

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**O ISOMORFISMO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO TEMA
TRANSVERSAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

HELOÍSA HELENA MARQUES DA SILVA

SÃO PAULO, 2013

HELOÍSA HELENA MARQUES DA SILVA

**O ISOMORFISMO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO TEMA
TRANSVERSAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado e
Doutorado em Administração - PMDA da Universidade
Nove de Julho – UNINOVE, como parte dos requisitos
para obtenção de título de Mestre em Administração de
Empresas.

Orientadores:

Prof^ª Dra. Maria Tereza S. de Souza (em 2013)

Prof. Dr. Milton de Abreu Campanario (até 2012)

SÃO PAULO, 2013

Ficha Catalográfica.

Silva, Heloísa Helena Marques da
O isomorfismo na Educação Ambiental como tema transversal em cursos de graduação em Administração / Heloísa Helena Marques da Silva. São Paulo: UNINOVE, Programa de Mestrado e Doutorado em Administração, 2013.

xi, 134 folhas.

Orientadora Maria Tereza Saraiva de Souza.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, Programa de Mestrado e Doutorado em Administração -PMDA, .

Referências bibliográficas: páginas 111 a 123.

1. Educação Ambiental. 2. Ensino e pesquisa em Administração. 3. Ensino superior. 4. Ensino transversal. 5. Sustentabilidade. 6. Isomorfismo - Dissertação. I. Souza, Maria Tereza. Saraiva. II. Universidade Nove de Julho, Programa de Mestrado e Doutorado em Administração. III. O isomorfismo na Educação Ambiental como tema transversal em cursos de graduação em Administração.

**O ISOMORFISMO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO TEMA
TRANSVERSAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Por

Heloísa Helena Marques da Silva

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado e Doutorando em Administração -
PMDA da Universidade Nove de Julho -
UNINOVE como parte dos requisitos para
obtenção de título de Mestre em Administração
de Empresas.

Banca Examinadora:

Prof^a Dra. Maria Tereza. Saraiva de Souza – orientadora (em 2013)
Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Prof. Dr. Dirceu da Silva
Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Prof. Dr. José Carlos Barbieri
Fundação Getulio Vargas / EAESP

São Paulo, 06 de março de 2013

Agradecimentos:

Primeiro a Deus. Minha imensa gratidão ao invisível para os olhos.

Pai e mãe amo vocês – longe dos olhos, mais sempre dentro do coração.

Aos meus orientadores, sua dedicação e paciência foram muito para esse trabalho.

Prof. Milton de Abreu Campanario agradeço pela confiança.

A todos os professores e colegas do Programa de Mestrado e Doutorado em Administração da UNINOVE, em especial a Prof. Cláudia Brito Cirani e aos meus colegas Celso Machado Junior e Iara Regina Parizotto.

Prof. Dirceu e Prof. Barbieri, obrigada pela grande contribuição.

Um grande obrigada para a simpática equipe administrativa da UNINOVE.

Um agradecimento especial à Prof^a Cláudia Rosa Acevedo, Você começou tudo isso!

O apoio, em todos os sentidos, de meus familiares foi essencial. Heloaz, Pedro, Edgar, Heloína, Junior, Andreia, Tainá, Cibele e Marcio, valeu por tudo!

Ao meu amado Jorge, minha calma e força em todos os momentos.

Programa Pró-Administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

O Programa Pró-Administração foi elaborado com o objetivo de instigar no Brasil a realização de projetos conjuntos de pesquisa e apoio à capacitação docente, utilizando-se de recursos humanos e de infraestrutura disponíveis em diferentes IES, possibilitando a produção de pesquisas científicas e tecnológicas e a formação de recursos humanos pós-graduados na área de Administração, contribuindo para ampliar e consolidar o desenvolvimento de áreas de formação consideradas estratégicas, através da análise das prioridades e das competências existentes, visando à melhoria de ensino de pós-graduação e graduação em Administração e Gestão. Em novembro de 2008, o Programa lançou o primeiro edital, oferecendo um amplo leque de temáticas que poderiam ser desenvolvidas, bolsas no país, diversos tipos de custeio, e estabelecendo que as atividades dos projetos deveriam acontecer por meio de redes entre IES.

Entre os projetos selecionados pelo edital foi aprovado o “Projeto: Os desafios do ensino de inovação e sustentabilidade no Brasil”, da rede liderada pela Universidade Nove de Julho e composta pelas IES: a Universidade de São Paulo, a Universidade Municipal de São Caetano do Sul; a Universidade Federal da Grande Dourados, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a Fundação Getulio Vargas / EAESP; e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

O projeto da Rede UNINOVE, coordenada pelo Prof. Dr. Milton de Abreu Campanario, iniciou suas atividades em setembro de 2009, com a seleção dos bolsistas (dois mestrandos e um doutorando), tendo como objetivo geral subsidiar o desenvolvimento das capacitações docentes para o ensino de pós-graduação e graduação em Administração (REDEPROADM, 2012). As atividades consequentes deste objetivo são o mapeamento das demandas das empresas e da sociedade por esta capacitação de gestão, em contraste com as ofertas dos cursos de graduação e pós-graduação de IES brasileiras, buscando identificar inconsistências e propor medidas que contribuam para a capacitação docente e o incremento de qualidade do ensino da inovação e sustentabilidade nos cursos de graduação e pós-graduação em Administração.

O trabalho apresentado a seguir é fruto desse cenário, onde as investigações desenvolvidas no projeto, a bolsa concedida pela Capes para a autora (possibilitando sua dedicação integral às responsabilidades junto ao projeto e a elaboração desta dissertação), a convivência com seus orientadores e com os outros pesquisadores que participam da rede, foram de fundamental importância.

Resumo:

O desenvolvimento desta pesquisa está contextualizada no cenário traçado pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA que determina a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis do ensino brasileiro de modo transversal contínuo e permanente, vedando às instituições de ensino sua utilização como uma disciplina específica. A falta de sintonia da PNEA com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração, o que tem de certa forma sido ignorado na academia da Área de Administração sobre a Educação Ambiental para a formação do profissional de graduação. Buscando enveredar por este tema, a pesquisa se apoia em referencial teórico do isomorfismo institucional e do tema transversal e as metodologias para sua aplicação, na análise da Política Nacional de Educação Ambiental e das Diretrizes Curriculares do Curso de Administração que demonstraram ser adequados aos objetivos propostos por essa pesquisa, essa dissertação buscou identificar os mecanismos isomórficos que impulsionam as organizações para uma mudança de atitude e de comportamento neste tema. A investigação está centrada em desvendar quais forças levam uma IES à incorporação de temáticas sobre sustentabilidade na grade curricular da graduação em Administração, como tema transversal. A metodologia utilizada foi uma quali-quantitativa, que usou como procedimento um estudo multicase em IES, que oferecem cursos de graduação em Administração. O processo de coleta de dados utilizou a análise documental, entrevista e um questionário em quatro IES do Estado de São Paulo. Quanto aos resultados, pode-se concluir que, nas IES pesquisadas, a pressão isomórfica coercitiva por parte da sociedade, e normativa, ligada à atuação profissional, são as que mais contribuem para a institucionalização da Educação Ambiental em cursos de graduação em Administração como tema transversal. O que realmente leva a IES a utilizar as temáticas sobre sustentabilidade no curso de Administração são as exigências sociais para formação do administrador. Verificou-se, também, que a PNEA não permite a realização de uma disciplina sobre sustentabilidade no curso, fato observado na maioria das IES pesquisadas.

Palavras-chave: Educação Ambiental, ensino e pesquisa em Administração, ensino superior, ensino transversal, sustentabilidade, isomorfismo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e interdisciplinaridade.....	55
Figura 2 Transdisciplinaridade	56
Figura 4 Proposta dos PCN para aplicação do tema transversal	58
Figura 3 Concepção de transversalidade	58
Figura 5 Formas de aplicação do tema transversal no curso de Administração.....	66
Figura 6 Sustentabilidade como tema transversal na graduação em Administração.....	68
Figura 7 Esferas de atuação para Aplicação da PNEA.....	71
Figura 8 Esferas de atuação para Aplicação da PNEA e as Pressões Isomórficas	72
Figura 9 Docentes que abordam e não abordam temáticas sobre sustentabilidade	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Conjunto de características e objetivos de EA	35
Quadro 2 Características e objetivos convergentes de EA.	36
Quadro 3 Forma de inserção da EA no ensino.	45
Quadro 4 Agentes e suas atribuições	46
Quadro 5 Súmario Diretrizes Curriculares Nacionais	52
Quadro 6 Conteúdos determinados pela DCN e as disciplinas do curso.....	53
Quadro 7 Relação de categorias e seus temas	64
Quadro 8 Conteúdos de formação e áreas temáticas	65
Quadro 9 Temáticas – Linha de transversalidade.....	69
Quadro 10 Forma e objetivos da coleta de dados	75
Quadro 11 Matrículas da área de Administração por grau acadêmico – São Paulo - 2010	76
Quadro 12 Cursos de Bacharelado, por categoria jurídica – São Paulo 2010	77
Quadro 13 Matriz de Amarração da Pesquisa	78
Quadro 14 Conceitos para avaliação	80
Quadro 15 Questões que compõem a entrevista.....	81
Quadro 16 – Objetivos específicos relacionados com a entrevista	82
Quadro 17 Questões que compõem o questionário	83
Quadro 18 Objetivos específicos relacionados com o questionário	84
Quadro 19 Características da IES pesquisada	85
Quadro 20 Resultados questão 12	90

