; MEAD, M. **The case research strategy in studies of information systems.** *MIS Quarterly*, v. 11, n. 3, p. 369–386, Set. 1987. Thomson Learning. 2006.

BLUHM, D.J.; HARMAN, W.; LEE, T.W.; MITCHELL, T.R.; **Qualitative Research in Management: A Decade of Progress.** *Journal of Management Studies*. Volume 48, Issue 8, pags 1866–1891, December 2011.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a **Política Nacional do Meio Ambiente.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm. Acesso em 3 set. 2013.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a **Política Nacional de Educação Ambiental,** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 2 set. 2013.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente, Centro de Informação. Documentação Ambiental e Editoração. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA. Carta Brasileira para Educação Ambiental.** 3. ed - Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Centro de Informação, Documentação Ambiental e Editoração **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA.** 3. ed - Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Centro de Informação, Documentação Ambiental e Editoração. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA. Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global - TEASS.** 3. ed - Brasília, 2005.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso futuro comum.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CONFERENCIA das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento - CNUMAD. **Agenda 21**, 1992. Disponível em <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-global>. Acesso em 02.08.13.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação e gestão ambiental.** 1. ed. Gaia. São Paulo, 2006.

DIAS, G. F. Os **Quinze Anos da Educação Ambiental no Brasil.** Em Aberto, Brasília, v. 10, a 49, jan./mar. 1991.

EISENHARDT, K; GRAEBNER, M. E. **Theory building from cases: opportunities and challenges.** *Academy of Management Journal*, Vol 50(1), Feb 2007, 25-32.

EISENHARDT, K. **Building theories from case study research.** *The academy of management review*, v. 14, n. 4, p. 532-550, Out. 1989.

FERREIRA, F. V. **Management no Brasil em perspectiva histórica: o projeto do IDORT nas décadas de 1930 e 1940.** São Paulo: EAESP/FGV, 2008. 254 p.

GIROLETTI, D; **Administração no Brasil: potencialidades, problemas e perspectivas.** *Rae*, v. 45, edição especial Minas Gerais. 2005.

GODOY, A. **Estudo de caso qualitativo.** In: Godoi, C. K.; Bandeira de Mello, R. & Silva, A. A. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos.* São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOI, C.K.; BALSINI, C.P.V. **A pesquisa qualitativa nos estudos organizacionais brasileiros: uma análise bibliográfica.** In: Godoi, C. K.; Bandeira de Mello, R. & Silva, A. A. Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior/evolução -1980-a-2007.** Disponível em [censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007](#). Acesso em 26. NOV. 2011.

JACOBI, P. R. **Educação Ambiental, Cidadania e sustentabilidade.** Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 189-205, março. 2003.

JACOBI, P. R. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo.** Educação e Pesquisa, vol. 31, n.2, p. 233-250, maio/ago. 2005.

MAANEN, J. **Reclaiming qualitative for organizational research: a preface in Administrative Science Quarterly,** v. 24, p. 520-526. Dec, 1979.

MERRIAM, S. B. et al. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis.** San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

MERRIAM, S. **Qualitative research and case study applications in Education.** San Francisco: JosseyBass, 1998.

MORADILLO, E. F., OKI, M C, M., **Educação Ambiental na Universidade: Construindo Possibilidades.** Quím. Nova. V 27, Nº 2, 332-336, 2004.

PATTON, M. Q. **Qualitative Research & Evaluation Methods.** 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2002.

PEDRINI, G. **Educação Ambiental para o Desenvolvimento ou Sociedade Sustentável? Uma Breve Reflexão para a América Latina.** Educação Ambiental em Ação, v.17, 2006.

PELLOCCIONE, N. B.; PEDRINI G. **A Contribuição da Academia na EAEB.** II Simpósio de Educação Ambiental Empresarial do Rio de Janeiro, 2009, UERJ.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável.** 4.ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SACHS, I. **Desenvolvimento: includente, sustentável, sustentado**. Rio de Janeiro. Garamond, 2008.

SANTOS, U. G; PEDRINI, G. **Educação Ambiental na Universidade: Estudo de Caso de uma Disciplina de Pós-graduação**. VII Encontro de Educação Ambiental do Estado do Rio de Janeiro, 1999.

SAUVÉ, L. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: uma análise complexa**. Revista de Educação Pública, vol. 10, jul/dez, 1997.

