



Encontro Internacional sobre Gestão
Empresarial e Meio Ambiente

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DAS PRÁTICAS NOS CURSOS PRESENCIAIS DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES PÚBLICAS DE MOSSORÓ/RN

ROBERTO PORFÍRIO DE SOUSA OLIVEIRA

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
rporfirio19@gmail.com

LILIAN CAPORLINGUA GIESTA

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
ligiesta@gmail.com

GENEVILE CARIFE BERGAMO

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
gcbergamo@ufersa.edu.br

LIVIA NASCIMENTO RABELO

Ufersa
lih_nascimento14@hotmail.com

DJANILTON ALVES DE FRANÇA

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
djanilton.f@gmail.com

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES DAS PRÁTICAS NOS CURSOS PRESENCIAIS DE ADMINISTRAÇÃO DAS IES PÚBLICAS DE MOSSORÓ/RN

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo geral analisar a percepção de discentes de cursos presenciais de Administração de duas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Mossoró/RN acerca da questão ambiental em seus cursos. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com dados obtidos através análise de documentos (Projetos Pedagógico dos Cursos - PPCs) e questionários (aplicados aos alunos). Os objetos de estudo foram os cursos presenciais de Administração das IES públicas da cidade. Como técnica para análise de dados, este estudo contou com: análise de associação, através de testes estatísticos; e a análise documental. Pôde-se observar que a maioria dos alunos pesquisados observa o envolvimento dos cursos com a temática ambiental de forma regular, destacam a promoção da discussão das questões ambientais por meio de eventos e consideram que o debate ambiental ocorre em diversas disciplinas, mesmo que não conste nos documentos como uma disciplina que teria vínculo com a área, o que poderia pressupor certa transversalidade do meio ambiente no currículo, conforme indica a lei e autores da área. Meio ambiente como natureza, como lugar em que se vive e como biosfera são as três concepções de ambiente mais recorrente para os alunos de ambas as instituições.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Cursos de Administração. Instituições de Ensino Superior. Alunos.

ENVIRONMENTAL EDUCATION: STUDENTS PERCEPTION OF PRACTICES IN BUSINESS PRESENCE COURSES OF PUBLICS IHE'S FROM MOSSORÓ/RN

ABSTRACT

This work has the objective to analyze the perception of students from Business courses of two public institutions of higher education (IHE) from Mossoró/RN about environmental issues in their courses. This is a descriptive study, that obtained data through examination of documents (pedagogical projects of the courses – PPC's) and survey (applied to students). The objects of study were the Business courses of public IHE's from the city. As technique for data analysis, this study does: association analysis, using statistical tests; and document analysis. It was observed that most of the researched students: notice the involvement of the courses in environmental issues on a regular basis; highlight the promotion of environmental discussion through events and considerers the environmental discussion occurs in many disciplines, even if not listed in the documents as a discipline linked with the area. This suggestion of multiple disciplines that debate environmental issues could presuppose certain transversality of the environment into the learning program, as indicated by the law and authors from the field. Environment as nature, as a place that we live and as biosphere are the three most frequent conceptions of environment for students of both institutions.

Keywords: Environmental Education. Business Course. Institutions of Higher Education. Students.

INTRODUÇÃO

Com a produção e o uso inapropriados do meio ambiente por gerações de seres humanos, soluções para reverter esse quadro ou, ao menos, amenizá-lo, são buscadas pelas sociedades, governos e acadêmicos. Para tal, anseia-se pela mudança de comportamento do ser humano, tendo como melhor solução apontada: a educação. Nesses preceitos, a Educação Ambiental (EA) conquista ou deveria conquistar mais espaço, principalmente no Ensino Superior, já que a Academia prepara os cidadãos e os profissionais que irão atuar no mercado e aplicar os conhecimentos técnicos.

Tal compromisso não poderia desconsiderar o aspecto legal. Em 27 de abril de 1999, o Congresso Brasileiro decretou a lei 9795, que dispõe sobre a EA. Seja através dessa lei ou por recomendação dos estudiosos da área, a implantação deve ser feita de forma humanista, holística, ética e com concepções pedagógicas inter, multi e/ou transdisciplinares. Apesar de não ter um método específico, existe o consenso que a EA é essencial para um futuro do meio ambiente e das gerações futuras. Essa EA deve ser desenvolvida em diversos contextos, desde o ensino infantil até o ensino superior e educação continuada. EA, neste contexto, é conceituada 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” (BRASIL, 1999, p. 1).

Considerando a importância da EA no Ensino Superior, uma perspectiva a ser considerada é a dos educandos, ainda mais que o objeto nesse estudo se trata de futuros gestores e orientadores. Afinal, este indivíduo é o beneficiado direto, aquele que recebe, trabalha e aplica esses conhecimentos. A relevância, o envolvimento e a visão deles sobre a EA em seu curso serão analisados, buscando esta perspectiva. Procura-se a resposta para: qual a impressão dos alunos a cerca de como os pressupostos ambientais são trabalhados em seus cursos e Instituições de Ensino Superior (IES)?

Identificar e descrever a percepção dos discentes dos cursos pesquisados e ainda verificar se há, nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's), elementos para colaborar e/ou ratificar a percepção dos discentes permitirão que o objetivo desta pesquisa seja atendido. Ao sintetizar, pode-se dizer que objetivo geral é: analisar a percepção de discentes de cursos presenciais de Administração de duas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Mossoró/RN acerca da questão ambiental em seus cursos.