Quadro 21 Resultados da questão 17.....	91
Quadro 22 Respostas - como conheceu a PNEA.....	94
Quadro 23 Respostas questão 1	95
Quadro 24 Respostas questão 2.....	95
Quadro 25 Respostas questões 5 e 6.....	96
Quadro 26 Respostas questões 7 e 8.....	97
Quadro 27 Cruzamento período de titulação com as questões 5 a 8	97
Quadro 28 Cruzamento pergunta 18 com 5, 6, 7 e 8.....	98
Quadro 29 Respostas Q10, Q13, Q14, Q15 E Q16	100
Quadro 30 Capacitação realizada pela IES.....	101
Quadro 31 Disciplinas ministradas por docentes que não abordam temáticas sobre sustentabilidade	102
Quadro 32 Respostas Q20	103
Quadro 33 Temáticas sobre sustentabilidade abordadas nas disciplinas.....	104
Quadro 34 Temáticas utilizadas como tema transversal nas disciplinas	105

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1 O Isomorfismo na Teoria Institucional.....	20
2.1.1 Isomorfismo Coercitivo.....	22
2.1.2 Isomorfismo Mimético	24
2.1.3 Isomorfismo Normativo	25
2.2 Educação Ambiental.....	27
2.2.2 Conceituação de Educação Ambiental	32
2.3 Política Nacional de Educação Ambiental	36
2.3.1. Conteúdo da Lei 9.795/99	37
2.3.2 Conteúdo do Decreto 4.281/02.....	42
2.3.3 PNEA: mudanças e agentes.....	45
2.4 Curso de Graduação em Administração	47
2.4.2 Diretrizes curriculares nacionais do curso de Administração	49
2.4.3 Organização curricular do curso de Administração	52
2.5 Tema Transversal	53
2.5.1 Transversalidade e interdisciplinaridade	56
2.5.1 Metodologias para aplicação do tema transversal	59
2.6 Educação Ambiental no Curso de Graduação em Administração.....	61
2.6.1 Sustentabilidade em seus aspectos múltiplos como tema transversal	62
2.7 Modelo Conceitual de Análise	66
2.7.1. Integração das temáticas sobre sustentabilidade transversalmente	66
2.7.2. Atuação das pressões isomórficas para a implantação da PNEA.....	71
3 METODO DE PESQUISA	75
3.1 Delineamentos da Pesquisa	75
3.2 Delimitações da Amostra	76
3.3 Processo de Coleta de Dados.....	79
3.3.1 Analise documental	79
3.3.2 Entrevista semiestruturada	81
3.3.3 Questionário	82

3.3.4 Retorno na aplicação dos instrumentos para coleta de dados **Erro! Indicador não definido.**

4 ÀNALISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	85
4.1 Objetivo Específico 1	85
4.2 Objetivo Específico 2	88
4.3 Objetivo Específico 3	92
4.4 Objetivo Específico 4	95
4.5 Objetivo Específico 5	99
4.6 Objetivo Específico 6	101
5. CONCLUSÃO	108
6 REFERÊNCIAS	111
ANEXO A – Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999.	124
ANEXO B – Decreto nº 4.281/02	128
ANEXO C – DCN do Curso de Graduação em Administração.....	131

1 INTRODUÇÃO

A UNESCO e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) lançaram em 1975 o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), com o objetivo de incentivar a Educação Ambiental que, até então, caminhava junto aos eventos internacionais de defesa ao meio ambiente e aos aspectos biológicos das questões ambientais.

Os diversos eventos internacionais apoiados pela PIEA traçaram uma Educação Ambiental que contribuísse para o alcance de uma sociedade sustentável, por meio de experiências educativas aplicadas de forma interdisciplinar em todos os níveis da educação, que envolvesse todos os membros da sociedade (grupos profissionais, sociais, científicos, culturais, setores populares, pessoas comuns e instituições) e promovesse o intercâmbio de entendimentos, soluções e gerenciamentos dos problemas ambientais. Uma Educação Ambiental que buscasse o aprimoramento dos indivíduos por meio da criação de conhecimentos, valores, competências, e atitudes que incentivasse o respeito, a cooperação e a solidariedade entre eles.

No Brasil, em 1999 é criada a Política Nacional de Educação Ambiental, sancionada pela Lei 9.795 e regulamentada pelo Decreto 4.281/02 (BRASIL, 1999; 2002), determinando a obrigatoriedade da Educação Ambiental (EA) como tema transversal em todos os níveis educacionais, criando condições para a formação de um cidadão consciente da necessidade de conservação do meio ambiente. A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) estabelece para as Instituições de Ensino, públicas e privadas, a responsabilidade de integrar a dimensão ambiental em seus cursos e de capacitar os docentes para abordar a Educação Ambiental como tema transversal. As disciplinas tradicionais (Matemática, Física, Português, História, etc.) demandam uma visão de formação dos indivíduos que inclui aspectos relevantes das transformações sociais, econômicas e ambientais, que podem ser consideradas temas transversais (BERNARDES; PRIETRO, 2010). Estes temas podem ser entendidos como um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar, que não estão diretamente ligados a uma disciplina específica, mas se incorporam como elementos comuns a todas elas, criando um diálogo permanente na sala de aula e entre esta e o meio externo.

Para operar a PNEA, foi instituído um Órgão Gestor formado por representantes do Ministério do Meio Ambiente e do Ministério da Educação. A autorização para o

funcionamento dos cursos passa a ficar condicionado, também, ao cumprimento das responsabilidades estabelecidas na política, o que cria uma pressão para que a PNEA tenha condições de evoluir de forma incremental em todas as entidades de ensino.

O novo cenário educacional estabelecido pela PNEA determina a necessidade de alterações nas estruturas curriculares de todos os cursos de graduação, incluindo Administração. Nestes, as IES devem fazer uma adequação nos projetos pedagógicos, tendo que obrigatoriamente integrar a Educação Ambiental nas disciplinas convencionais de modo transversal, contínuo e permanente (BRASIL, 2002). É relevante salientar que as IESs são impedidas de implantar uma disciplina específica de Educação Ambiental (BRASIL, 1999). A IES passa, também, a ser responsável pela adequação dos programas de formação de docentes e também pela capacitação do corpo docente em exercício, possibilitando-os de ministrarem transversalmente a temática ambiental nas disciplinas. O processo de formação do professor deve prover o conhecimento de outras temáticas transversais (meio ambiente, educação e orientação sexual, estudos de religiosidade e ética) incorporando problemas transdisciplinares e sua integração com as temáticas do ensino de disciplinas convencionais (CARVALHO, 2003c). Esta orientação transversal também incorpora a formação continuada, concomitante ao exercício profissional, proporcionando a aquisição de novos conhecimentos, atitudes e competências ligadas às necessidades contemporâneas da docência (GARCIA, 1992).

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de Administração (documento instituído em 2005 pela Resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação Superior (BRASIL, 2005b), estabelecem as regras básicas da organização do curso, incluindo o projeto pedagógico, o perfil do formando com as competências e habilidades desejadas e os componentes curriculares. Essa Resolução trata dos conteúdos dos projetos pedagógicos e da organização curricular que devem ser adotados pelas IES, estabelecendo que eles devem ter interrelações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações. Os estudos de caráter transversal e interdisciplinar são mencionados nestas diretrizes como opcionais, indo de encontro à obrigatoriedade estabelecida na PNEA. Nas DCN do curso de Administração um tema transversal incorpora temáticas que fazem parte da realidade nacional e internacional e tem a possibilidade de enriquecer o perfil dos formandos em Administração. Mas a inclusão da Educação Ambiental como tema transversal deixa de ser mencionada explicitamente, apesar destas diretrizes terem sido criadas dois anos após a regulamentação PNEA.

O Ministério da Educação, responsável pela avaliação, supervisão e autorização do ensino superior, é um dos integrantes do Órgão Gestor da PNEA, tendo a função de promover a integração da EA como tema transversal no curso, nas disciplinas e na formação do docente. Na institucionalização de uma mudança organizacional, as normas culturais, a profissionalização e a ação do Estado têm um papel preponderante, demonstrando como as organizações são modeladas pela pressão do ambiente (MENDONÇA; AMANTINO-DE-ANDRADE, 2003). Neste caso, o Órgão Gestor, representando o MMA e o MEC, tem o papel de principal motivador para a institucionalização da EA como tema transversal na graduação em Administração.

