



Encontro Internacional sobre Gestão
Empresarial e Meio Ambiente

ISSN: 2359-1048
Dezembro 2016

QUESTÕES AMBIENTAIS NO ENSINO SUPERIOR: VISÕES DOS ALUNOS DE TRÊS GRADUAÇÕES EM ADMINISTRAÇÃO DE MOSSORÓ/RN

ROBERTO PORFÍRIO DE SOUSA OLIVEIRA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
rporfirio19@gmail.com

ANA GABRIELE RODRIGUES DE SANTIAGO
gabrielesanti89@gmail.com

ANA PAULA DE SOUSA ENÉAS
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
yanlapaula@hotmail.com

LILIAN CAPORLINGUA GIESTA
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
ligiesta@gmail.com

GENEVILE CARIFE BERGAMO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
gcbergamo@ufersa.edu.br

QUESTÕES AMBIENTAIS NO ENSINO SUPERIOR: VISÕES DOS ALUNOS DE TRÊS GRADUAÇÕES EM ADMINISTRAÇÃO DE MOSSORÓ/RN

INTRODUÇÃO

O modelo capitalista de desenvolvimento estimulou uma série de fatores na propagação da degradação ambiental, cujas características destacam-se fatores vinculados aos processos de globalização, o surgimento de novas tecnologias e a crescente urbanização, que tem ocasionado inúmeras alterações nos sistemas ambientais.

A partir da Educação Ambiental (EA), busca-se a sensibilização, conscientização e/ou o esclarecimento das pessoas acerca das questões relacionadas entre homem e meio ambiente. E diante de tal objetivo, a EA se mostra como um meio capaz de mudar o comportamento das pessoas e, conseqüentemente, o modelo de desenvolvimento vigente. Isto é, a educação desempenha um papel central capaz de formar cidadãos críticos que assumam uma posição transformadora, a fim de beneficiar a conscientização no processo de reversão da degradação ambiental, visando promover a transformação dessa realidade levando em consideração aspectos ecológicos, políticos, econômicos, culturais e sociais. Portanto, a educação ambiental auxilia no debate sobre a incorporação da temática ambiental e se coloca como um dos elementos fundamentais contra a crise ambiental atual.

A Política Nacional de Educação Ambiental, regida pela Lei Nº 9.795 de 27 de abril de 1999, define o termo Educação Ambiental 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).

Por ser um instrumento de gestão, a educação ambiental possui a capacidade de construção social através de seu processo de conhecimento e percepção dos problemas ambientais. No entanto, para que tais ações sejam efetivas, o conhecimento precisa ser disponibilizado de forma dinâmica, prática e teórica, para isso, as instituições de ensino superior são espaços capazes de disponibilizar a reflexão de conteúdos e métodos para possíveis soluções racionais (OLIVEIRA; CUNHA, 2012).

Diante da relevância do Ensino Superior, bem como da sua EA, um ponto de vista que deve ser considerado é o dos educandos, afinal estes são os beneficiados diretos que levarão os conhecimentos ao mercado profissional e a sociedade. Destaca-se, ainda mais, a relevância dessa compreensão quando os alunos são futuros administradores e gestores, assim como é o caso do objeto de estudo deste trabalho. Procurando a compreensão destes, a relevância, a abordagem, o envolvimento, a qualidade e a visão deles sobre as questões ambientais em seu curso serão pesquisados. Então, buscando a resposta para: qual a percepção dos administradores em formação sobre como as questões ambientais são trabalhadas em seus cursos e Instituições de Ensino Superior (IES)?

Sendo assim, o presente artigo tem como objetivo: analisar a visão de alunos de graduações presenciais em Administração de três Instituições de Ensino Superior (IES) de Mossoró/RN, sobre as questões ambientais em seus cursos.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O tema Educação Ambiental (EA), atualmente, vem ganhando força como questão de cidadania local e planetária. Além disso, cada vez mais, as questões ambientais fazem parte das preocupações cotidianas de cidadãos comuns, inclusive, se tornando pauta de governos, empresas, movimentos sociais, ONGs, enfim, de uma infinidade de atores sociais que interferem no ambiente (RUIZ et al., 2005). A Educação Ambiental é definida como sendo um processo que:

“parte de informações ao desenvolvimento do senso crítico e raciocínio lógico, inserindo o homem no seu real papel de integrante e dependente do meio ambiente, visando a uma modificação de valores tanto no que se refere às questões ambientais como sociais, culturais, econômicas, políticas e éticas, o que levaria à melhoria da qualidade de vida que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores e ações” (RUIZ et al., 2005, p. 33).