SAUVÉ, L. **Educação Ambiental: possibilidades e limitações**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SAUVÉ, L. **Currents in environmental education: maooin a complex and evolving pedagogical Field**. Canadian journal of Environmental Education, V. 10, primavera, 2005.

SHRIVASTAVA P. **Enviromental Technologies and competitive advantage**. Strategic Management Journal, Vol. 16, 183-200. Bucknell University, Lewisburg, Pennsylvania, U.S.A, 1995.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1992.

TUFTS UNIVERSITY. **A Declaração Talloires**. Disponível em <http://talloiresnetwork.tufts.edu/wpcontent/uploads/DeclarationinPortuguese.pdf.pdf>. Acesso em 15/06/2013.

UNESCO **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável**, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação. – Brasília., 2005.

UNESCO. **Conferência Intergubernamental sobre Educación Ambiental** celebrada em Tbilisi: Informe Final. Paris: UNESCO, 1978. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763sb.pdf>. Acesso em 15/06/2013.

UNESCO. **La Carta de Belgrado**. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0001/000177/017772sb.pdf>. Acesso em 15/06/2013.

UFPI, **Universidade Federal do Piauí**. Disponível em <http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/df/arquivos/files/NDE.pdf>. Acesso em 10.12.2015.

UFPI, **Universidade Federal do Piauí.** Disponível em [http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/proplan/arquivos/files/PDI%20%202015-2019_UFPI_Reformulado_Versao%20Final_docx\(2\).pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/proplan/arquivos/files/PDI%20%202015-2019_UFPI_Reformulado_Versao%20Final_docx(2).pdf). Acesso em 12.12.2015.

UFPI, **Universidade Federal do Piauí.** Disponível em http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/estatuto_ufpi.pdf. Acesso em 12.12.2015.

VERGARA, S. C. **Projeto e Relatórios de Pesquisa em Administração.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

YIN, R. ***Estudo de caso: planejamento e métodos.*** 4ª ed. Porto Alegre: Ed. Bookman. 2009.

YIN, R. ***Estudo de caso: planejamento e métodos.*** 3ª ed. Porto Alegre: Ed. Bookman. 2005.

APÊNDICES

Apêndice A: Roteiro semi-estruturado para condução das entrevistas de campo

Identificação do Entrevistado	
Nome:	
IES:	
Função:	
Idade:	
Tempo de experiência:	
Categoria 1: Interpretação do conceito	
1.1	Qual a sua área de atuação na educação?
1.2	Tem ou teve alguma experiência com a temática ambiental?
1.3	Como você compreende o Meio Ambiente, com base em seu conceito?
1.4	Como você compreende a Educação Ambiental, com base em seu conceito?
1.5	Considera que EA tem um papel relevante na formação do administrador? Por quê?
1.6	A Educação Ambiental pode ser utilizada como instrumento de fortalecimento da cidadania e da solidariedade?
1.7	Considera que existe relação da Educação Ambiental com a formação democrática da sociedade?
1.8	Considera que existe alguma relação da Educação Ambiental com a formação humanística?
1.9	Considera a Educação Ambiental um instrumento transformador das relações sociais?
1.10	Considera a EA um componente da Educação para o Desenvolvimento Sustentável ou é algo diferente?
Categoria 2: Configuração dos programas	
2.1	Como a IES planeja o processo de ensino-aprendizagem? (considerando aspectos como definição de diretrizes, avaliação, controle, etc.)
2.2	Como se caracteriza o processo de construção e revisão do projeto pedagógico do curso de administração?
2.3	Como a IES discute as mudanças relacionadas à matriz do curso de administração?
2.4	Quais os parâmetros usados para definição de mudanças na matriz do curso de administração?
2.5	Como a temática Ambiental vem sendo inserida na matriz do curso de administração?
2.6	Quais os critérios para escolha dos professores que ministram as disciplinas com essa abordagem?
2.7	Existe (ou existiu) alguma iniciativa da IES para formação dos professores, considerando a temática ambiental?
2.8	Qual o papel do professor na construção do plano de ensino da disciplina?
2.9	Conhece as diretrizes legais da Educação Ambiental no Brasil?
2.10	Existem objetivos definidos para o curso acerca da temática ambiental, no âmbito de sua gestão?
Categoria 3: Processo educativo	
3.1	A IES apoia a autonomia dos docentes para propor formas diferentes de ação educativa?
3.2	Há um incentivo para abordagem da temática, de uma maneira geral?
3.3	Existe alguma iniciativa que conste no calendário da IES no contexto da temática ambiental? (alguma ação, evento, etc)