Na próxima seção, 'Revisão Bibliográfica', serão apresentados conceitos, perspectivas e elementos históricos da EA e ainda pontos relevantes nas discussões sobre a EA para e no Ensino Superior. As seções seguintes estão dispostas da seguinte forma: descrevendo o método de execução da pesquisa, a 'Metodologia' é a terceira parte; a 'Apresentação e Análise dos Resultados' apresenta a discussão e os dados; na quinta parte, 'Considerações Finais' vem com apontamentos da pesquisa; por fim, as 'Referências' apresentam o material de apoio para a pesquisa.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Um tema bastante discutido na sociedade contemporânea é a Educação Ambiental, pois as consequências relacionadas à devastação ambiental se alastram por todo planeta e podem ser percebidas por toda população. É importante destacar que essa temática tem grande aporte teórico em seu histórico, dessa forma, para alcançar o estágio em que essa se encontra, muitos eventos foram realizados, diversos estudos foram desenvolvidos e o meio ambiente foi bastante sacrificado (REIGOTA, 2006; DIAS, 2004).

Sendo assim, um breve resumo foi feito desses encontros, que discutiram a mudança dos padrões a partir da conscientização, por Andrade (2008, p. 10-11):

- Conferência de Estocolmo, 1972 – a educação ambiental foi reconhecida como elemento crítico no combate à crise ambiental;
- Encontro Internacional sobre Educação Ambiental, realizado em Belgrado, 1975 – formulam-se princípios e orientações para um programa mundial de Educação Ambiental, que deveria ser contínua, multidisciplinar e integrada às diferenças regionais;
- Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental aos Países Membros, realizada em Tbilisi, 1977 – entende-se que a Educação Ambiental deve promover a solução dos problemas ambientais e ter como objetivo a melhoria da qualidade de vida por meio de um enfoque interdisciplinar e de participação ativa dos indivíduos e da coletividade. No que diz respeito às universidades, acentuou-se a necessidade da EA para estudantes de todos os campos. Desta forma, a temática ambiental deixa de ser restrita às ciências técnicas e naturais, passando a ser também contemplada nas ciências sociais e artísticas, o que representou o reconhecimento das relações entre natureza, tecnologia e sociedade. A conferência considerou a universidade como centro de pesquisa e formação de pessoal qualificado, definindo que a educação ambiental nas escolas superiores deve ser diferente da educação tradicional, para isso, recomendou o desenvolvimento da pesquisa e a aplicação do enfoque interdisciplinar (em qualquer disciplina) nas correlações homem e a natureza;
- Congresso Internacional sobre Educação e Formação Ambientais, realizado em Moscou (1987) - estabeleceu estratégias da EA para a década de 1990. Quanto a Educação universitária propõe o desenvolvimento de sensibilização das autoridades acadêmicas sobre a temática ambiental, o desenvolvimento de programas de estudo na área, o treinamento de professores, e a cooperação institucional;
- Conferência do Rio (Rio-92) reconhece a necessidade de se erradicar o analfabetismo ambiental e estimular a capacitação de recursos humanos para a área ambiental. Reforça a necessidade do enfoque interdisciplinar, prioriza a educação para o desenvolvimento sustentável e a conscientização popular, promove o treinamento.

O problema ambiental não se relaciona com o número de pessoas existentes no planeta que utiliza os recursos naturais para suas necessidades básicas de alimentação, moradia, vestimenta, entre outros. A problemática vai muito além disso, o que realmente tem desgastado o meio ambiente é o consumo excessivo de pequena parcela da população, além do desperdício e da produção desnecessária. Dessa forma, o “crescimento econômico” de um país encontra-se intimamente ligado a destruição ambiental, podendo ser facilmente percebido ao se observar nações como os Estados Unidos e a China no topo dos países mais poluentes (REIGOTA, 2006).

Muitos sintomas de desequilíbrio ambiental podem ser visualizados no planeta, entre eles o efeito estufa, buraco na camada de ozônio, mudanças climáticas, derretimento das calotas polares, entre outros. Diante desse cenário, que avança a cada dia, a educação ambiental surgiu como uma oportunidade para minimização do problema. Sendo assim, esta pode ser entendida como um processo no qual a comunidade e os indivíduos adquirem consciência, conhecimentos, valores, habilidades, determinação e experiência sobre o meio

ambiente, tornando-se aptos a resolver problemas presentes e futuros relacionados à questão ambiental. É evidente que sozinha ela não resolverá todos os problemas ambientais, no entanto, ela pode radicalizar o modo de pensar e agir da população impedindo a avanço desse desgaste (REIGOTA, 2006; DIAS, 2004).

A educação ambiental tem uma série de objetivos interligados que a norteiam, sendo eles: 1) Conscientização: levar os indivíduos e os grupos sociais a terem consciência do meio ambiente e tornarem-se sensíveis aos seus problemas; 2) Conhecimento: levar os indivíduos e os grupos sociais a adquirirem experiências e compreensão global do meio ambiente e seus problemas; 3) Comportamento: levar os indivíduos e os grupos sociais a terem interesse pelo meio ambiente e sentirem necessidade de contribuir com sua proteção; 4) Habilidades: levar os indivíduos e grupos sociais a adquirir as habilidades necessárias para visualizar e ter ideias para resolver a problemática ambiental; 5) Participação: dar possibilidades aos indivíduos e grupos sociais de participarem de atividades que têm como objetivo a resolução de problemas ambientais (REIGOTA, 2006; DIAS, 2004).