Para Dias (2004), a EA também é um processo, pelo qual as pessoas aprendem como funciona o ambiente, como dependemos dele, como o afetamos e como provemos a sua sustentabilidade. O Ministério do Meio Ambiente (2004) defende que “Educação Ambiental” é o nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental. Assim, este termo constitui uma qualidade especial que determina uma classe de características que juntas, permitem o reconhecimento de sua identidade, diante de uma Educação que antes não era ambiental. A EA tem uma história quase oficial, que a relaciona com conferências mundiais e com os movimentos sociais em todo o mundo (REIGOTA, 2012).

Embora os primeiros registros da utilização do termo “Educação Ambiental” datem de 1948, num encontro da União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN) em Paris, os rumos da Educação Ambiental começam a ser realmente definidos a partir da Conferência de Estocolmo, o primeiro movimento mundial para discutir problemas ambientais aconteceu em 1972 na cidade de Estocolmo (Suécia), onde se atribui a inserção da temática da Educação Ambiental na agenda internacional SECAD/MEC (2007). “Seguindo a recomendação 96 da conferência de Estocolmo, que atribuiu grande importância estratégica a EA, dentro dos esforços de busca da melhoria da qualidade ambiental, foram realizados diversos encontros nacionais” (DIAS, 2004, p. 101).

Passados vinte anos da conferência de Estocolmo, foi realizada no Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento, ficando conhecida como Rio-92. Dessa conferência saíram inúmeros documentos como a agenda XXI, com uma série de indicações aos governos (inclusive a de promover a educação ambiental) e os tratados elaborados pela sociedade civil, como o Tratado sobre a Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis (REIGOTA 2012).

Em 1975, realizou-se em Belgrado, Iugoslávia, promovido pela UNESCO, o *Encontro de Belgrado*. Ali foram formulados os princípios e as orientações para o Programa Internacional de Educação Ambiental – PIEA (IEEP). Veio a acontecer dois anos posteriores, em 14 a 26 de Outubro de 1997, organizada também pela UNESCO em cooperação com o Pnuma, e constitui-se num marco histórico para a evolução da EA, a primeira conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (Conferência de Tbilisi), que foi realizada em Tbilisi, capital da Geórgia, país membro da CEI (ex-URSS) e 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 (DIAS, 2004; ANDRADE, 2008).

Nomeada Conferência de Moscou (antiga União Soviética), a terceira conferência internacional sobre EA aconteceu em 1987, reuniu cerca de trezentos educadores ambientais de

cem países, visando fazer uma avaliação do desenvolvimento da EA desde a Conferência de Tbilisi. As prioridades advindas da Conferência de Moscou tinham como meta apontar um plano de ação para a década de 90, considerando que houve um processo de conscientização gradual, no âmbito mundial e individual, do papel da educação em compreender, prevenir e resolver problemas ambientais (BEZERRA, sd).

Seguindo a corrente de tantos eventos mundiais, a institucionalização da Educação Ambiental no Brasil surge no início da década de 70, segundo o MEC:

O processo de institucionalização da Educação Ambiental no governo federal brasileiro teve início em 1973 com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (Sema), vinculada à Presidência da República. Outro passo na institucionalização da Educação Ambiental foi dado em 1981, com a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMA) que estabeleceu, no âmbito legislativo, a necessidade de inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, incluindo a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente. Reforçando essa tendência, a Constituição Federal, em 1988, estabeleceu, no inciso VI do artigo 225, a necessidade de “promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (SECAD/MEC, 2007, p. 13).

Desse modo, o Brasil segue implantando e normatizando este tipo de educação, que pode ser compreendida “como prática democrática, a educação ambiental prepara para o exercício da cidadania por meio de participação ativa individual e coletiva, considerando os processos socioeconômicos, políticos e culturais que a influenciam”. (PHILIPPI JUNIOR; PELICIONI, p. 6, 2005).

Elementos fundamentais, como o processo de produção e disseminação de conhecimento e as aprendizagens formal e informal, são necessários para a formação de pessoas qualificadas. Isto é, são papéis das universidades (HOURNEAUX JUNIOR et al, 2014). Então, é dever dessas Instituições de Ensino Superior a disseminação de um novo pensamento, oriundos principalmente com a Educação Ambiental. “A universidade é entendida, em Tbilisi, como a instância educacional capaz de gerar e produzir conhecimentos em EA, sendo também a difusora dessa produção para os outros níveis de ensino” (ANDRADE, 2008, p. 21-22).