3.4	Quais as principais iniciativas promovidas pela IES acerca da temática ambiental?
3.5	A IES aborda e incentiva a interdisciplinaridade e a transversalidade como dimensões essenciais no processo de formação dos alunos?
3.6	A transversalidade na educação diz respeito a temas atrelados a melhoria da sociedade e da humanidade. Considera a EA um tema transversal? Se sim, a IES pratica essa transversalidade quanto a AE?
3.7	A EA pode ser reconhecida também como um tema interdisciplinar na IES?
	Quais as práticas pedagógicas corroboram essas abordagens (transversalidade e interdisciplinaridade) no processo de formação dos alunos, considerando a Educação Ambiental?
3.8	A comunidade é inserida nessas práticas? Como?

ANEXOS

Anexo A - Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global

Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global

Este Tratado, assim como a educação, é um processo dinâmico em permanente construção. Deve portanto propiciar a reflexão, o debate e a sua própria modificação.

Nós, signatários, pessoas de todas as partes do mundo, comprometidas com a proteção da vida na Terra, reconhecemos o papel central da educação na formação de valores e na ação social. Comprometemo-nos com o processo educativo transformador através de envolvimento pessoal, de nossas comunidades e nações para criar sociedades sustentáveis e eqüitativas. Assim, tentamos trazer novas esperanças e vida para nosso pequeno, tumultuado, mas ainda assim belo planeta.

Introdução

Consideramos que a educação ambiental para uma sustentabilidade equitativa é um processo de aprendizagem permanente, baseado no respeito a todas as formas de vida. Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva em nível local, nacional e planetário.

Consideramos que a preparação para as mudanças necessárias depende da compreensão coletiva da natureza sistêmica das crises que ameaçam o futuro do planeta. As causas primárias de problemas como o aumento da pobreza, da degradação humana e ambiental e da violência podem ser identificadas no modelo de civilização dominante, que se baseia em superprodução e superconsumo para uns e em subconsumo e falta de condições para produzir por parte da grande maioria.

Consideramos que são inerentes a crise, a erosão dos valores básicos e a alienação e a não participação da quase totalidade dos indivíduos na construção de seu futuro. É fundamental que as comunidades planejem e implementem suas próprias alternativas às políticas vigentes. Dentre essas alternativas está a necessidade de abolição dos programas de desenvolvimento, ajustes e reformas econômicas que mantêm o atual modelo de crescimento, com seus terríveis efeitos sobre o ambiente e a diversidade de espécies, incluindo a humana. Consideramos que a educação ambiental deve gerar, com urgência, mudanças na qualidade de vida e maior consciência de conduta pessoal, assim como harmonia entre os seres humanos e destes com outras formas de vida.

Princípios da Educação para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global:

1. A educação é um direito de todos; somos todos aprendizes e educadores.
2. A educação ambiental deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seu modo formal, não-formal e informal, promovendo a transformação e a construção da sociedade.

3. A educação ambiental é individual e coletiva. Tem o propósito de formar cidadãos com consciência local e planetária, que respeitem a autodeterminação dos povos e a soberania das nações.
4. A educação ambiental não é neutra, mas ideológica. É um ato político.
5. A educação ambiental deve envolver uma perspectiva holística, enfocando a relação entre o ser humano, a natureza e o universo de forma interdisciplinar.
6. A educação ambiental deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas.
7. A educação ambiental deve tratar as questões globais críticas, suas causas e inter-relações em uma perspectiva sistêmica, em seu contexto social e histórico. Aspectos primordiais relacionados ao desenvolvimento e ao meio ambiente, tais como população, saúde, paz, direitos humanos, democracia, fome, degradação da flora e fauna, devem ser abordados dessa maneira.
8. A educação ambiental deve facilitar a cooperação mútua e equitativa nos processos de decisão, em todos os níveis e etapas.
9. A educação ambiental deve recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história indígena e culturas locais, assim como promover a diversidade cultural, lingüística e ecológica. Isto implica uma visão da história dos povos nativos para modificar os enfoques etnocêntricos, além de estimular a educação bilíngüe.
10. A educação ambiental deve estimular e potencializar o poder das diversas populações, promovendo oportunidades para as mudanças democráticas de base que estimulem os setores populares da sociedade. Isto implica que as comunidades devem retomar a condução de seus próprios destinos.
11. A educação ambiental valoriza as diferentes formas de conhecimento. Este é diversificado, acumulado e produzido socialmente, não devendo ser patenteado ou monopolizado.
12. A educação ambiental deve ser planejada para capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de maneira justa e humana.
13. A educação ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião ou classe.
14. A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores.
15. A educação ambiental deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações. Deve converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis.
16. A educação ambiental deve ajudar a desenvolver uma consciência ética sobre todas as formas de vida com as quais compartilhamos este planeta, respeitar seus ciclos vitais e impor limites à exploração dessas formas de vida pelos seres humanos.