Desde a Conferência de Tbilisi (1977), a educação ambiental deve estar presente em todos as instituições educativas. Sendo assim, o projeto pedagógico de qualquer escola ou universidade deve conter este tema. Esta, mesmo após ser bastante debatida não tornou-se uma disciplina da grade escolar, pois sua abrangência deve ir além. O tema educação ambiental segundo o Conselho Federal de Educação deve permear todas as disciplinas, pois seu enfoque é interdisciplinar, pois cada disciplina tem a sua contribuição nas atividades de educação ambiental, uma espécie de “revolução pedagógica”. Além disso, a educação ambiental também deve ter participação de toda comunidade, sendo necessário sair das “quatro paredes” da sala de aula.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR

Com o avanço da ciência, da tecnologia e das mudanças no cenário econômico, político e social, para Silva e Haetinger (2012), o mundo do trabalho precisa cada vez mais de profissionais com visão empreendedora, competência especializada e habilidade diante das questões ambientais, que promovam práticas sustentáveis, com uso inteligente dos recursos naturais e que ajam com compromisso ético-ambiental.

Desde a Conferência de Tbilisi (1977) é entendido por todos que o principal agente nessa mudança é as IES (Instituições de Ensino Superior), que ao formar seus profissionais com a EA transversal e transdisciplinar, durante seus atos profissionais ou não os educados desenvolverão de maneira simples e espontânea o posicionamento crítico a respeito do meio ambiente e seus problemas. E as IES ainda possuem um grande poder em mãos, afinal são elas que repassam os conhecimentos para os demais níveis de educação formal (PEDRINI, 1997).

Este pensamento, de que se devem formar profissionais mais capacitados para lidar com as questões (neste caso, ambientais) através da Universidade, é compartilhado por vários países e instituições como vemos declarado pela UNESCO (2003, p. 185): “Não é possível produzir uma transformação e crescimento sustentável sem uma educação superior inovadora”.

Desde 27 de abril de 1999, foi sancionada no Brasil a lei 9.795, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dispõe sobre a Educação Ambiental. Nela está decretada que a EA deva ser disseminada tanto no Ensino Não-Formal quanto na formal, sendo esta a ensinada nas instituições de ensino. No §1º do artigo 10, é dito que “A educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.”, isto é, a EA e a dimensão ambiental devem ser feitas e tratadas como uma prática educativa contínua no curso. Já os §2º e §3º do artigo 10 facultam a criação de disciplinas específicas nos cursos de

pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental e nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, respectivamente.

É importante destacar que, apesar da EA ser um componente essencial na educação nacional, Silva e Haetinger (2012) constataram que o desafio do ensino superior está em como inserir e tratar a Educação Ambiental no seu currículo, colocá-la como uma das protagonistas na formação do futuro profissional e não um apêndice no seu desenvolvimento. Os autores acreditam que há uma fragilidade neste ponto, pois não existe uma diretriz que oriente a efetivação da Educação Ambiental no ensino superior, e por isso, há uma lacuna, por falta de orientação, estrutura e articulação. Apenas dizem que:

Para o ensino superior, a legislação observa que a temática da Educação Ambiental deve estar referenciada nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), não sendo necessariamente como uma disciplina, mas, para além disso, que sejam proporcionados espaços de debate e atividades práticas, de modo envolvente e interdisciplinar, não ficando apenas na instância teórica, mas aplicar o conhecimento no campo real, averiguando e aperfeiçoando suas ações e analisando seus resultados. SILVA; HAETING (2012, p. 36).

Recorre-se ainda aos Programas Nacionais de Educação Ambiental (PRONEAs) e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Ambiental, na busca para referenciar e por em práticas pedagógicas a lei 9795/1999 (GRINGS, 2009).

Diante de tais premissas, leis e regulamentos, a Universidade busca essa ‘sensibilização ambiental’ através “do ensino, da pesquisa e da extensão – também as relações humanas e a gestão ambiental do campus, porquanto um processo dinâmico de espaços educadores sustentáveis” RUSCHEINSKY (2014, p.102). Ou seja, a incorporação dos temas relacionados ao meio ambiente e sociedade é desenvolvido para transcender o conteúdo curricular. Ainda segundo Ruscheinsky (2014), no Brasil, a ruptura pragmática para fazer políticas ambientais na universidade vem de longa data, porém os processos estratégicos internos das instituições e conflituosas discussões sobre valores que vão além do discurso e incidam na prática social se arrastam por décadas. Inclusive, Guerra e Figueiredo (2014, p. 149) citam as seguintes dimensões para a “ambientalização’ da universidade:

- dimensão abrangendo o currículo (disciplinas e projetos político- pedagógicos, concebidos na perspectiva do pensamento complexo, da inter e da transdisciplinaridade);
- dimensão da pesquisa, extensão e gestão ambiental do campus – definida por um compromisso institucional centrado em uma política ambiental –, que integre os diversos setores e atores da comunidade universitária (gestores administrativos, docentes, pesquisadores, discentes, funcionários);
- dimensão da participação cidadã em espaços e processos participativos e democráticos “que extrapolam o âmbito das atividades institucionais, estando no nível das ações individuais ou de grupos dedicados às práticas sustentáveis, no próprio campus” (OLIVEIRA, 2006, p. 451)¹ ou para além de seus muros.

Em meio a essas dificuldades da inserção da EA, Thomaz (2006) afirma que as implicações sobre a promoção da Educação Ambiental, como disciplina ou desenvolvida de forma interdisciplinar no Ensino Superior, estão relacionadas à falta de um entendimento de maior abrangência sobre a operacionalização da EA, bem como ao fato de as temáticas transversais não terem sido convenientemente expostas e exploradas na teoria e na prática durante a formação inicial de professores.