No Brasil, existem algumas regulamentações que instituem e direcionam a EA. A Lei 9795/1999 institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), dispondo que deve ser articulada tanto no ensino formal quanto na não-formal. Para o Ensino Superior, parte do ensino formal, a PNEA preconiza que deve ser (BRASIL, 1999): desenvolvida como uma prática educativa contínua, integrada e permanente; não deve ser uma disciplina específica; facultada-se a criação de disciplinas específicas nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental.

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).

Para entender o desenvolvimento da EA, deve-se ressaltar alguns conceitos: “multidisciplinaridade é uma reunião de disciplinas sem que cada uma perca a sua identidade própria, seus métodos, teorias, pressupostos etc” (BARBIERI, 2004, p. 938); “interdisciplinaridade [...] Requer a interação entre disciplinas com vistas a buscar conexões

entre elas, ou seja, uma disciplina transfere às outras seus objetos, métodos, conteúdos, visão de mundo etc” (BARBIERI, 2004, p. 938); “transdisciplinaridade é uma estratégia que busca teorias e métodos comuns às disciplinas num nível mais elevado de integração” (BARBIERI, 2004, p. 938); “transversalidade, ou seja, como um conjunto de temas que devem ser integrados nas diversas matérias que são oferecidas pelo curso” (BARBIERI, 2004, p. 939). Isto porque um dos princípios que norteia a EA (dispostos no artigo 4º) é que ela deve ter o “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade” (BRASIL, 1999, p. 1).

Diante desses princípios norteadores e além do tradicional tripé dos aportes acadêmicos (ensino, pesquisa e extensão) e seus respectivos discursos, ações e políticas, as IES devem abranger as questões tangentes às sociedades e o meio ambiente através da administração do campus e da gestão físico-espacial para que os objetivos da EA sejam atingidos no Ensino Superior. Ou seja, a ‘ambientalização’ transcende os currículos e alcança até a administração (FARIA; FREITAS, 2008; GUERRA; FIGUEIREDO, 2014).

O significado da ambientalização perpassa uma aproximação entre as diversas atividades acadêmicas em diferentes níveis de articulação. Consiste em traduzir a grandeza da complexidade articulando as dimensões social, ética, biótica, política, entre outras, reconhecendo a devida tensão entre a biodiversidade e a sociodiversidade (DELITTI et al, 2014, p. 15-16).

Dentre os desafios da EA no Ensino Superior, em especial nos cursos de Administração, Hourneaux Junior et al. (2014) elencam alguns: gestores dos cursos e seus respectivos entendimentos a respeito das questões; dificuldade da implementação, devido à interdisciplinaridade do tema; necessidade de participação mais concreta dos *stakeholders* envolvidos para a geração de uma visão mais sistêmica; a introdução de novas formas de ensino-aprendizagem; um conjunto de aptidões para a sustentabilidade, principalmente as dificuldades em identificar e desenvolvê-las; e, o desenvolvimento de um currículo que atenda as dimensões para os educadores e educandos.

Rápido ou morosamente, as IES brasileiras e o governo estão buscando a inovação, até porque é compreendida a importância dos valores disseminados pela EA. E esse segmento do conhecimento é tão amplo e rico que tem que ser muito bem trabalhado, então esta pesquisa segue buscando o entendimento da EA que está sendo praticada.

METODOLOGIA

Este trabalho “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), ou seja, é uma pesquisa descritiva.

Em Mossoró, há quatro IES que desenvolvem cursos presenciais de administração, sendo uma faculdade privada, e três universidades, uma privada, uma estadual e uma federal. A faculdade privada foi excluída deste estudo por que no momento da coleta a instituição passava por instabilidades, o que refletiu na pequena amostra de discentes, não sendo uma quantidade estatisticamente válida. Assim, como objeto de estudo, essa pesquisa tem os cursos presenciais em Administração de três Instituições de Ensino Superior (IES) duas públicas e uma privada de Mossoró-RN, denominadas respectivamente de Instituição A, B e C.

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

Questionários são “Quando a pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer” (ASSIS, 2008, p. 70). Os utilizados nesse trabalho são formados por uma questão condicional discursiva e as outras, fechadas. A aplicação se deu com os alunos do curso presentes no momento e que se dispuseram, representando o que 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”. Já que a finalidade é qualitativa e não busca generalizações, o tipo de amostra se adapta a pesquisa.