Plano de Ação

As organizações que assinam este Tratado se propõem a implementar as seguintes diretrizes:

- 1.** Transformar as declarações deste Tratado e dos demais produzidos pela Conferência da Sociedade Civil durante o processo da Rio-92 em documentos a serem utilizados na rede formal de ensino e em programas educativos dos movimentos sociais e suas organizações.
- 2.** Trabalhar a dimensão da educação ambiental para sociedades sustentáveis em conjunto com os grupos que elaboraram os demais tratados aprovados durante a Rio-92.
- 3.** Realizar estudos comparativos entre os tratados da sociedade civil e os produzidos pela Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento – UNCED; utilizar as conclusões em ações educativas.
- 4.** Trabalhar os princípios deste Tratado a partir das realidades locais, estabelecendo as devidas conexões com a realidade planetária, objetivando a conscientização para a transformação.
- 5.** Incentivar a produção de conhecimentos, políticas, metodologias e práticas de educação ambiental em todos os espaços de educação formal, informal e não-formal, para todas as faixas etárias.
- 6.** Promover e apoiar a capacitação de recursos humanos para preservar, conservar e gerenciar o ambiente, como parte do exercício da cidadania local e planetária.
- 7.** Estimular posturas individuais e coletivas, bem como políticas institucionais que revisem permanentemente a coerência entre o que se diz e o que se faz, os valores de nossas culturas, tradições e história.
- 8.** Fazer circular informações sobre o saber e a memória populares e sobre iniciativas e tecnologias apropriadas ao uso dos recursos naturais.
- 9.** Promover a co-responsabilidade dos gêneros feminino e masculino sobre a produção, reprodução e manutenção da vida.
- 10.** Estimular e apoiar a criação e o fortalecimento de associações de produtores e consumidores e de redes de comercialização ecologicamente responsáveis.
- 11.** Sensibilizar as populações para que constituam Conselhos populares de Ação Ecológica e Gestão do Ambiente visando investigar, informar, debater e decidir sobre problemas e políticas ambientais.
- 12.** Criar condições educativas, jurídicas, organizacionais e políticas para exigir que os governos destinem parte significativa de seu orçamento à educação e meio ambiente.
- 13.** Promover relações de parceria e cooperação entre as ONGs e movimentos sociais e as agências da ONU (UNESCO, PNUMA, FAO, entre outras), em nível nacional, regional e internacional, a fim de estabelecer em conjunto as prioridades de ação para a educação, meio ambiente e desenvolvimento.
- 14.** Promover a criação e o fortalecimento de redes nacionais, regionais e mundiais para realização de ações conjuntas entre organizações do Norte, Sul, Leste e Oeste com perspectiva planetária (exemplos: dívida externa, direitos humanos, paz, aquecimento global, população, produtos contaminados).
- 15.** Garantir que os meios de comunicação se transformem em instrumentos educacionais para preservação e conservação de recursos naturais, apresentando a pluralidade de versões com fidedignidade e contextualizando as informações. Estimular transmissões de programas gerados por comunidades locais.

16. Promover a compreensão das causas dos hábitos consumistas e agir para transformação dos sistemas que os sustentam, assim como para a transformação de nossas próprias práticas.
17. Buscar alternativas de produção autogestionária apropriadas economicamente e ecologicamente, que contribuam para uma melhoria da qualidade de vida.
18. Atuar para erradicar o racismo, o sexismo e outros preconceitos; e contribuir para um processo de reconhecimento da diversidade cultural, dos direitos territoriais e da autodeterminação dos povos.
19. Mobilizar instituições formais e não-formais de educação superior para o apoio ao ensino, pesquisa e extensão em educação ambiental e a criação em cada universidade, de centros interdisciplinares para o meio ambiente.
20. Fortalecer as organizações dos movimentos sociais como espaços privilegiados para o exercício da cidadania e melhoria da qualidade de vida e do ambiente.
21. Assegurar que os grupos de ecologistas popularizem suas atividades e que as comunidades incorporem em seu cotidiano a questão ecológica.
22. Estabelecer critérios para a aprovação de projetos de educação para sociedades sustentáveis, discutindo prioridades sociais junto às agências financiadoras.