¹ OLIVEIRA, H. T. **Contextos e desafios na produção de sentidos sobre sustentabilidade e ambientalização da educação superior.** In: LEME, P. C. S.; PAVESI, A.; ALBA, D.; GONZALES, M. J. *Visões e experiências ibero-americanas de sustentabilidade nas universidades.* São Paulo- Madrid: USP-UAM, 2012, p. 37-42.

Dessa forma, a presente pesquisa visa olhar como cursos de administração têm trabalhado e discutido essas questões.

METODOLOGIA

Este trabalho se trata de uma pesquisa descritiva, já que “Tem como o objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis” (GIL, 2009, p. 42). Como objeto de estudo, essa pesquisa tem os cursos presenciais em Administração de duas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Mossoró-RN, denominadas Instituição A e B. Na cidade, há quatro IES que desenvolvem cursos presenciais de administração, sendo duas privadas, uma estadual e uma federal. Um estudo mais amplo busca trabalhar com todas, mas não é o escopo deste estudo.

Como procedimentos de coleta de dados utilizados para essa pesquisa foram: questionários e análise de documentos, sendo este último para complementar e confrontar os achados da investigação via questionário com os documentos institucionais.

Os questionários, que para Assis (2008, p. 70) são “Quando a pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”, são formados por uma questão condicional discursiva e as demais fechadas. Eles foram aplicados com os alunos desses cursos disponíveis e convenientes no momento da aplicação, isto é, segundo Laville e Dione (1999, p. 331) trata-se de uma amostra acidental “amostra não-probabilista composta de elementos da população retidos unicamente em virtude de sua presença no momento em que se tinha necessidade”. O tipo de amostra se adapta a pesquisa, pois o intuito é qualitativo e não busca generalizações.

Vale salientar que na IES A foram atingidos os períodos 1º, 3º, 5º, 7º e 9º, que são os únicos oferecidos na primeira metade do ano, já que embora a estrutura se divida por semestre, a lógica do curso é anual, de forma que se em um semestre são disponibilizados os períodos ímpares, no seguinte serão oferecidos apenas os pares. Nesta, a pesquisa foi aplicada em um dia. Já na Instituição B, a coleta se deu em todos os períodos (1º ao 9º). Nesta, a pesquisa foi realizada em duas quartas-feiras seguidas, já que na primeira não foi possível o levantamento em todos os períodos. As coletas ocorreram no período letivo de 2015.1.

Já a análise de documentos, para Colauto e Beuren (2004, p. 140) é “uma notável técnica para abordar dados qualitativos e quantitativos. Utiliza como suporte subsidiário à construção do diagnóstico de uma pesquisa, informações coletadas em documentos materiais escritos”, onde neste trabalho foi desenvolvido uma lista de verificações para cada Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC), a fim de analisar elementos que possam colaborar e/ou ratificar a percepção discente. A instituição A não apresentou o seu PPC alegando indisponibilidade devido a problemas internos, dessa forma, a estrutura curricular (grade) disponível online foi o documento analisado na IES A, sendo este vigente a partir de 2014.1; enquanto a B disponibilizou os dois PPCs atuais, o vigente a partir de 2009.2 e o vigente a partir de 2015.1.

Como técnica para análise de dados a análise documental e análise de associação entre variáveis. A análise documental é considerada interessante para essa pesquisa, pois “As fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas pesquisas em que os dados são obtidos diretamente de pessoas” (GIL, 2009, p. 147), sendo documentos considerados qualquer objeto que possa contribuir com a pesquisa. Já para fazer a análise de associação entre variáveis qualitativas, utilizou-se o Qui-quadrado de Pearson, por meio de testes de associação, comparando-se as respostas dos estudantes nas instituições, ou o

teste exato de Fisher. Em todas as análises, para se rejeitar a hipótese de nulidade, foram utilizados 5% de significância.

Observa-se que para fins estatísticos, devido à indução dos testes durante a análise: os alunos que não responderam ou deixaram em branco a questão 6 foram retirados da análise 4 da Instituição A e 3 da Instituição B, bem como outro respondente da Instituição A cuja resposta foi “Paisagem”. Ou seja, foram desconsiderados, 5 indivíduos de 147 da Instituição A e 3 da B, formando assim a amostra trabalhada foi de 248 discentes respondentes (142 de A e 106 de B).

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Atendendo aos critérios metodológicos da pesquisa, responderam a este questionário 248 alunos, dispostos da seguinte forma:

Tabela 1 - Número de alunos participantes da pesquisa nas Instituições

| Instituição | Número de alunos | % |
|-------------|------------------|-------|
| A | 142 | 57,3 |
| B | 106 | 42,7 |
| Total | 248 | 100,0 |

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Dentro da pesquisa realizada com os alunos, quando questionados se havia questões ambientais nas disciplinas do seu curso (Tabela 2), 242 dos 248 alunos responderam. Através das repostas foi possível verificar que na Instituição “A” há uma menor discussão nas disciplinas quando associado à Instituição “B” ($p < 0,0001$), sendo perceptível através dos 26,8% dos alunos da A e 52,9% da B que responderam que existe essa discussão.