Salienta-se que na IES A (universidade estadual) 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. A pesquisa ocorreu apenas em um dia. Já na Instituição B (universidade federal), a coleta se deu em todos os períodos (1º ao 9º). A aplicação nesta instituição foi realizada em duas quartas-feiras seguidas, pois no primeiro dia não se conseguiu levantar os dados em todos os períodos. As coletas ocorreram no período letivo de 2015.1. Por fim, na Instituição C (universidade privada), só nos foi permitido a coleta em três períodos, em apenas um dia letivo.

Análise de documentos 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” (COLAUTO; BEUREN, 2004, p. 140). Para esta pesquisa foi desenvolvida um *checklist* (lista de checagem) 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; por fim, a C disponibiliza em seu site o PPC vigente, de 2015.

Para análise de dados optou-se pelas: análise documental e análise de associação entre variáveis. Sendo documentos quaisquer objetos que possam contribuir com a pesquisa, análise documental é 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). 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.

Devido à indução dos testes durante a análise, observa-se que para fins estatísticos: os alunos que não responderam ou deixaram em branco a questão 6 foram retirados da análise (quatro da Instituição A, três da Instituição B e dez da C), bem como aqueles cujas respostas foram “Paisagem” (um na Instituição A e dois na C). Isto é, desconsideraram-se cinco indivíduos de 147 da Instituição A, três da B e doze da C. Constituindo a amostra pesquisada como de 346 discentes respondentes (142 de A, 106 de B e 98 da C).

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Dentre os alunos respondentes, considerando os critérios metodológicos e estatísticos desta pesquisa, formou-se a amostra de 346 alunos, conforme apresentado na tabela a seguir:

Tabela 1 - Número de alunos participantes da pesquisa nas Instituições

Instituição	Número de alunos	%
A	142	41,1
B	106	30,6
C	98	28,3
Total	346	100,0

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Foi perguntado aos alunos se havia a discussão das questões ambientais nas disciplinas (Tabela 2) e 339 dos 346 alunos responderam. Verificou-se que, diante das respostas deles, as Instituições “A” e “C” possuem uma menor discussão nas disciplinas quando associado à Instituição “B” ($p < 0,0002$), principalmente, pelo percentual de respostas positivas acima de 52% na B, enquanto as demais não excedem os 38%.

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
C	36	37,1	61	62,9	97

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Guerra e Figueiredo (2014) afirmam que para ambientalização da universidade uma das dimensões a ser trabalhada é o currículo. Tal perspectiva abrange “disciplinas e projetos político-pedagógicos, concebidos na perspectiva do pensamento complexo, da inter e da transdisciplinaridade” (GUERRA; FIGUEIREDO, 2014, p. 149).

Buscando esclarecer essa perspectiva curricular, aqueles que responderam “sim” à questão anterior foram questionados em quais disciplinas percebiam a presença das questões ambientais. A partir das respostas deles, o Quadro 1 foi desenvolvido:

Quadro 1 – Disciplinas mencionadas pelos alunos

Instituição	Disciplinas
A	Administração da Produção I; 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 I.
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.
C	Ambiente Empresarial; Direito Empresarial e Trabalhista; Gestão Ambiental e Responsabilidade Social***; Gestão de Pessoas; Logística e Suprimentos; Meio Ambiente e Sustentabilidade****.

*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.

***Disciplina optativa com temática ambiental explícita na ementa no PPC de 2012.

**** Disciplina obrigatória com temática ambiental explícita na ementa no PPC de 2013.

Fonte: Dados coletados na pesquisa (2016).

Silva e Haeting (2012) esclarecem que a Educação Ambiental deve estar referenciada nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) dos cursos, mas não necessariamente como uma disciplina específica, mas sim como um tema transversal que proporcione debates e atividades práticas de maneira interdisciplinar. Buscando verificar a presença das questões ambientais nos PPCs dos cursos analisados, foi feita uma análise desses, até para um confronto com as respostas dos alunos.

Como não houve disponibilidade do PPC da Instituição A, o confronto com as disciplinas mencionadas não foi realizado, apenas a verificação dos nomes através da matriz curricular disponível no site. Ressalta-se que nesta IES, doze das 45 disciplinas obrigatórias foram mencionadas pelos alunos como aquelas possuem as discussões (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). Ou seja, pouco mais de um quarto delas, segundo os seus discentes, apresentam a discussão das questões ambientais. Porém, apenas 9 dentre as mais de 100 disciplinas listadas como optativas na grade online foram mencionadas.