Sistemas de Coordenação, Monitoramento e Avaliação

Todos os que assinam este Tratado concordam em:

1. Difundir e promover em todos os países o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, através de campanhas individuais e coletivas promovidas por ONGs, movimentos sociais e outros.
2. Estimular e criar organizações, grupos de ONGs e movimentos sociais para implantar, implementar, acompanhar e avaliar os elementos deste Tratado.
3. Produzir materiais de divulgação deste Tratado e de seus desdobramentos em ações educativas, sob a forma de textos, cartilhas, cursos, pesquisas, eventos culturais, programas na mídia, feiras de criatividade popular, correio eletrônico e outros.
4. Estabelecer um grupo de coordenação internacional para dar continuidade às propostas deste Tratado.
5. Estimular, criar e desenvolver redes de educadores ambientais.
6. Garantir a realização, nos próximos três anos, do 1º Encontro Planetário de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis.
7. Coordenar ações de apoio aos movimentos sociais em defesa da melhoria da qualidade de vida, exercendo assim uma efetiva solidariedade internacional.
8. Estimular articulações de ONGs e movimentos sociais para rever suas estratégias e seus programas relativos ao meio ambiente e educação.

Grupos a serem envolvidos

Este Tratado é dirigido para:

1. Organizações dos movimentos sociais – ecologistas, mulheres, jovens, grupos étnicos, artistas, agricultores, sindicalistas, associações de bairro e outros.

2. ONGs comprometidas com os movimentos sociais de caráter popular.
3. Profissionais de educação interessados em implantar e implementar programas voltados à questão ambiental tanto nas redes formais de ensino como em outros espaços educacionais.
4. Responsáveis pelos meios de comunicação capazes de aceitar o desafio de um trabalho transparente e democrático, iniciando uma nova política de comunicação de massas.
5. Cientistas e instituições científicas com postura ética e sensíveis ao trabalho conjunto com as organizações dos movimentos sociais.
6. Grupos religiosos interessados em atuar junto às organizações dos movimentos sociais.
7. Governos locais e nacionais capazes de atuar em sintonia/parceria com as propostas deste Tratado.
8. Empresários comprometidos em atuar dentro de uma lógica de recuperação e conservação do meio ambiente e de melhoria da qualidade de vida humana.
9. Comunidades alternativas que experimentam novos estilos de vida condizentes com os princípios e propostas deste Tratado.

Recursos

Todas as organizações que assinam o presente Tratado se comprometem a:

1. Reservar uma parte significativa de seus recursos para o desenvolvimento de programas educativos relacionados com a melhora do ambiente de vida.
2. Reivindicar dos governos que destinem um percentual significativo do Produto Nacional Bruto para a implantação de programas de educação ambiental em todos os setores da administração pública, com a participação direta de ONGs e movimentos sociais.
3. Propor políticas econômicas que estimulem empresas a desenvolverem e aplicarem tecnologias apropriadas e a criarem programas de educação ambiental para o treinamento de pessoal e para a comunidade em geral.
4. Incentivar as agências financiadoras a alocarem recursos significativos a projetos dedicados à educação ambiental; além de garantir sua presença em outros projetos a serem aprovados, sempre que possível.
5. Contribuir para a formação de um sistema bancário planetário das ONGs e movimentos sociais, cooperativo e descentralizado, que se proponha a destinar uma parte de seus recursos para programas de educação e seja ao mesmo tempo um exercício educativo de utilização de recursos financeiros.