Guerra e Figueiredo (2014) dizem que uma das três dimensões necessárias para a ambientalização da universidade é a que abrange o currículo. Esta é a comporta “disciplinas e projetos político- pedagógicos, concebidos na perspectiva do pensamento complexo, da inter e da transdisciplinaridade” (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014, p. 149). Essa dimensão dentro da pesquisa pode ser vista na tabela abaixo:

Tabela 2 - Discussão das questões ambientais nas disciplinas dentro das Instituições

| Instituição | Discussão | | | | Total |
|-------------|-----------|------|-----|------|-------|
| | Sim | % | Não | % | |
| A | 37 | 26,8 | 101 | 73,2 | 138 |
| B | 55 | 52,9 | 49 | 47,1 | 104 |

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Quando respondido que havia discussão das questões ambientais nas disciplinas, foi perguntado aos discentes em quais, e segue abaixo as disciplinas mencionadas:

Quadro 1 – Disciplinas mencionadas pelos alunos

| Instituição | Disciplinas |
|-------------|-------------|
|-------------|-------------|

| | |
|---|--|
| A | Administração da Produção 1; Administração de Pequenas e Médias Empresas; Administração de Recursos Humanos; Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais; Administração Mercadológica; Administração Rural; Clima e Cultura Organizacional; Direito Administrativo; Ecologia de Empresas; Empreendedorismo; Fundamentos da Psicologia; Fundamentos de Filosofia; Gestão Ambiental; Gestão de Recursos; Gestão do Agronegócio; Marketing Ambiental; Marketing; Qualidade Total; Relações Públicas e Humanas; Sociologia Geral; Teoria Geral da Administração 1. |
| B | Administração da Produção 1 (equivalente a Administração da Produção e Operações I, no PPC 2015); Administração da Produção 2* (Administração da Produção e Operações II, no PPC 2015); Administração Rural; Cadeias Interorganizacionais; Consultoria Empresarial (disciplina apenas do PPC 2015); Direito Ambiental; Direito Empresarial; Fundamentos da Gestão Social (disciplina apenas do PPC 2015); Gestão Ambiental e Responsabilidade Social**; Gestão da Qualidade; Introdução a Administração; Marketing 1 (Fundamentos de Marketing, no PPC 2015); Marketing 2 (Marketing Estratégico, no PPC 2015; Organizações, Sistemas e Métodos; Psicologia (Psicologia: Indivíduo, trabalho e Organizações, no PPC 2015); Sociologia das Organizações*; Teoria Econômica; Tópicos em Administração. |

*Disciplina obrigatória com temática ambiental explícita na ementa no PPC de 2009.

**Disciplina obrigatória com temática ambiental explícita na ementa nos PPCs de 2009 e de 2015.

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Devido a não disponibilidade do PPC da Instituição A, não foi possível realizar o confronto com as disciplinas mencionadas, apenas a verificação dos nomes. A Instituição B apresentou os seus dois PPCs e foi possível notar, a partir do Quadro 1 e da análise das ementas nos PPCs, que nas ementas das disciplinas do PPC 2009 os temas ambientais são apresentados explicitamente em 3 obrigatórias (Administração da Produção II, Gestão Ambiental e Responsabilidade Social – GARS – e Sociologia das Organizações) e 2 optativas (Direito Agrário e Direito Ambiental). Os alunos respondentes apontaram como disciplinas que há discussões das questões ambientais todas as disciplinas, citadas na análise do PPC, obrigatórias e uma das optativas, a de Direito Ambiental. Já nas ementas de 2015, consta uma obrigatória (GARS) e nove optativas, que possuem a temática ambiental explícita. Tendo sido relatadas pelos alunos apenas a obrigatória e três optativas (Administração Rural, Direito Ambiental e Fundamentos da Gestão Social).

Nota-se que na IES A, algumas (Administração da Produção 1, Administração de Recursos Humanos, Administração de Recursos Materiais e Patrimoniais, Administração Mercadológica, Direito Administrativo, Ecologia de Empresas, Fundamentos da Psicologia, Fundamentos de Filosofia, Qualidade Total, Relações Públicas e Humanas, Sociologia Geral e Teoria Geral da Administração 1) das 45 obrigatórias foram citadas. Porém, apenas nove de mais de cem disciplinas disponíveis como optativas na grade foram mencionadas.

Pode-se observar, portanto que foram mencionadas pelos discentes das duas instituições disciplinas que não apresentam temas tradicionalmente ligados com a área ambiental (pelo título das disciplinas no caso da Instituição A) ou não trazem a temática ambiental explicitamente nas ementas que constam nos PPCs da Instituição B. Consegue-se inferir que essas disciplinas podem transcender o tema, apresentando a transversalidade recomendada por estudiosos da área e pela Lei 9795/1999.

Quando questionados se há divulgação de questões ambientais na forma de cartazes (Tabela 3) 233 alunos opinaram. Na instituição A, para 47,4% dos respondentes ocorre esse tipo de divulgação, enquanto na B esse número cresce para 63%. Ou seja, a menor divulgação está presente na Instituição “A” ($p = 0,02528$) quando associado à Instituição “B”. O estudo de Ladeira, Santini e Araújo (2012) fala que a inclusão da “cultura sustentável” é essencial em todas as decisões da Instituição de Ensino e a promoção da colaboração multidisciplinar são necessárias. Dessa forma, é destacada, a integração da sustentabilidade nos planos universitários. Com isso, pode-se notar que a divulgação e integração de questões ambientais dentro das IES é algo essencial dentro de qualquer instituição, seja na forma de cartazes, ou

qualquer outro meio de divulgação. Percebe-se que o número desse tipo de incentivo a cultura sustentável na IES A está menor em relação a B, sendo possível essa leitura na tabela abaixo:

Tabela 3 - Divulgação de questões ambientais na forma de cartazes nas Instituições

| Instituição | Divulgação | | | | Total |
|-------------|------------|------|-----|------|-------|
| | Sim | % | Não | % | |
| A | 63 | 47,4 | 70 | 52,6 | 133 |
| B | 63 | 63,0 | 37 | 37,0 | 100 |

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Ainda tratando sobre os meios de implantação da cultura sustentável, nos debates acerca da questão ambiental promovidos pelo curso e/ou instituição (Tabela 4), verificamos, nos 106 alunos da Instituição “B” em comparação aos 140 alunos da Instituição “A”, uma maior participação do incentivo à reciclagem dentro da instituição ($p < 0,0001$) na Instituição “B” (72,6%, mais que o dobro da A – 32,9%). Já para o incentivo à reciclagem em casa há uma baixa participação, tanto na Instituição “A” (26,8%) com na “B” (22,9%) sem associação entre elas ($p = 0,5790$).

Tabela 4 – Promoção de debates sobre a questão ambiental através do incentivo a reciclagem na própria instituição ou em casa

| Incentivo | Instituição | Sim | % | Não | % | Total | p-valor |
|----------------|-------------|-----|------|-----|------|-------|----------|
| Na instituição | A | 46 | 32,9 | 94 | 67,1 | 140 | < 0,0001 |
| | B | 77 | 72,6 | 29 | 27,4 | 106 | |
| Em casa | A | 37 | 26,8 | 101 | 73,2 | 138 | 0,5790 |
| | B | 24 | 22,9 | 81 | 77,1 | 105 | |

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Assim, nas maneiras de promover os debates acerca da questão ambiental, o curso de Administração da Instituição “B” possui respostas afirmativas proporcionalmente maiores do que o curso da Instituição “A” em todos os tipos de debates sendo os valores de $p \leq 0,0070$. Vale ressaltar a menor proporção em todos os tipos de debates, tanto na Instituição “A” com na “B”, para os trabalhos de campo sobre preservação do meio ambiente (Tabela 5).

Uma Instituição de Ensino Superior constitui-se em ator capaz e com potencial único de catalisar e/ou acelerar uma transição social rumo à sustentabilidade. Neste contexto, a cultura de ensino para o pensamento sustentável é um fator facilitador para o desenvolvimento de habilidades e atitudes necessárias para o engajamento nos desafios globais sociais e do meio ambiente (LADEIRA, SANTINI, ARAUJO, 2012). Esse incentivo à questão ambiental nas IES é algo sustentando por diversos autores. Neste sentido, buscou-se saber a opinião dos discentes acerca dos tipos de debates que o curso promove acerca da questão ambiental. A tabela 5 sintetiza esses resultados.

Tabela 5 – Tipos de debates acerca da questão ambiental promovido pelo curso

| Tipos | Instituição | Sim | % | Não | % | Total | p-valor |
|--------------------|-------------|-----|------|-----|------|-------|---------|
| Palestras | A | 35 | 25,2 | 104 | 74,8 | 139 | 0,0046 |
| | B | 45 | 43,3 | 59 | 56,7 | 104 | |
| Discussões em sala | A | 42 | 30,9 | 94 | 69,1 | 136 | 0,0001 |
| | B | 55 | 52,9 | 49 | 47,1 | 104 | |

| | B | | | | | | |
|------------------------|---|----|------|-----|------|-----|----------|
| Trabalhos de campo | A | 7 | 5,0 | 132 | 95,0 | 139 | < 0,0001 |
| | B | 24 | 22,9 | 81 | 77,1 | 105 | |
| Projetos de pesquisa | A | 27 | 19,4 | 112 | 80,6 | 139 | < 0,0001 |
| | B | 68 | 65,4 | 36 | 34,6 | 104 | |
| Projetos de monografia | A | 36 | 26,1 | 102 | 73,9 | 138 | < 0,0001 |
| | B | 66 | 63,5 | 38 | 36,5 | 104 | |
| Eventos | A | 59 | 43,4 | 77 | 56,6 | 136 | 0,0038 |
| | B | 65 | 63,1 | 38 | 36,9 | 103 | |
| Outros | A | 44 | 31,7 | 95 | 68,3 | 139 | 0,0070 |
| | B | 52 | 49,5 | 53 | 50,5 | 105 | |

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Pode-se destacar o papel dos eventos na discussão das questões ambientais nas duas instituições, sendo na A com 43,4% de indicação positiva e na B com 63,1%. Observa-se também que os discentes da instituição B, de forma geral, estão mais inclinados a indicar positivamente outros elementos em que o curso promove as discussões ambientais, merecendo ênfase além dos eventos: discussões em sala, projetos de pesquisa e projetos de monografia, todos com mais de 50% de indicações positivas.