A Instituição B apresentou os seus dois PPCs. Notou-se, a partir das ementas no 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). Confrontando com os questionários, os discentes que responderam apontaram as mesmas três obrigatórias e uma das optativas, a de Direito Ambiental. Já nas ementas do PPC de 2015, consta uma obrigatória (GARS) e nove optativas, que possuem a temática ambiental explícita. Foram relatadas pelos alunos apenas a obrigatória e três optativas (Administração Rural, Direito Ambiental e Fundamentos da Gestão Social).

Enquanto a C apresenta o PPC 2015 como vigente. Aqueles que entraram na vigência dos PPCs anteriores (2012, 2013 e 2014) podem usufruir das suas grades antigas, conforme disposto no documento mais atual. A temática ambiental só é explicitada no de 2015 na disciplina obrigatória Ambiente Empresarial e na optativa de Desenvolvimento e Sustentabilidade Ambiental. Apesar dos discentes não elencarem essa optativa, a obrigatória e mais cinco foram declaradas como tratantes das questões ambientais (sendo 5 obrigatórias e 1 optativa).

Diante de todo o exposto, notou-se que nas três IES não são citadas apenas aquelas tradicionalmente ligadas à área ou que explicitem a temática ambiental (no caso da A, apenas pelo título das disciplinas). Sendo assim, infere-se que a temática pode estar transcendendo os eixos mais tradicionais, conjecturando-se, assim, que a transversalidade sugerida pelos estudiosos e especialistas da área e preconizada pela lei 9795/1999 pode estar sendo efetivada. Contudo, não é possível confirmar tal premissa sem um estudo específico para tal fim.

Para Jacobi, Raufflet e Arruda (2011, p. 28), “As experiências e práticas educativas e de pesquisa interdisciplinares ainda são recentes e incipientes. Os processos de conhecimento buscam estabelecer cortes transversais na compreensão e explicação dos contextos de aprendizagem e de formação”. É interessante, pois assim são desenvolvidos os estímulos da interação e interdependência disciplinar, sendo um desenvolvimento de metodologias interativas.

Dando continuidade às análises dos questionários, 326 alunos respondentes opinaram quando indagados se a IES que eles estudam fazem a divulgação de questões ambientais na forma de cartazes (Tabela 3). Como resultado, obteve-se que a menor divulgação também está presente nas Instituições “A” e “C” ($p = 0,0087$) quando associado à Instituição “B”.

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
C	39	41,9	54	58,1	93

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Divulgação e integração de questões ambientais são necessárias para as Instituições de Ensino, seja por meio da divulgação em cartazes ou qualquer outro meio, afinal a divulgação deve ser multidisciplinar e buscando a inclusão da “cultura sustentável”, inclusive no âmbito universitário (LADEIRA; SANTINI; ARAÚJO, 2012).

Ao continuar investigando essa cultura sustentável, os alunos foram questionados se haviam debates acerca da questão ambiental, em especial através da ação de reciclagem, promovidos pelo curso e ou instituição (Tabela 4). Verificou-se uma maior participação da Instituição “B” (72,6%) no incentivo à reciclagem dentro da instituição ($p < 0,0001$) em relação às Instituições “A” e “C”. Já para o incentivo à reciclagem em casa há uma baixa participação na Instituição “A” (26,8%), bem como na “B” (22,9%) e “C” (17,2%), sem associação ($p = 0,2342$).

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	<i>p</i> -valor
Na instituição	A	46	32,9	94	67,1	140	< 0,0001
	B	77	72,6	29	27,4	106	
	C	29	30,2	67	69,8	96	
Em casa	A	37	26,8	101	73,2	138	0,2342
	B	24	22,9	81	77,1	105	
	C	16	17,2	77	82,8	93	

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Excluindo a percepção do incentivo por parte da instituição, apenas em seu próprio ambiente, sentida pela maioria dos alunos dela, nota-se que não há uma grande percepção de ações de incentivo a reciclagem nem na instituição nem em casa. As ações, principalmente nos cursos de Administração, devem deixar de serem pragmáticas focadas no controle de problemas ambientais e controle de custos (COMIBRA, 2011). “Salienta-se, mais uma vez, que o trabalho com a Educação Ambiental nos cursos de Administração precisa partir de uma perspectiva crítica, com foco não apenas no ambiente empresarial, mas no ambiente social” (op. cit., p. 57).

Grings (2009) afirma que o valor produzido pela Educação Ambiental está presente em ambientes educativos formais e não formais, gerando seus efeitos, oriundos dessa nova ética, princípios ecológicos, direitos coletivos e novos interesses sociais disseminados. Ou seja, os valores são constituídos em vários âmbitos, e as IES podem e devem fomentar o desenvolvimento dessas ações em outros espaços, naqueles tidos como informais. Pode-se notar que os valores devem transcender os espaços educativos, buscando como resposta as ações mais conscientes e sustentáveis dos educandos como cidadãos.