Dimaggio e Powell (2005) nomeiam os mecanismos que impulsionam as organizações para uma mudança de atitude e de comportamento. Tratamos neste caso de mudanças significativas, pois implicam na incorporação de temas emergentes, eleitos como relevantes pela sociedade, na grade curricular das organizações educacionais. Estes autores indicam que existem “**pressões isomórficas**”, cada uma delas tendo relação com atores presentes no ambiente interno e externo da organização. O isomorfismo pode ser considerado um processo de restrição que obriga uma unidade de uma população a assemelhar-se a outras unidades que encaram as mesmas situações, tratando este conceito de um processo de convergência de unidades que enfrentam um ambiente comum. No caso em pauta, os fatores restritivos que compõem o isomorfismo pressionam uma organização educacional a parecer-se a outras organizações pertencentes a um mesmo conjunto de condições ambientais criadas pela PNEA (ROSSETO; ROSSETO, 2005).

O isomorfismo pode ser classificado em competitivo ou institucional. O isomorfismo competitivo enfatiza apenas competição levada a efeito pelas forças de oferta e demanda, isto é, pelo mercado. Já o isomorfismo institucional diz respeito às organizações que competem por poder político, adequação social e econômica e por legitimação institucional. Claramente, o caso em questão, da inclusão da transversalidade da EA na grade curricular das organizações educacionais, deve ser tratado como objeto de pressões isomórficas institucionais. Estas por sua vez podem ser qualificadas como: coercitivas, que derivam de influências políticas e de questões sobre legitimidade; miméticas, resultantes de respostas padronizadas e incertezas que levam ao comportamento isomórfico; e normativas associadas à profissionalização da atividade de ensino. Cada mecanismo é causado por diferentes tipos de pressões (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

O isomorfismo coercitivo pode resultar de pressões formais e informais exercidas por grupos sociais, por outras organizações e por exigências legais. A mudança organizacional provocada pelo isomorfismo coercitivo pode ser uma resposta a leis governamentais ou exigências contratuais. Diversos aspectos do comportamento e da estrutura de uma organização são afetados por um ambiente legal comum (DIMAGGIO; POWELL, 2005. p. 77). É interessante observar que esta abordagem é incorporada pela tradição da nova economia institucional: a organização adota novas diretrizes para se adequar às regras externas; essas regras podem ter um caráter legal, técnico ou mesmo cultural (SOUZA JUNIOR; NETO, 2006).

No isomorfismo mimético, a incerteza sobre as consequências de uma nova situação é uma força poderosa que encoraja a imitação. As organizações imitam outras quando, por exemplo, as tecnologias organizacionais são insuficientemente compreendidas, as metas são ambíguas e o ambiente cria uma incerteza simbólica. O mimetismo pode provocar uma considerável economia quando uma organização tem à sua frente um problema com causas ambíguas e soluções pouco nítidas, mas com caminhos e soluções já encontradas por outras (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Ao prospectar e levar em consideração as soluções implantadas por outras organizações, a organização vê o arranjo utilizado pela concorrente como uma solução eficaz e de baixo custo, que ela pode utilizar forma relativamente rápida (TOLBERT; ZUCKER, 1999).

A profissionalização é a principal fonte geradora do isomorfismo normativo. Dimaggio e Powell (2005) nomeiam dois aspectos da profissionalização como fontes importantes do isomorfismo normativo: (i) o apoio da educação formal e da legitimação de uma base cognitiva produzida por especialistas; (ii) o crescimento e a constituição de redes profissionais que perpassam as organizações e por meio das quais novos modelos são rapidamente difundidos. As universidades e as instituições de treinamento profissional constituem importantes centros de desenvolvimento de normas para o comportamento organizacional entre os gerentes profissionais e seus funcionários (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p.80). O isomorfismo normativo pode ocorrer por meio de encontros, cursos, manuais e palestras promovidos pela organização para fortalecer a formação profissional (MACHADO-DASILVA; COSER, 2006; LACOMBE; CHU, 2008).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Integral - SECADI, representante do Ministério da Educação no Órgão Gestor da PNEA, elaborou uma Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Nela os diversos

cursos de bacharelado, licenciatura, graduação tecnológica e seus cursos estrito senso de pós-graduação devem utilizar um enfoque da sustentabilidade em seus múltiplos aspectos por meio de atividades (curricular/disciplina/projetos) interdisciplinares obrigatórios, como forma de integrar a EA no ensino (MEC, 2011).

A Educação Ambiental no ensino é pouco abordada pela área da Administração. Isto pode ser verificado em dois estudos realizados por Souza *et al* (2011a; 2011b) que realizaram um mapeamento da produção científica sobre sustentabilidade ambiental dos programas de pós-graduação estrito senso em Administração entre 1987 e 2009. Foram encontradas 13.656 teses e dissertações. Dentre elas, 536 são trabalhos relacionados à sustentabilidade ambiental. Com base neste levantamento, foi possível mapear, para efeito desta dissertação, nove trabalhos sobre Educação Ambiental, dos quais cinco sobre Educação Ambiental no contexto organizacional (NEVES, 2001; LAGO, 2002; MACHADO, 2003; MELGAR, 2005; GIESTA, 2009), dois trabalhos focados na Educação Ambiental como ferramenta para o desenvolvimento sustentável (PEDROSA, 2009; NETO, 2009), um trabalho que foca a construção da agenda 21 local, com ênfase na Educação Ambiental como condição para o desenvolvimento sustentável (CAÚLA, 2007), e um trabalho que analisa a efetividade de um programa municipal de Educação Ambiental (RODRIGUES, 2001).

No outro estudo realizado em periódicos A1 e B1 nacionais na área de Administração, Souza *et al* (2011b) verificaram, a partir dos resultados, que houve um aumento substancial de artigos sobre sustentabilidade ambiental. Foram encontrados 212 artigos sobre a temática investigada. Entre eles, encontramos apenas dois artigos contextualizando a Educação Ambiental no curso de graduação em Administração (BARBIERI, 2004; GONÇALVES-DIAS *et al*, 2009). Esses estudos indicam que essa temática tem sido pouco abordada pela produção científica sobre pesquisa e ensino de Administração.

Kluglianskas (1993) propõe a inclusão da disciplina de gestão ambiental nos cursos de graduação e destaca a abordagem didática como uma das dimensões que deve ser observada para a implantação desses programas. Para esse autor a interdisciplinaridade caracteriza a temática ambiental e implica no abandono das abordagens tradicionais adotadas pelos docentes da Administração. Para Gonçalves *et al* (2009) os desafios para a integração da temática ambiental nos cursos de graduação em Administração serão superados na medida que essa temática for tratada com consistência pelos projetos pedagógicos dos cursos, sendo fundamental para isso a compreensão da consciência ambiental dos graduandos.

Barbieri (2004), ao propor a disciplina de gestão ambiental como uma prática até a implantação da EA no curso de graduação, como determina a PNEA, percebe a relação meio-ambiente-desenvolvimento como o ponto central de EA e aponta o lento desenvolvimento das abordagens multi e interdisciplinar no âmbito das disciplinas dos cursos de Administração como uma questão problemática. Barbieri e Silva (2010) propõem a disciplina de gestão ambiental como forma de colocar as questões ambientais em pauta no curso de Administração e pontuam a falta de conhecimento dos professores para tratar da EA transversalmente como uma das dificuldades para implantação da PNEA. No entanto, estes autores desenvolvem, em outro texto (BARBIERI E SILVA, 2011), a noção da gestão ambiental como um conjunto de temas que podem ser desenvolvidos transversalmente no curso de graduação em Administração, dentro de uma perspectiva em que a EA e a gestão ambiental compartilham de pontos comuns que facilitam a convergência e a articulação entre ambas, proporcionando a aplicação da PNEA.

Com este referencial, o objetivo geral desta dissertação consiste em responder às seguintes questões: Quais são as pressões que contribuem para a institucionalização da Educação Ambiental em cursos de graduação em Administração como tema transversal, conforme determina a Política Nacional de Educação Ambiental? Existem pressões isomórficas que poderiam facilitar a convergência e a articulação do ensino ambiental como tema transversal ?

Ao buscar responder as questões de pesquisa por meio de método de pesquisa quali-quantitativa a ser aplicado em instituições de ensino, a dissertação buscará atingir seis objetivos específicos:

1 - Analisar como o Ministério da Educação e Cultura supervisiona a implantação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração;

2 - Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados as temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração;

3 - Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso;

4 - Verificar se a formação inicial do docente é uma geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, educação Ambiental ou tema transversal;

5 - Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina, e identificar os responsáveis por essa formação;

6 - Analisar quais metodologias e quais temas os professores utilizam para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal ao ministrarem a disciplina.

Este trabalho divide-se em cinco partes: introdução, fundamentação teórica, o método de pesquisa, análise e discussão dos resultados e as considerações finais. A introdução é formada pela justificativa, o problema e os objetivos da pesquisa a serem alcançados no decorrer da dissertação.