Anexo B – Matriz Curricular do Curso de Administração – CS1

1º PERÍODO	C/H
Economia Aplicada à Administração	72
Introdução à Filosofia	72
Metodologia da Pesquisa	72
Informática Aplicada à Administração	72
Teorias da Administração I	72
2º PERÍODO	
Sociologia Aplicada à Administração	72
Instituição de Direito e Direito Empresarial	72
Comunicação Administrativa	72
Matemática Aplicada à Administração	72
Teorias da Administração II	72
3º PERÍODO	
Psicologia Aplicada à Administração	72
Contabilidade Aplicada à Administração	72
Legislação Trabalhista e Previdenciária	72
Estatística Aplicada à Administração	72
Organização, Sistemas e Métodos	72
4º PERÍODO	
Gestão de Tributos	72
Matemática Financeira	72
Administração de Custos	72
Administração de Recursos Humanos I	72
Administração de Marketing I	72
5º PERÍODO	
Administração de Marketing II	72
Administração de Sistemas de Informação	72
Administração Financeira e Orçamentária I	72
Administração de Rec. Materiais e Patrimonial	72
Administração de Recursos Humanos II	72
6º PERÍODO	
Administração da Produção I	72
Administração Financeira e Orçamentária II	72
Gestão Pública	72
Logística Empresarial	72
Pesquisa Aplicada à Administração	72
7º PERÍODO	
Administração de Serviços	72
Gestão Ambiental	72
Administração da Produção II	72
Gestão Estratégica	72
Elaboração e Gestão de Projetos	72
Estágio Curricular	300
8º PERÍODO	
Criação de Negócios	72
Ética Empresarial	72

Consultoria Empresarial	72
Jogos de Empresas	36
Comércio Internacional	36
Gestão de Agronegócio	36
Gestão Contemporânea	36

Anexo C – Matriz Curricular do Curso de Administração – CS2

1º PERÍODO	C/H
Fundamentos da Ciência Administrativa I	72
Fundamentos de Direito para Administração	72
Fundamentos Filosóficos	72
Metodologia Científica	72
Português Instrumental	72
2º PERÍODO	
Contabilidade Introdutória	72
Fundamentos da Ciência Administrativa II	72
Fundamentos Sociológicos	54
Matemática Aplicada à Administração	72
Psicologia Aplicada à Administração	72
3º PERÍODO	
Administração de Recursos Humanos I	72
Estatística Aplicada à Administração	72
Introdução à Economia	72
Introdução à Informática	72
Legislação Social e do Trabalho	72
4º PERÍODO	
Administração de Recursos Humanos II	72
Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais	72
Fundamentos da Administração da Produção	72
Matemática Financeira	72
Organização, Sistemas e Métodos	72
5º PERÍODO	
Administração de Sistemas de Informação	72
Administração Financeira e Orçamentária I	72
Comportamento Organizacional	72
Contabilidade Gerencial	72
Planejamento Estratégico	72
6º PERÍODO	
Administração Financeira e Orçamentária II	72
Direito Empresarial	54
Gestão do Setor Público	72
Marketing I	72
Métodos e Técnicas de Pesquisa em Administração	72
7º PERÍODO	
Gestão de Produção e da Qualidade	72
Gestão em Logística e Serviços	54
Gestão em Serviços de Saúde	72
Marketing II	72
Técnicas de Negociação	72
8º PERÍODO	
Criação de Novos Negócios	72
Estágio Curricular Obrigatório	300
Optativa	36

Anexo D – Matriz Curricular do Curso de Administração – CS3

1º PERÍODO	C/H
Teorias da Administração II	60
Seminário de Introdução ao Curso	15
Psicologia Aplicada a Administração	60
Introdução a Filosofia e Ética	90
Tecnologia da Informação da Comunicação	60
Matemática Aplicada a Administração	60
2º PERÍODO	
Teorias da Administração II	60
Estatística I - Administração	60
Elementos de Economia	60
Contabilidade Geral	60
Sociologia Aplicada a Administração	60
3º PERÍODO	
Administração com Pessoas I	60
Introdução a Ciência Política	60
Estatística II	60
Economia Brasileira	60
Pesquisa Aplicada a Administração	60
4º PERÍODO	
Administração com Pessoas II	60
Comunicações Administrativas	60
Contabilidade de Custos	60
Inst. de Direito Público e Privado	60
Matemática Financeira	60
5º PERÍODO	
Administração de Marketing I	60
Gestão Ambiental	60
Administração Financeira e Orçamentária	60
Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais I	60
Direito Administrativo	60
6º PERÍODO	
Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais II	60
Administração de Sistemas da Informação I	60
Estágio Obrigatório I	60
Seminário TCC - I	60
Administração de Marketing I	60
Administração Financeira e Orçamentária I	60
Direito Comercial	60
7º PERÍODO	
Estágio Obrigatório II	180
Administração do Setor Público	60
Seminário TCC II	60
Administração da Produção e Operações I	60
Empreendedorismo	90

Administração de Sistemas da Informações II	60
8º PERÍODO	
Administração Estratégica	75
Administração da Produção e Operações II	60
Elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso	90
Organização e Métodos	60
Direito do Trabalho e Previdenciário	60