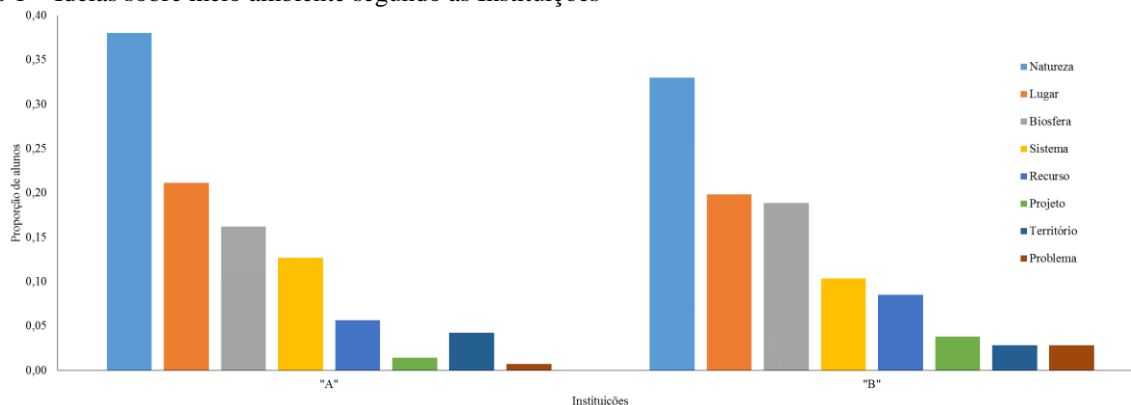
Mas, que ambiente é esse? Qual é a concepção de ambiente o discente tem hoje? Segundo Sauv  (2005), a EA tem como principal objeto de estudo a rela o da sociedade com o meio ambiente, sendo que para exerc -la   fundamental que se entenda as mltiplas facetas dessa rela o, apresentadas a seguir:

- meio ambiente como natureza (para apreciar, para respeitar, para preservar);
- meio ambiente como recurso (para gerir, para repartir);
- meio ambiente como problema (para prevenir, para resolver);
- meio ambiente como sistema (com base no pensamento sist mico: rela es do meio com o eco-sócio-sistema);
- meio ambiente como lugar em que se vive (a natureza com os seus componentes sociais, históricos e tecnológicos);
- meio ambiente como biosfera (tendo a Terra como um espaço para se viver junto com outros seres e a longo prazo);
- meio ambiente como projeto comunitário (a natureza com foco na análise crítica, na participa o política da comunidade);
- meio ambiente como território (em que a rela o de *identidade* com o meio ambiente   particularmente importante);
- meio ambiente como paisagem (levando em considera o sua evolu o histórica e seus componentes simbólicos).

A fim de entender quais são as visões que os discentes possuem sobre a rela o do homem com a natureza foi questionado qual das visões apresentadas acima mais se alinham a sua percep o de meio ambiente. O discente apenas podia marcar uma op o, devendo então marcar a que lhe parecia mais flagrante. Questões que tinham mais de uma op o preenchidas eram descartadas.

Os números apresentados a seguir mostram a quantidade dos discentes das IES A e B, respectivamente, que reponderam através dessas categorias de meio ambiente elaboradas por Suavé (2005): Natureza – 54 e 35; Lugar – 30 e 21; Biosfera – 23 e 20; Sistema – 18 e 11; Recurso – 8 e 9; Projeto – 2 e 4; Território – 6 e 3; Problema – 1 e 3. Sendo esses números representados no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Ideias sobre meio ambiente segundo as Instituições

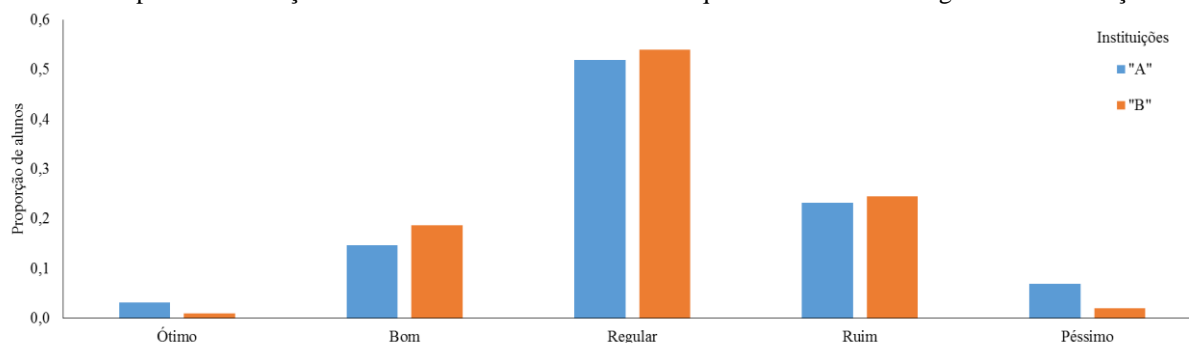


Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

As quatro ideias mais alinhadas em relação à visão sobre meio ambiente (Gráfico 1): natureza, lugar, biosfera e sistema, respectivamente, não possuem indícios de associação em relação às Instituições ($p = 0,8599$), bem como em recurso, projeto, território e problema ($p = 0,4592$), cuja as ideias possuem proporções menores do que 10,0% nas respostas dos alunos.

No envolvimento do curso de Administração com as questões ambientais (Gráfico 2), a opinião “ótima” e “péssima” apresenta uma proporção maior de alunos na Instituição “A”, no entanto, não há indícios de associação destas opiniões e as instituições ($p = 0,9999$). O mesmo ocorre em relação às opiniões: bom, regular e ruim ($p = 0,9154$), nas quais observa-se uma semelhança entre as instituições com maior proporção de alunos com opinião regular.

Gráfico 2 – Opinião em relação ao envolvimento do curso com as questões ambientais segundo as Instituições



Fonte: Dados coletados na pesquisa (2015).

Mesmo com as diferenças descritivas e/ou estatísticas entre as instituições, percebe-se que os discentes mantêm pareceres bastante semelhantes acerca do envolvimento das suas instituições com a questão ambiental, o que é evidenciado com o predomínio da opinião “Regular”.