A fundamentação teórica aborda a Teoria do Isomorfismo Institucional, apresentando os conceitos de pressões isomórficas e a Educação Ambiental como um conjunto de fatores que podem levar à transformação do ensino em Administração. São também abordados os eventos formadores da Política Nacional de Educação Ambiental (formada pela Lei 9.795/99, o Decreto 4.281/02 (BRASIL,1999;2002) e os atores responsáveis pela inserção da Educação Ambiental no curso de graduação em Administração. Para tanto, são analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pelo Conselho Nacional de Educação e a sua organização curricular. Neste capítulo, é apresentado o conceito de tema transversal e a identificação de todas as formas metodológicas usadas para sua aplicação, incluindo, também a Educação Ambiental na graduação em Administração e a Sustentabilidade em seus aspectos múltiplos como tema transversal. Finalmente, os modelos conceituais que irão nortear essa pesquisa são expostos e analisados.

No capítulo três são descritos os procedimentos metodológicos, com os instrumentos de coleta, análise e tratamentos dos dados. O capítulo quatro é composto pela apresentação e análise dos dados e pela discussão dos resultados. As considerações finais compõem o capítulo cinco, onde são apresentadas as principais conclusões do estudo, as limitações da pesquisa e as recomendações para futuras investigações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Isomorfismo na Teoria Institucional

Segundo Machado-da-Silva e Gonçalves (1999), a teoria institucional foi constituída pela influência de tendências teóricas que incorporam em suas proposições a ideia de padrões de comportamento, de normas e de valores, de crenças e de pressupostos, de regras e contratos que envolvem as relações de indivíduos, grupos e organizações. Para essa teoria a realidade se apresenta como construída socialmente, realizada entre sujeitos diversos e a partir das ações desses sujeitos (CORAIOLA; MACHADO-DA-SILVA, 2008).

Scott (1995. Apud Fonseca, 2003) aponta que as temáticas desenvolvidas pela Teoria Institucional concentram-se em torno de três pilares: o regulador, o normativo e o cognitivo. O regulador é formado por regras e leis que promovem comportamentos determinados, sendo que as atividades inadequadas ao estabelecido são sancionadas formalmente. A força e a punição têm um uso utilitário para manutenção da ordem. O normativo representa os valores gerais e os comportamentos aceitáveis socialmente. Nele são incluídas as normas que definem metas e objetivos dos atores sociais, estabelecendo os padrões aceitáveis de atuação. Estes padrões são balizadores do comportamento adequado. Normalmente, com o tempo, os comportamentos são interiorizados e tornam-se uma obrigação, alcançando legitimidade. As normas tornam-se papéis formais e informais, que devem ser desempenhados por indivíduos que ocupam posições específicas. O pilar cultural/cognitivo é direcionado pelos aspectos simbólicos, as relações informais e mutáveis, baseadas em conhecimentos e significados culturais, estabelecidos como modelos de conduta apropriada. A legitimação da cultura e do conhecimento é alcançada por meio da interação contínua dos atores sociais.

O institucionalismo ressalta a importância das normas culturais e profissionais e da ação do Estado na construção das estruturas e dos processos organizacionais, demonstrando como as organizações são modeladas pela pressão do ambiente (MENDONÇA; AMANTINO-DE-ANDRADE, 2003). DiMaggio e Powell (2005) nomeiam os mecanismos que impulsionam as organizações para a mudança, de pressões isomórficas, cada uma delas tendo relação com atores presentes no ambiente interno e externo da organização. O isomorfismo, como mecanismo de mudança institucional, pode ser considerado um processo de restrição que obriga uma unidade da população a assemelhar-se a outras unidades que encaram o mesmo conjunto de condições ambientais. Os fatores restritivos que compõem o isomorfismo pressionam a organização a parecer-se a outras organizações pertencentes ao mesmo conjunto

de condições ambientais (DIMAGGIO; POWELL, 2005; ROSSETO; ROSSETO, 2005). Como já apontado, existem dois tipos de isomorfismo: o competitivo e o institucional (FENNEL,1980; DIMAGGIO; POWELL, 2005).

O isomorfismo competitivo enfatiza apenas competição no mercado. O isomorfismo institucional induz as organizações a competir por poder político, adequação social e econômico e por legitimação institucional (DIMAGGIO; POWELL, 2005). O isomorfismo institucional pode ter presença marcante em um ambiente ordenado por regras legais (ASHWORTH; BOYNE; DELBRIDGE, 2009).

Coraiola e Machado-da-Silva (2008) afirmam que o isomorfismo não diz respeito a um fenômeno totalizante ou unitário. Pelo contrário, define uma multiplicidade de modelos e estruturas adotadas pelas organizações, com o objetivo de adquirirem legitimidade por meio de certo grau de homogeneização, auxiliando a entender a semelhança de algumas características marcantes entre organizações que compartilham determinada linha de negócios. (DIMAGGIO; POWELL, 2005; GIMENEZ; JÚNIOR; GRAVE, 2007). Os processos isomórficos provocam as mudanças nas organizações para o alcance da legitimidade e estabilidade em um determinado ambiente (FREITAS; GUIMARÃES, 2007; GINN; SHEN; MOSELEY, 2008)

Dimaggio e Powell (2005, p. 77) propõem três mecanismos de mudanças isomórficas institucionais:

- 1) isomorfismo coercitivo, que deriva de influências políticas e de questões ligadas à legitimidade;
- 2) isomorfismo mimético, que resulta de respostas padronizadas à incerteza;
- 3) isomorfismo normativo, associado à profissionalização;

Esses mecanismos são causados por diferentes tipos de pressões e nem sempre ocorrem isoladamente, podendo estar interrelacionados, levando a resultados distintos em cada organização. De fato, “tendem a derivar de condições diferentes e podem levar a resultados distintos” (DIMAGGIO; POWELL, 2005 p 77).

A capacidade de prever empiricamente os campos organizacionais mais semelhantes em termos de estrutura, processo e comportamentos pode ser adquirida a partir da análise das pressões isomórficas que provocaram as mudanças, como as leis, regras, normas, cultura, procedimentos éticos, entre outros (DIMAGGIO; POWELL,2005). As organizações estão permeadas por pressões em seus ambientes sociais e políticos, sugerindo que o impacto das

pressões isomórficas devem ser visíveis nos principais campos das organização, em suas estruturas, na sua cultura, em seus processos e também em seus conteúdos estratégicos (ASHWORTH; BOYNE; DELBRIDGE, 2009).

Segundo Machado-da-Silva e Fonseca (1993), o isomorfismo cria uma situação vantajosa para a organização, já que as similaridades que vão sendo construídas facilitam as trocas, a cadeia de valores que sustentam os suprimentos, os processos internos e a distribuição de bens e serviços no mercado, muitas vezes utilizando seus líderes como modelo para buscar soluções por meio da incorporação de normas socialmente aceitas e que precisam ser seguidas.

2.1.1 Isomorfismo coercitivo

O isomorfismo coercitivo pode resultar de pressões formais e de pressões informais que são exercidas por outras organizações, em conformidade com as expectativas criadas pela sociedade (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Essas pressões “podem ser sentidas como coerção, como persuasão, ou como um convite para se unirem em conluio” (DIMAGGIO; POWELL, 2005 p. 77). A organização pode sofrer uma imposição direta para adotar procedimentos operacionais padronizados e de regras e estruturas legitimadas, fixados por organizações maiores e legitimadas, das quais pode ser dependente.

Segundo Venard e Hanafi (2008) as pressões coercitivas podem ser um fator chave para explicar a adoção, por exemplo, da corrupção por uma instituição, ou o seu oposto, condutas éticas e socialmente aceitas. Segundo os autores, as instituições podem tentar proteger suas posições de mercado com atitudes socialmente corruptivas, particularmente quando confrontada com agentes legais que impõem condutas frente a normas ou regras que podem minar o poder de concorrência. As organizações se vêem obrigadas a unir esforços em defesa das práticas da concorrência, para manterem suas posições de mercado. Em outros casos, para manter este mesmo poder de concorrência, as organizações são forçadas a conceber condutas éticas para evitar a exacerbação do poder coercitivo de organizações do Estado, por exemplo.

A análise das percepções sobre as atividades cooperativas de P&D realizadas por Aguiar (2007) revelou posições e comportamentos fortemente isomórficos e potenciais fontes de pressões coercitivas para o trabalho cooperativo em C&T, apontados pelos seguintes itens: alta porcentagem de redes e projetos, como resposta aos editais de agências financiadoras; elevada participação de instituições governamentais como financiadoras; participação do

Ministério de Ciência e Tecnologia como criador de programas de financiamento; e trabalho cooperativo, como uma exigência da agência financiadora.

A mudança organizacional provocada pelo isomorfismo coercitivo pode ser uma resposta a leis governamentais ou exigências contratuais. Diversos aspectos do comportamento e da estrutura de uma organização são afetados por um ambiente legal comum (DIMAGGIO; POWELL, 2005 p. 77). A organização cria controles e processos apropriados para honrar os comprometerimentos legais e contratuais ou usá-los como um fator importante na escolha de parceiros comerciais (LACOMBE; CHU, 2008).