Ainda na investigação das promoções de debates através das ações, questionou-se dentre alguns tipos (explicitados na Tabela 5) se as instituições realizavam as promoções. As respostas apontaram que o curso de Administração da Instituição “B” possui respostas afirmativas proporcionalmente maiores do que os cursos das Instituições “A” e “C” em todos os tipos de debates sendo os valores de $p \leq 0,0106$. Vale ressaltar a menor proporção em todos os tipos de debates, nas três Instituições, para os trabalhos de campo sobre preservação do meio ambiente (Tabela 5), porém mantido o maior número de ações desse tipo percebidas na IES B.

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	0,0106
	B	45	43,3	59	56,7	104	
	C	29	30,5	66	69,5	95	
Discussões em sala	A	42	30,9	94	69,1	136	0,0006
	B	55	52,9	49	47,1	104	
	C	30	30,9	67	69,1	97	
Trabalhos de campo	A	7	5,0	132	95,0	139	0,0002
	B	24	22,9	81	77,1	105	
	C	12	12,5	84	87,5	96	
Projetos de pesquisa	A	27	19,4	112	80,6	139	< 0,0001
	B	68	65,4	36	34,6	104	
	C	16	16,5	81	83,5	97	
Projetos de monografia	A	36	26,1	102	73,9	138	< 0,0001
	B	66	63,5	38	36,5	104	
	C	13	13,4	84	86,6	97	
Eventos	A	59	43,4	77	56,6	136	< 0,0001
	B	65	63,1	38	36,9	103	

	C	25	25,8	72	74,2	97	
Outros	A	44	31,7	95	68,3	139	0,0035
	B	52	49,5	53	50,5	105	
	C	28	29,2	68	70,8	96	

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

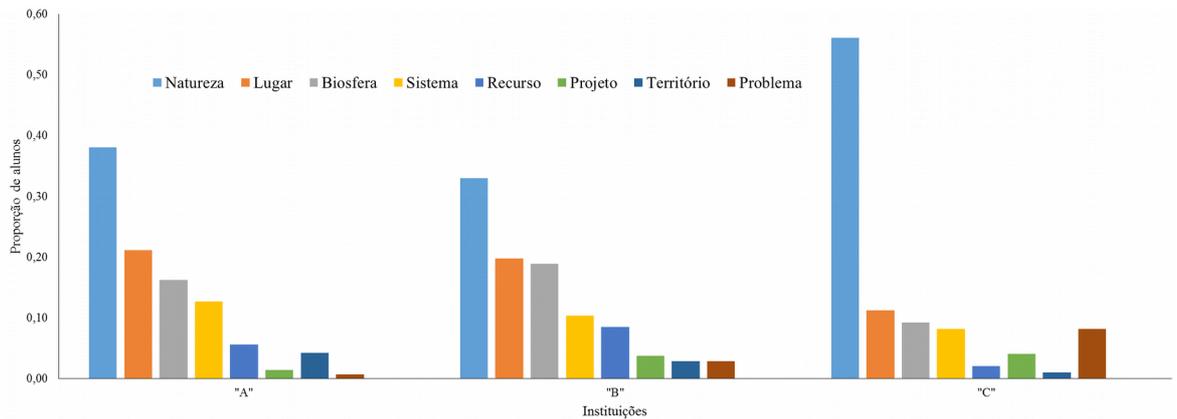
Também destaca-se que todas as instituições apresentaram a resposta “SIM” por menos de 50% dos respondentes por meio de Palestras e Trabalhos de campo. Ou seja, são ações que menos da metade percebem, podendo ser ações que possam ser implementadas com mais urgência pelos cursos e suas respectivas IES. Segundo Ladeira, Santini e Araújo (2012), a promoção da cultura sustentável é um facilitador na transição social para a sustentabilidade, em especial quando inserida por atores com tal potencial e capacidade como as IES.

Entender e estudar a relação entre sociedade e meio ambiente é o objeto de estudo da EA, segundo Sauv  (2005). Ainda neste mesmo trabalho, são expostas diversas visões (facetas) de como as pessoas percebem o meio ambiente, que podem ser vistas abaixo:

- 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).