Mesmo que entre as IES estudadas não haja um padrão e uma relação direta, é interessante notar que ambas tem aspectos a serem melhorados. Embora aparentemente a IES A, tenha mais déficits apontados por seus discentes do que os da IES B, ambas têm espaço e mantêm opinião mediana por parte de seus alunos. Vale salientar que este estudo não teve o

intuito de indicar se as instituições estão desenvolvendo práticas “certas” ou “erradas”, mas retratar a percepção que os discentes têm de processos de EA no seu curso superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender e fomentar a EA no Ensino Superior é um dos passos relevantes da Academia para mudar o pensamento e o comportamento das sociedades. Discutir como se dá a EA nos espaços de IES se faz necessário para auxiliar nessa compreensão e planejamento de fomento.

Com essa pesquisa, foi analisado que para os discentes do curso de Administração de duas IES públicas de Mossoró/RN, existe uma Educação Ambiental sendo trabalhada, porém não é considerada boa ou ótima. Destaca-se que na Instituição A, para 26,8% dos alunos a discussão das questões ambientais está presente nas disciplinas, enquanto na B esse percentual aproxima-se de 53%. Também se nota que, apesar desta percepção, os discentes de ambas as instituições mencionaram várias disciplinas que discutem as questões ambientais em seus espaços, independente de serem obrigatórias/optativas ou de evidenciar em seus títulos e/ou ementas que essas discussões estão sendo feitas.

Além das disciplinas, a Universidade para desenvolver a EA também pode trabalhar com pesquisa e extensão. Ao decorrer dos dados é visto que, para os alunos, algumas atividades relacionadas à temática ambiental podem ser melhoradas, tais como palestras e trabalhos de campo. Ainda nesse aspecto, é notado que a Instituição B parece ter olhar mais positivo por parte dos alunos pesquisados.

Meio ambiente como natureza, como lugar em que se vive e como biosfera são as três concepções de ambiente (SAUVÉ, 2005) mais recorrentes para os alunos de ambas as instituições, o que pode ser oriundo das discussões existentes nas instituições ou pode se modificar mediante novos processos de EA.

Como este trabalho não pretendeu a generalização e trabalhou apenas com os discentes presentes nos dias de aplicação dos questionários, procurou-se destacar as práticas educativas ambientais nessas instituições, sendo elas tímidas ou não, seguindo a lei 9795/99 ou não, contudo que se mostram válidas, mesmo que sem a dimensão desejada e discutida pelas regulamentações e/ou literatura na área.

Vale salientar que se espera fazer outras pesquisas a partir desta, onde pretende-se retornar as IES estudadas e acompanhar a EA, além da expansão dos números de IES estudadas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ageu Cleon de. **Educação ambiental no ensino superior**: Disciplinaridade em discussão. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2008. 166 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UNESA, Rio de Janeiro, 2008.

ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do trabalho científico**. In: FARIA Evangelina Maria B. de; ALDRIGUE, Ana Cristina S. (org.). Linguagens: usos e reflexões. João Pessoa: Ed. Universitária/ UFPB, 2008, v. II, p. 269-301.

BRASIL. **Lei 9795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm>. Acesso em: 23/08/2015.

COLAUTO, Romualdo Douglas; BEUREN, Ilse Maria. **Coleta, análise e interpretação dos dados**. In: BEUREN, Ilse Maria (org.) Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2004, p. 117-144.

DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GUERRA, Antônio Fernando S.; FIGUEIREDO, Mara Lúcia. Caminhos e desafios para a ambientalização curricular nas universidades: panorama, reflexões e caminhos da tessitura do programa Univali Sustentável. In: RUSCHEINSKY, Aloísio; *et al* (Org.). **Ambientalização nas Instituições de Educação Superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades**. São Carlos: EESC/USP, 2014. p. 145-164.

LADEIRA, Wagner Junior; SANTINI, Fernando de Oliveira; ARAÚJO, Clécio Falcão. Práticas sustentáveis nas Instituições de Ensino Superior: uma proposta de taxonomia baseada na percepção ambiental dos alunos do curso de Administração. **Administração: Ensino & Pesquisa**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 4, p. 735-761, out./dez. 2012. Disponível em: <<http://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/80>>. Acesso em: 8 set. 2015.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução por: MONTEIRO, Heloísa; SETTINERI, Francisco. s.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 340.

PEDRINI, Alexandre de Gusmão (org.). **Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

REIGOTA, Marcos. **O que é: Educação ambiental**. 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

RUSCHEINSKY, Aloísio. Périplo pela incorporação da dimensão socioambiental: incertezas, desafios e tensões em trajetórias universitárias. In: RUSCHEINSKY, Aloísio; *et al* (Org.). **Ambientalização nas Instituições de Educação Superior no Brasil: caminhos trilhados, desafios e possibilidades**. São Carlos: EESC/USP, 2014. p. 99-124.

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

SILVA, Andrea da; HAETINGER, Claus. Educação Ambiental no ensino superior - O conhecimento a favor da qualidade de vida e da conscientização socioambiental. **Revista Contexto & Saúde**. Ijuí, v. 12, n. 23, p. 34-40, jul/dez 2012.

THOMAZ, Clécio Estevão. **Educação ambiental na formação inicial de professores**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2006.

UNESCO. **A universidade na encruzilhada**. Seminário Universidade: por que e como reformar? Brasília: Unesco; MEC, 2003.