Há peculiaridades do isomorfismo quando os ambientes são politicamente construídos. Tomadores de decisão não experimentam as consequências de suas ações políticas e essas são aplicadas a todas as classes de organizações, tornando essas decisões menos adaptáveis ou flexíveis, tornando as organizações cada vez mais homogêneas dentro de determinados domínios e cada vez mais organizadas em torno de rituais em conformidade com instituições maiores (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p. 78).

A imposição de procedimentos e processos operacionais padronizados e de regras e estruturas legitimadas também ocorre fora da arena legal. Na medida em que um conglomerado de corporações aumenta de tamanho e escopo, suas subsidiárias têm que se sujeitar a mecanismos padronizados, adotando práticas contábeis, avaliações de performance e planos orçamentários condizentes com as políticas da organização matriz. Desta forma, o isomorfismo coercitivo pode ocorrer de forma sutil, sem imposições diretas e explícitas. Milofsky (1981, apud DIMAGGIO; POWELL, 2005) traça um cenário para as organizações não governamentais em busca de recursos, de tal forma que:

...as organizações associadas em comunidades urbanas, muitas das quais comprometidas com a democracia participativa, são levadas a desenvolver hierarquias organizacionais para ganhar suporte de organizações doadoras (p. 78).

Segundo Dimaggio e Powell (2005) as instituições com formas organizacionais igualitárias e coletivas, geralmente têm a necessidade de depositar responsabilidade e autoridade gerencial, mesmo que cerimonialmente, em um papel definido para interagir com organizações hierárquicas governamentais ou que sejam dependentes financeiramente.

2.1.2 Isomorfismo mimético

O isomorfismo mimético é um exemplo de como a incerteza é uma força poderosa que encoraja a imitação. As organizações tomam outras como modelo quando, por exemplo, as tecnologias organizacionais são insuficientemente compreendidas, as metas são ambíguas e o ambiente cria uma incerteza simbólica.

O mimetismo pode provocar uma considerável economia em ações humanas, quando uma organização tem à sua frente um problema com causas ambíguas e soluções pouco nítidas (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Ao levar em consideração as soluções já implantadas por outras organizações é uma solução barata e já testada que ela pode utilizar de forma rápida (TOLBERT; ZUCKER, 1999). Ao imitar, a organização pode criar uma base que lhe permita atingir novos campos de atuação, alcançados pelas concorrentes com mais potencial econômico. (BROUHERS; O'DONNELL; HADJIMARCOU, 2005).

A organização que sofre a imitação pode não ter consciência que está sendo (e nem desejar ser) imitada. Ela serve convenientemente como modelo de novas práticas. Esses modelos difundem-se de forma involuntária e indireta por meio da transferência ou rotatividade de funcionários ou pela atuação de firmas de consultoria ou associações de comércio e de indústria (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

O instante mais surpreendente no processo de imitação, segundo os autores foi:

...o esforço dos responsáveis da modernização do Japão, ao final do séc XIX, em tomar como modelos para suas novas iniciativas governamentais protótipos ocidentais aparentemente bem sucedidos. Assim, o governo imperial enviou seus oficiais para estudar as cortes de justiça, o exercito, e a política na França, a marinha e o sistema de correios na Grã-Bretanha e os negócios bancários e a educação artística nos Estados Unidos (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p. 79)

E as corporações americanas implantam suas percepções, de modelos japoneses para solucionar dificuldades com a produção e problemas de pessoal em suas organizações. Essa iniciativa mimética possui um aspecto ritualístico, pois as empresas adotam esses modelos para aumentar sua legitimidade, demonstrando que estão tentando melhorar suas condições de trabalho (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p. 79). E para manter-se atualizadas em relação à concorrência (GIMENEZ; JUNIOR; GRAVE, 2005).

As mudanças podem adquirir uma importância simbólica, quando guiam-se pela necessidade de demonstrar seriedade aos clientes, fornecedores e empregados, de certa forma

o anseio por legitimidade pode ser prejudicial ao pleno alcance dos resultados desejado com uma mudança (MACHADO-DA-SILVA, 2010). Uma força de trabalho experiente e uma base ampla de clientes podem impulsionar o isomorfismo mimético, pressionando a organização a oferecer programas e serviços oferecidos por outras organizações. A população de pessoas empregadas e a quantidade de clientes pode definir o tamanho da pressão exercida sobre a organização impulsionando-a ao mimetismo.

Dimaggio e Powell (2005) afirmam que apesar de existir uma considerável busca por diversidade, há uma relativamente pouca variedade a ser selecionada, que acaba ocasionando boa parte da homogeneidade nas estruturas das organizações. As novas organizações usam as antigas como modelos e os administradores buscam modelos nos quais se basear. As organizações buscam empresas de consultoria, essas oferecem modelos. As mudanças estruturais provocadas por esses modelos são observáveis, enquanto as mudanças em políticas ou estratégia não são tão claramente observáveis.

As organizações usam como modelos aquelas que percebem como bem-sucedidas ou legitimadas no seu campo de atuação. A responsabilidade pela difusão de determinados tipos de arranjos e estruturas é muito mais da universalidade dos processos miméticos, do que da concreta evidência que esses modelos aumentam a eficiência.

2.1.3 Isomorfismo Normativo

A profissionalização é a principal fonte geradora do isomorfismo normativo. Dimaggio e Powell (2005, p.79) interpretam a profissionalização como a luta coletiva dos membros de uma profissão para definir os métodos e as condições do seu trabalho, para controlar a produção dos produtores e estabelecer uma base cognitiva de legitimação para a autonomia da sua profissão. As categorias profissionais estão sujeitas às mesmas forças coercitivas e miméticas que pressionam as organizações. Elas podem diferir dentro da organização, mas apresentar semelhanças com seus pares profissionais em outras organizações. Estes autores nomeiam dois aspectos da profissionalização como fontes importantes do isomorfismo normativo: (i) o apoio da educação formal e da legitimação de uma base cognitiva produzida por especialistas; (ii) o crescimento e a constituição de redes profissionais que perpassam as organizações e por meio das quais novos modelos são rapidamente difundidos. As universidades e as instituições de treinamento profissional constituem importantes centros de desenvolvimento de normas para o comportamento organizacional entre os gerentes profissionais e seus funcionários (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p.80). Ademais, o isomorfismo

normativo pode ser evidenciado a partir de encontros profissionais, cursos e palestras promovidos pela organização, disseminação de tecnologias de gestão mediante cursos, treinamentos e palestras difundidos entre terceiros, fornecedores e prestadores de serviço (MACHADO-DA-SILVA; COSER, 2006; LACOMBE; CHU, 2008).

Em termos mais amplos, associações profissionais de investigação são essencialmente geradores de normas e condutas profissionais que, segundo Dimaggio e Powell (2005, p.80):

criam um grupo de indivíduos quase intercambiáveis que ocupam posições semelhantes numa ampla gama de organizações. Esses mecanismos possuem similaridades em termos de orientações e inclinações que podem anular variações.

Os valores e pressupostos dos indivíduos, que pertencem às mesmas esferas profissionais são usados para interpretação da realidade e dos fenômenos sociais dentro de um determinado paradigma, incluindo valores, motivações, explicações e justificações para as ações tomadas por eles dentro da organização (CORAIOLA; MACHADO-DA-SILVA, 2008).

Seleção de pessoal é considerada um importante mecanismo estimulador do isomorfismo normativo, já que ocorre por meio da contratação de profissionais de empresas normalmente do mesmo ramo de atuação, que pertencem a um grupo restrito de instituições de treinamento ou educação. Algumas carreiras profissionais são conservadas de tal forma, que no decorrer de sua evolução os profissionais acabam por se tornar um padrão muito bem definido (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Quando os profissionais são selecionados a partir de um grupo comum de atributos, há uma tendência de enxergarem as situações da mesma maneira, tomando decisões similares por considerarem normativamente sancionados e legitimados os mesmos procedimentos, estruturas e políticas.

A socialização profissional pode atuar como uma força isomórfica, quando acontecem em reuniões de associações profissionais, em programas educacionais no trabalho, em situações organizadas por consultorias, nas redes de empregadores e entre profissionais formados a partir de escolas que são entendidas como legítimas num determinado ambiente (CORAIOLA; MACHADO-DA-SILVA, 2008).

A profissionalização da gestão caminha próxima dos campos organizacionais, sendo comum a troca de informações e o fluxo de pessoal entre as organizações. Vários fatores

podem conferir status a uma organização, induzindo o isomorfismo normativo: reconhecimento governamental por meio de subsídios e contratos; associações profissionais e de comércio que oferecem cargos de influência com cerimoniais para o profissional da organização; e a atuação desse profissional em outras instituições ou em órgãos governamentais. Esses fatores conferem posições centrais para a organização. O prestígio e os recursos organizacionais são elementos-chave que atraem os profissionais para uma determinada organização. Esse processo impulsiona a homogeneização na medida em que as organizações procuram assegurar que podem oferecer os mesmos benefícios e serviços que seus competidores (DIMAGGIO; POWELL, 2005, p. 82).