Então, na busca dessa visão percebida pelos discentes, foi questionado a eles qual das facetas acima estaria mais próxima da percep o deles. Aquela que, para ele, fosse a mais evidente deveria ser assinalada. Lembra-se que aquela resposta que houvesse mais de uma categoria marcada foi descartada. Os números obtidos com essa questão estão graficamente representados (Gráfico 1) a seguir:

Gráfico 1 – Ideias sobre meio ambiente segundo as Institui es



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

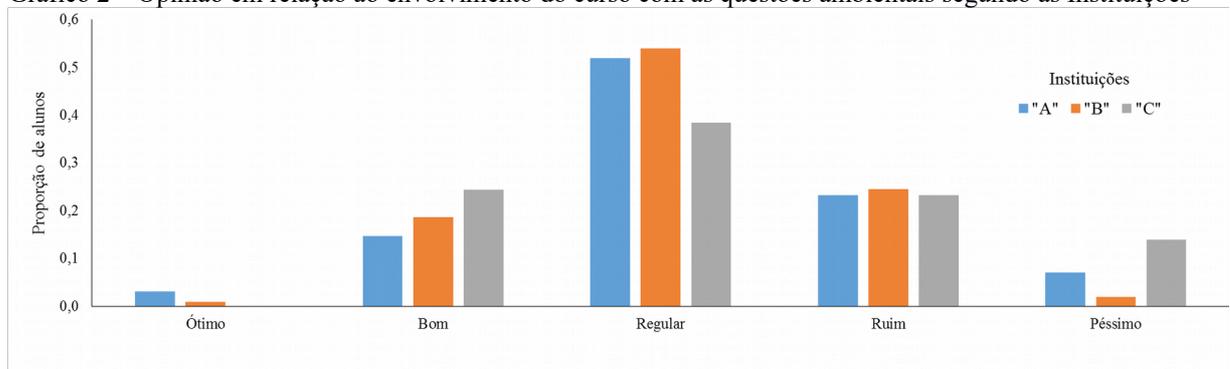
As quatro ideias mais alinhadas em relação à visão sobre meio ambiente (Gráfico 1): natureza, lugar, biosfera e sistema, respectivamente, possuem associação em relação às Instituições ($p = 0,0192$), ou seja, a Instituição “C” apresenta uma maior proporção na visão “natureza” (56,1%), bem como na comparação entre: recurso, projeto, território e problema ($p = 0,0130$), na qual ela possui a maior proporção na visão “problema” (8,2%), sendo que estas ideias possuem proporções menores do que 10,0% nas respostas dos alunos.

Como observado, há uma relativa proximidade (com maior intensidade nas primeiras) entre os itens nas instituições A e B, enquanto a C apresenta uma discrepância entre a categoria Natureza e as demais. Para as pessoas que possuem esta visão, a EA prima por “explorar os estreitos vínculos existentes entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consciência de que, por meio da natureza, reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos” (SAUVÉ, 2005, p. 317).

Para explorar e entender a percepção da EA atual por parte dos alunos em suas instituições, eles foram questionados qual o nível de qualidade do envolvimento do curso com as questões ambientais. Esse nível foi apresentado em cinco categorias (como pode ser observado no Gráfico 2): Ótimo; Bom; Regular; Ruim; e, Péssimo.

No envolvimento do curso de Administração com as questões ambientais (Gráfico 2), as opiniões estão associadas às Instituições ($p = 0,0203$), assim, nenhum aluno da Instituição “C” teve opinião “ótima”, e a opinião péssima apresenta uma maior proporção (14,0%) também nos alunos na Instituição “C”.

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



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Nestes resultados, foi interessante perceber o predomínio da opinião “Regular”, nas três universidades. Os dados se mantêm em uma relativa proximidade em todas as categorias, porém o “Ruim” e o “Péssimo” da IES C mostraram-se expressivos. Apesar de não haver

especificações descritivas neste item, pelo Gráfico 1 notou-se que a maior parte dos alunos dessa IES percebem “meio ambiente como a natureza” e seja a partir do não alinhamento entre essa visão e a EA praticada que gere essa insatisfação.

Todas as IES apresentadas desenvolvem algumas atividades relacionadas e possuem pontos a melhorar, mesmo que a IES B tenha menos espaço que a A ou C. Para tanto é visto que há um predomínio entre “Regular” e “Bom” na opinião dos alunos das três instituições. Especialmente, o “Bom” da C está apresentado como maior na comparação com as outras IES. Por fim, salienta-se que o propósito desta pesquisa não é fazer julgamento de valor, bem como se as ações estão “corretas” ou não, mas buscou-se a verificação da abordagem, como está sendo feita, e como está sendo feita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto formador de profissionais, o Ensino Superior mostra um ator relevante que pode desenvolver ações para mudar o pensamento vigente e até desenvolver relações mais sustentáveis entre homem e natureza. Para tal a prática de EA é um relevante processo, sendo inclusive estabelecida por legislações. E o fomento dela é uma ação que a Academia não pode ignorar, assim como se propôs esta pesquisa.