2.2 Educação Ambiental

O desenvolvimento da Educação Ambiental (EA) sempre esteve diretamente ligado a movimentos ambientalistas. Segundo Tristão (2008 p.56) “foi uma educação inicialmente concebida como um instrumento que possibilitava a esses movimentos promoverem uma consciência ecológica.”

A primeira utilização do termo “**Educação Ambiental**” ocasiona dúvidas. Há os que afirmam que foi no livro *Communitas*, de Paul e Percival Goodman, de 1947. Há quem afirme que foi na *International Union for the Protection of Nature* (IUPN) realizada em Paris, em 1948, e formada por profissionais, cientistas e organizações (BARBIERI; SILVA, 2011). Já o termo *environmental education* (Educação Ambiental) foi usado na Conferência de Educação da Universidade de Keele, na Inglaterra, em 1965, indicando que a Educação Ambiental deveria se tornar uma parte essencial da educação de todos os cidadãos em todos os níveis (CAÚLA; OLIVEIRA, 2007; IBRAM, 2010).

Em 1968 é criado, na Inglaterra, o Conselho para EA, reunindo mais de cinquenta organizações orientadas para os temas de educação e meio ambiente. Os países europeus Dinamarca, Finlândia, França, Islândia, Noruega e Suécia emitiram deliberações oficiais sobre a introdução da Educação Ambiental no currículo escolar.

Em 1972, a Declaração de Estocolmo, elaborada pela Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano alerta para a necessidade de um trabalho de educação em questões ambientais que focasse a formação de uma opinião pública bem informada, de uma conduta responsável dos indivíduos, das empresas e das comunidades e nomeava o desenvolvimento da Educação Ambiental como um elemento crítico para o combate rápido contra a crise ambiental do mundo (UNEP, 2010). Esta conferência auxiliou a firmar as bases

iniciais para um novo entendimento a respeito das relações entre o ambiente e o desenvolvimento socioeconômico. Desde então, nos fóruns ligados à ONU, o desenvolvimento e o meio ambiente passaram a ser abordados de forma integrada, “que é uma ideia central do conceito relativo ao desenvolvimento sustentável” (BARBIERI; SILVA, 2011 p.21).

Dois anos após a Conferência em Estocolmo, foram estabelecidos os Princípios de Educação Ambiental no Seminário de Educação Ambiental, realizado em Jammi, na Tailândia, onde esta disciplina foi considerada um dos meios para o alcance da proteção ambiental, devendo ser uma ação integral permanente e não um ramo separado da ciência ou uma matéria de estudos separada. Em 1975, a UNESCO e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) desenvolveram o Programa de Internacional de Educação Ambiental (PIEA), com o objetivo de promover a reflexão, a ação e a cooperação entre os países, assessorando os governos visando à criação de programas nacionais de EA.

O PIEA teve seu início efetivo no Seminário de Belgrado, na Oficina Internacional de Educação Ambiental, onde se discutiram conceitos globais para EA e foram aprovados, formalmente, princípios, diretrizes e planos de ação que incluíam como sua parte, além da dimensão ambiental, questões sociais, éticas, econômicas e culturais. Os 65 países participantes estabeleceram que a EA deveria ser contínua, multidisciplinar e integradora das diferenças e voltada para os interesses nacionais. A Carta de Belgrado, documento elaborado pelo Congresso recomendava a reforma do sistema educacional por meio de um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre o sistema educacional e a sociedade, no qual a juventude possa receber um novo tipo de educação. A questão central é construir uma nova ética de desenvolvimento e ordem econômica mundial. Foram definidos como objetivos da EA a tomada de consciência, a aquisição de conhecimentos e atitudes, o desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e da vontade de participação. O grande mérito desse congresso, segundo Loureiro (2006 p.70):

Foi o de enfatizar a necessidade de uma nova ética ecológica e global relacionada com os processos de erradicação de problemas sociais (miséria, fome, analfabetismo, exploração humana) e da degradação dos bens naturais, através de um novo modelo de desenvolvimento e da compreensão que esses problemas estão estruturalmente relacionados.

No início do PIEA foram organizadas reuniões regionais, promoveu-se estudos experimentais e uma pesquisa internacional sobre o tema de EA. A Unesco realizou uma pesquisa sobre a necessidade e prioridades internacionais relacionadas à EA, com a

participação de 80% dos países membros, envolvendo a África, os Estados Unidos, a Europa e países da América Latina (UNESCO, 2002). Como resultado dessas ações, em 1977, realizou-se a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi, na antiga União Soviética, onde foram definidas as metas e estratégias para EA em nível nacional e internacional. A EA foi definida como um instrumento primordial para a educação global, sendo resultante de uma orientação e articulação de diversas disciplinas, possibilitando a percepção integrada do meio ambiente, gerando respostas às necessidades sociais e ambientais (DIAS, 1993, UNESCO, 2002). De acordo com Jacobi (2003), essa Conferência Intergovernamental marcou o início de um significativo processo em nível global, orientado para criar condições que forneceria uma nova percepção do valor da natureza e que orientasse a produção de conhecimento baseada nos métodos da interdisciplinaridade e nos princípios da complexidade. No Brasil, o Ministério da Educação e Cultura, em 1978, publicou um documento, avesso às recomendações da Conferência de Tbilisi, voltado para o ensino de 1º e 2º grau, em que limitava a EA às ciências biológicas, distanciando-a das questões sociais, culturais, econômicas, éticas e políticas (CAÚLA; OLIVEIRA, 2007).

No cenário internacional, no primeiro semestre de 1987, a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento apresenta o Relatório *Our Common Future*, resultado de estudos sobre a questão ambiental, que lançou um olhar crítico sobre o modelo de desenvolvimento convencional adotado pelos países e propôs um conceito denominado de desenvolvimento sustentável, que é “o desenvolvimento que atende às necessidades do presente, sem o comprometimento das necessidades do futuro” (BRUNDTLAND, 1991). Com a publicação desse relatório, o conceito de desenvolvimento sustentável foi base para a reorientação das políticas de desenvolvimento e suas ligações com as questões ambientais e para o novo rumo da Educação Ambiental como política pública (SORRENTINO *et al*, 2005).

O Congresso Internacional de Educação e Formação Ambiental, promovido pela UNESCO, PNUMA e o PIEA na cidade de Moscou, em agosto de 1987, teve o objetivo de analisar os avanços e as dificuldades encontradas pelas nações com relação ao desenvolvimento da EA e fazer um levantamento das necessidades e prioridades em relação ao seu desenvolvimento desde a Conferência de Tbilisi. Desse encontro saíram as orientações, objetivos e ações para a estratégia internacional de EA e a formação ambiental para a década de 90. Segundo Czapski (1998), no Brasil, o antigo Conselho Federal de Educação (órgão de formulação da política educacional) aprovou um documento que enfatizava a urgência da

introdução da EA na educação formal, propondo-se que fosse iniciada na escola, numa abordagem interdisciplinar. O documento sugeria a criação de Centros de Educação Ambiental nos Estados, para atuarem como polos irradiadores. Essa medida, que promovia o desenvolvimento da EA, fazia parte de um conjunto de ações que pontuavam a preocupação brasileira com o meio ambiente.

Em 1988, a Constituição Brasileira, em seu artigo 225, professa que toda sociedade tem direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, sendo ele um bem de uso comum e essencial à qualidade de vida. Sua preservação para as futuras gerações é um dever do poder público e da coletividade; O Fundo Nacional do Meio Ambiente é criado em 1989, pelo decreto Lei 7.797, de 10 de julho, para desenvolver projetos que visem o uso racional e sustentável de recursos naturais, incluindo a manutenção, melhoria ou recuperação da qualidade ambiental.

Na década de 90, o Brasil realizou o Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais como preparação para a Rio-92, nome dado à Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento que aconteceu no Rio de Janeiro. Com oito encontros, o fórum brasileiro teve uma intensa participação de ONGs e movimentos sociais e o setor empresarial marcou presença, lançando seu Fórum em prol do desenvolvimento sustentável. Nesse evento foi elaborado o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global”. Nele, a EA foi definida como um processo de aprendizado permanente, baseado no respeito à formação de uma sociedade mais justa e ecologicamente equilibrada (BARBIERI, 2004).

A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio-92/Eco-92, foi composta por uma diversidade de eventos que gerou quatro documentos: a Carta da Terra, uma declaração de princípios da Eco-92; a Convenção das Mudanças Climáticas, a partir da constatação científica de que as emissões de gases na atmosfera podem gerar desastres ambientais; Convenção da Biodiversidade, que entrou em vigor em 1993, reconhecendo a necessidade de incentivos financeiros para que os países que detêm a biodiversidade cuidem da conservação; e a Agenda 21, um roteiro com propostas para garantir a qualidade de vida para o século 21, constituída de 40 capítulos. O capítulo 36 - “Promoção do ensino, da conscientização e do treinamento” é totalmente dedicado a propostas que promovam um ensino reorientado para o desenvolvimento sustentável, o aumento da consciência pública e a promoção do treinamento (MMA, 2010).

Durante a Eco-92, ambientalistas realizaram, paralelamente ao evento, o Fórum Global que desenvolveu a 1ª Jornada de Educação Ambiental, com objetivo de debater o papel da Educação Ambiental como uma fonte de formação de valores nas diferentes sociedades. Participaram da jornada educadores, jovens e crianças de oito regiões do mundo. Deste encontro foi instituído o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que se tornou referência para a EA em todo mundo (MEC,2010a).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) desenvolveu durante a Eco-92 um Workshop do qual resultou um documento chamado “Carta Brasileira para Educação Ambiental”, que adota os princípios e recomendações da Carta de Belgrado, de Tbilisi, da Agenda 21, declarando a Educação Ambiental um componente imprescindível para o desenvolvimento sustentável. Assim era encomendada ao MEC, em conjunto com as instituições de ensino superior, a definição de metas para que se fizesse uma inserção articulada da dimensão ambiental nos currículos (BARBIERI, 2004).

O Brasil preparou o 1º Encontro Nacional de Educação Ambiental em novembro de 1997, como uma preparação para a Conferência de *Thessaloniki*, onde definiu os rumos da EA no Brasil e preparou a Declaração de Brasília para a Educação Ambiental, documento oficial brasileiro. Composta de 45 problemáticas e 125 recomendações, trata-se de um documento longo, que deixava transparente a persistência do cenário difícil para a EA no Brasil, verificando-se que as palavras “falta” e “carência” estavam entre as mais presentes no texto (CZAPSKI, 1998).

Em dezembro de 1997, vinte anos após a Declaração de Tbilisi e cinco após a Rio-92, aconteceu a Conferência Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade. O documento oficial foi nomeado de Declaração de Thessaloniki, reconhecendo que, apesar das recomendações e ações dos encontros anteriores, houve um avanço insuficiente, reconhecido pela comunidade internacional. E reafirma que a EA deve ser implementada conforme as orientações de Tbilisi, da Agenda 21 e das Conferências realizadas pela ONU.

No início do século 21, realiza-se a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, realizada em Joanesburgo, África do Sul, em 2002, chamada de Rio+10, onde foram elaborados dois documentos oficiais. A declaração de Joanesburgo e o Plano de Implementação confirmaram um agravamento do cenário apontado pela Declaração de Thessaloniki. A Rio+10 encontrava um cenário com sérias demandas sociais, econômicas e ambientais que necessitavam da concretização das ações assumidas na agenda 21.

2.2.2 Conceituação de Educação Ambiental

As características e os objetivos da Educação Ambiental foram sendo construídos ao longo de diversos encontros internacionais, dos quais, foram relacionados como os mais significativos para essa construção:

- O Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, em 1975, na cidade de Belgrado que aprovou a Carta de Belgrado, com questões relativas a EA sob a perspectiva do desenvolvimento sustentável (MMA, 2011);

- A Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, ocorrida em na cidade Tbilisi, em 1977, integrando princípios estabelecidos por eventos anteriores. As Orientações de Tbilisi foram um indicador de ações para Política Internacional de Educação Ambiental (UNESCO, 2002);

- A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro – 1992 (Eco-92) que derivou na Agenda 21 Global, documento que pontua diversas ações para o estabelecimento da Educação Ambiental (MMA, 2010);

- O Fórum Global, evento paralelo a Eco-92, responsável pela Primeira Jornada Mundial sobre Educação Ambiental, que resultou no Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, uma das referencias para a elaboração do Programa Nacional de EA (MEC, 2003).

Com o objetivo de promover um entendimento é apresentado no Quadro 1 o conjunto de características e objetivos relacionados a EA definidos por cada um dos documentos resultantes desses evento

CARTA DE BELGRADO – 1975

CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS:

- *Direcionada para o setor da educação formal e não formal: alunos da pré-escola, ensino básico, médio e superior, professores e os profissionais durante sua formação e atualização; e jovens, adultos, tanto individual como coletivamente, de todos os segmentos da população, tais como famílias, trabalhadores, administradores e todos que dispõem de poder nas áreas ambientais ou não;*
 - *Considerar o ambiente em sua totalidade – natural e criado pelo homem, ecológico, econômico, social, legislativo, tecnológico, cultural e estético.*
 - *Ser um processo contínuo, permanente, tanto dentro como fora da escola;*
 - *Adotar um método interdisciplinar;*
 - *Enfatizar a participação ativa na prevenção e solução dos problemas ambientais;*
 - *Examinar as principais questões ambientais em uma perspectiva mundial, considerando, ao mesmo tempo, as diferenças regionais, baseando-se nas condições ambientais atuais e futuras;*
 - *Examinar todo o desenvolvimento e crescimento a partir do ponto de vista ambiental;*
 - *Promover o valor e a necessidade da cooperação a nível local, nacional e internacional, na solução dos problemas ambientais;*
 - *Esclarecer, de acordo com a cultura de cada nação o significado de conceitos básicos: “qualidade de vida” e a “felicidade humana”, no contexto do ambiente global,*
 - *Identificar ações que garantam a preservação e melhoria das potencialidades humanas e que beneficie o bem-estar social e individual, em harmonia com o ambiente biofísico e o ambiente criado pelo homem;*
 - *Auxiliar às pessoas e aos grupos sociais a adquirirem maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas.*
 - *Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir uma compreensão básica do meio ambiente em sua totalidade, dos problemas associados e da presença e função da humanidade neles, o que necessita uma responsabilidade crítica;*
 - *Proporcionar nas pessoas e nos grupos sociais a aquisição de valores sociais e um interesse pelo meio ambiente, impulsionando-os a participar efetivamente na sua proteção e melhoria;*
 - *Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir as aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais;*
 - *Auxiliar às pessoas e aos grupos sociais a avaliar as medidas e os programas de Educação Ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, sociais, estéticos e educativos;*
- Provocar nas pessoas e nos grupos sociais o desenvolvimento de um sentido de responsabilidade e a tomada de consciência da urgente necessidade de voltar sua atenção para os problemas ambientais, assegurando que sejam adotadas medidas adequadas.*

(Continuação Quadro 1)

<i>ORIENTAÇÕES DE TBILISI – 1977</i>
<p>CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none">- Dirigir-se a todos os membros da sociedade modificando atitudes e proporcionar novos conhecimentos e critérios, estimulando a adoção de uma atitude crítica.- Promover a compreensão da complexa natureza do meio ambiente, resultante da interação de seus aspectos biológicos, físicos, sociais e culturais. E sua importância nas atividades do desenvolvimento econômico, social e cultural;- Desenvolver o sentido de responsabilidade e solidariedade entre os países e regiões;- Proporcionar a aquisição de conhecimentos, novos valores, competências, experiência e vontade que permitirão a ação individual ou coletiva para resolver e gerenciar os problemas presentes e futuros do meio ambiente em geral;- Orientar-se no sentido de solucionar os problemas concretos do meio humano, com um enfoque interdisciplinar, para auxiliar no conhecimento das correlações que existem entre os fenômenos e situações que o enfoque disciplinar fragmenta;- Deve ser a contribuição de diversas disciplinas e experimentos educativos para a compreensão e o conhecimento sobre o meio ambiente, evitando os inconvenientes de uma pedagogia exclusivamente informativa;- Estabelecer uma complementaridade estruturada de conhecimentos práticos, teóricos e comportamentais.- Estar presente em todos os níveis educacionais ,tanto escolares e extraescolares, mas abster-se de ser uma disciplina isolada;- Ser concebida como um processo com um caráter permanente e contínuo, que reformule constantemente suas diretrizes, conteúdos e métodos;- Formar determinados grupos: profissionais ou sociais que exerçam influência direta sob o meio ambiente por meio de suas ações; e profissionais e cientistas que trabalhem com problemas específicos do meio ambiente.
<i>AGENDA 21 GLOBAL – 1992</i>
<p>CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS (Capítulo 36) :</p> <ul style="list-style-type: none">- Orientar o ensino no sentido do desenvolvimento sustentável - o ensino sobre meio ambiente e desenvolvimento deve abordar a dinâmica do desenvolvimento do meio físico/biológico/sócio-econômico e do desenvolvimento humano;- Integrar conteúdos sobre meio ambiente e desenvolvimento como tema interdisciplinar ao ensino de todos os níveis;- Assegurar a utilização de uma abordagem multidisciplinar que abarque questões de meio ambiente e desenvolvimento e seus aspectos e vínculos sócio-culturais e demográficos;- Estabelecer organismos consultivos nacionais para a coordenação da educação ecológica;- Proporcionar o treinamento prévio em serviço para professores do ensino formal e informal, administradores e planejadores educacionais para a utilização dos métodos de ensino sobre o meio ambiente e desenvolvimento;- Assegurar ajuda para que as escolas elaborem planos de trabalhos sobre atividades ambientais com a participação dos escolares e das pessoas;- Proporcionar aos diversos grupos sociais o conhecimento sobre as questões ligadas ao meio ambiente.