Como o objetivo principal dessa pesquisa foi analisar a visão, sobre as questões ambientais, dos alunos de graduações em Administração de três Intuições de Ensino Superior de Mossoró em seus cursos, pôde-se perceber que para os discentes existe uma Educação Ambiental sendo trabalhada, porém a maioria não a considera boa ou ótima. Destacando que, no envolvimento de ações relacionadas às questões ambientais, a IES B se sobressaiu sobre as demais, tendo um maior número de respostas positivas dos alunos em todos os questionamentos. E apesar da C ter menos disciplinas trabalhando com a temática, todas apresentaram várias disciplinas, conjecturando-se se pode haver transversalidade do tema como sugerido e preconizado pela legislação e pela literatura sobre o tema, o que pode vir a ser confirmado em estudos futuros.

Mediante o processo de engajamento e disseminação da EA nas instituições, podem ser desenvolvidas diversas atividades, principalmente aquelas que foram menos citadas, as Palestras e Trabalhos de campo. Mas, além disso, ainda podem ser desenvolvidas atividades de extensão e pesquisa correlacionando a temática socioambiental.

Uma das propostas dessa pesquisa foi o fomento a reflexão dos discentes sobre a temática e como é trabalhada na sua graduação, esperando-se um despertar por tais questões. Também se mostra interessante que este estudo poderá servir como uma base para a pesquisa de EA, podendo tanto ser expandida para outros locais do estado, quanto para um futuro retorno para avaliação dessas temáticas com o transcorrer do tempo.

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.

BARBIERI, J. C. A educação ambiental e a gestão ambiental em cursos de graduação em administração: objetivos, desafios e propostas. **Revista Brasileira de Administração Pública**. Rio de Janeiro v. 38, n. 6, p. 919-946, nov./dez., 2004.

BEZERRA, Aldenice Alves. **Fragmentos da historia da educação ambiental (EA)**. Amazonas. 6 p. Disponível em: <http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no3/Aldenice_Educacao_ambiental.pdf>. Acesso em: 10 set. 2016.

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: 03 set. 2016.

COIMBRA, Danielle Batista. **Abordagens e limitações da educação ambiental no ensino superior**: percepções a partir da disciplina de gestão ambiental nos cursos de graduação em administração na cidade de Fortaleza-CE. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2011. 116 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

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.

DELITTI, W. B. de C. Prefácio. 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. 15-16.

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

FARIA, Carmen Roselaine de Oliveira; FREITAS, Denise de. Um projeto socioambiental para o currículo: problematizações e perspectivas para a educação superior. **e-cadernos ces**[Online], s.l. v. 02, p. 1-13, dez. 2008. Disponível em: <<http://eces.revues.org/1356>>. Acesso em: 06 set. 2016.

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

GRINGS, Venice Teresinha. **Educação ambiental no ensino superior**: estudo de caso no curso de agronomia. Porto Alegre: UFRGS, 2009. 276 p. Tese - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 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.

HOURNEAX JUNIOR, Flávio et al. A sustentabilidade no ensino de administração: proposta de um currículo básico para o curso de graduação. In: ENCONTRO DA ANPAD, 38., 2014. Rio de Janeiro. In: **Anais...** Rio de Janeiro, 2014. p. 1-16.

JACOBI, Pedro Roberto; RAUFFLET, Emmanuel; ARRUDA, Michelle Padovesse de. Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **RAM - Rev. Adm. Mackenzie**, São Paulo, v. 12, nº 3, Edição Especial, p. 21-50, maio-jun. 2011.

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: 12 set. 2016.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. 160 p.

OLIVEIRA, C. R. P. de; CUNHA, J. E. da. Educação Ambiental: abordagens no ensino superior de geografia. **Geografia Ensino e Pesquisa**. v. 16, n. 1, jan./jun., 2012.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília Focesi. **Educação ambiental e sustentabilidade**. Barueri-sp: Manole, 2005.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

RUIZ, Juliana Bueno et al. **Educação ambiental e os temas transversais**. 2005. Disponível em: <<http://www.institutosolvi.com/biblioteca/edu/2.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

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

SECAD, Mec. **Educação ambiental: aprendizes de sustentabilidade**. Brasília: Secad, 2007. 109 p.

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.