(Final Quadro 1)

TRATADO DE EA PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS – 1992

CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS

- Ser processo de aprendizagem permanente, dinâmico, reflexivo e em constante construção, para o alcance de uma sustentabilidade equitativa;
 - Afirmar valores e ações que contribuam para a transformação humana e social e para a preservação ecológica
 - Ser um direito de todos;
 - Ter como base um pensamento crítico e inovador, em seus modos formal, não formal e informal promover a transformação e a construção da sociedade;
 - É individual e coletiva formadora da consciência local e planetária;
 - Sem neutralidade, é ideológica e um ato político
 - Envolver uma perspectiva holística, e de forma interdisciplinar focar a relação entre o ser humano, a natureza e o universo;
 - Usando estratégias democráticas e de interação entre as culturas deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos;
 - Tratar as questões globais críticas, suas causas e inter relações, usando uma perspectiva sistêmica em seu contexto social e histórico;
 - Ser uma facilitadora para a cooperação mútua e equitativa nos processos de decisão em todos os níveis e etapas;
 - Recuperar, reconhecer, respeitar, refletir e utilizar a história indígena e culturas locais. Promovendo a diversidade cultural, lingüística e ecológica;
 - Estimular e potencializar o poder das diversas nações, criando oportunidades para mudanças democráticas de base que estimulem setores populares da sociedade;
 - Valorizar as diferentes formas de conhecimento;
 - Capacitar as pessoas a trabalharem conflitos de uma forma justa e humana;
 - Promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, para criar novos modos de vida, baseados em atender as necessidades de todos sem distinções de qualquer tipo;
 - Requer a democratização dos meios de comunicação de massa, comprometido com o interesse de todos os setores sociais, promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores;
- Integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações;
- Converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis;
 - Desenvolver uma consciência ética sobre as formas de vida com as quais compartilhamos o planeta, para nos ensinar o respeito seus ciclos e impor limites à sua exploração.

Quadro 1 Conjunto de características e objetivos de EA

Fonte: MMA, 2011; UNESCO,2002; MMA, 2010; MEC, 2003.

Comparando-se as características e objetivos atribuídos à EA apresentados em cada um dos documentos constata-se haver uma convergência e uma complementaridade entre ideias apresentadas. No quadro 2 são apresentadas as características e objetivos convergentes entre os documentos relacionados:

CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS CONVERGENTES
<ul style="list-style-type: none">➤ Ser aplicada de forma interdisciplinar, em todos os níveis da Educação, seja ela formal ou informal, mas abster-se de ser uma disciplina isolada;➤ Evitar os inconvenientes de uma pedagogia exclusivamente informativa, integrando conteúdos sobre meio ambiente e desenvolvimento;➤ Contribuir para o entendimento da complexidade do meio ambiente e sua relação com os fatores físicos, biológicos e sócioeconômicos;➤ Envolver, por meio da educação, todos os membros da sociedade (grupos profissionais, sociais, científicos, culturais, setores populares, pessoas comuns e instituições) para a promoção de intercâmbio de entendimentos, soluções e gerenciamento dos problemas ambientais;➤ Promover a o aprimoramento dos indivíduos, por meio da criação de conhecimentos, valores, competências, atitudes, vontade, incentivando o respeito, a cooperação e a solidariedade entre eles;➤ Contribuir para o alcance da sustentabilidade, por meio de experiências educativas para uma sociedade sustentável.

Quadro 2 Características e objetivos convergentes de EA.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Quadro 1 Características e objetivos de EA

Procurou-se, a partir dos documentos apresentados, integrar os itens que apresentavam convergência e complementaridade.

2.3 Política Nacional de Educação Ambiental

Na década de 80, o Brasil inicia uma série de medidas relevantes para a EA. A Lei 6.938, de 1981, sanciona a Política Nacional do Meio Ambiente com o objetivo de promover a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental, visando assegurar condições ao desenvolvimento socioeconômico, os interesses da segurança nacional e a proteção da dignidade humana. Esta lei cria Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA) constituído pelos Órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios e dos Municípios responsáveis pela proteção e melhoria da qualidade ambiental e estabelece a

inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive na educação não formal (educação na comunidade), com o objetivo de capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, 1981). Essa lei foi recepcionada pela Constituição Federal de 1988, incorporando o conceito de desenvolvimento sustentável no Capítulo VI dedicado ao meio ambiente. Esse capítulo é integrante do título VIII dedicado a ordem social (BRASIL, 1988).

Em 1995, são criados o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), o documento "Diretrizes para a Operacionalização do PRONEA" na esfera do IBAMA e a Câmara Técnica Temporária de Educação Ambiental para dinamizar a implementação da Política Nacional do Meio Ambiente, tendo o objetivo de discutir e propor normas de sua efetivação, além de incentivo à EA em nível de ensino formal e informal, contribuindo para a formação de consciência do desenvolvimento sustentável no país.

A Lei nº 9.795/99 cria a Política Nacional de Educação Ambiental, que define e traça objetivos para Educação Ambiental. A partir desse ano, ela começa a ser contemplada no Plano Plurianual, sendo prevista na relação de projetos ligados ao MMA em todos os anos seguintes. A sua regulamentação é formalizada dois anos depois pelo Decreto 4.281/02, que define seu Órgão Gestor, responsável por sua implementação, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação (BRASIL, 1999, 2002). A Educação Ambiental torna-se um direito de todo cidadão ao instituir-se a obrigatoriedade da sua presença nos currículos de todos os níveis do ensino no Brasil..

2.3.1. Conteúdo da lei 9.795/99

A Lei 9.795 de 1999 é formada por quatro capítulos, e dentro destes encontramos ao todo 20 artigos (BRASIL, 1999). No capítulo I, compostos pelos artigos de 1 a 5, encontra-se a seguinte definição de EA:

Entende-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. (BRASIL, 1999 Artigo 1º.).

No seu artigo 2º a Lei 9.795/99 determina que a EA é um componente essencial e permanente da educação nacional, sendo sua presença obrigatória em todos os níveis e modalidades do processo educativo, seja ele em caráter formal e não formal (BRASIL, 1999).

A PNEA define a EA como um direito de todo cidadão e distribui responsabilidades. O Poder Público deve promover a dimensão ambiental em todos os níveis do ensino que provoque o engajamento de toda a sociedade às questões ambientais. As instituições educacionais públicas e privadas são responsáveis por promover a EA integrada aos seus programas educacionais. Os órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente devem promover ações de Educação Ambiental quando pertinente em suas ações. Os meios de comunicação de massa são responsáveis a participar ativamente na disseminação de informações e práticas educativas sobre o meio ambiente. Finalmente, deve haver o envolvimento de empresas e associações de classe, instituições públicas e privadas na promoção de programas de capacitação dos trabalhadores (art. 3º). Os princípios básicos da EA são enumerados no artigo 4º:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo; VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo; VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais; VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural. (BRASIL, 1999, Art 4º. Incisos de I - VIII).

A Lei nº 9.795/99 acolheu em seu conteúdo muitas das concepções apontadas nas diversas conferências internacionais, imprimindo na EA um caráter socioambiental originado das propostas de desenvolvimento sustentável (BARBIERI, 2002; 2004). O Artigo 5º da Lei estabelece os seguintes objetivos para a EA:

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. (BRASIL, 1999, Art 5º, incisos de 1 –VII).

Este artigo mostra “o caráter transversal da Educação Ambiental com relação às disciplinas tradicionais do currículo escolar”, afirmando-a como uma política voltada para a construção de uma sociedade justa, democrática e ambientalmente sustentável, através de um tema voltado para a formação de consciências críticas (WINTHER, 2010).

Na Seção 1, do Capítulo II - da Lei 9.795/99, estão estabelecidos as disposições gerais da PNEA: declara sua instituição (art. 6º) e informa que, dentre outros órgãos e entidades, as instituições públicas e privadas dos sistemas de ensino estão envolvidas na esfera de ação da PNEA (BRASIL, 1999, Art 7º). O artigo 8º relaciona as linhas de atuação interrelacionadas, pelas quais devem seguir as atividades vinculadas ao PNEA. Estas ações devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, envolvendo: a capacitação de recursos humanos; o desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações; a produção e divulgação de material educativo; e o acompanhamento e a avaliação.

Dentre as linhas de atuação citadas no artigo 8º destaca-se, no Parágrafo 2º, a capacitação de recursos humanos que 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. (BRASIL, 1999 Art. 8º. incisos I a V).

E no Parágrafo 3º, as ações de estudos, pesquisas e experimentações visarão:

I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino; II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental; III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à problemática ambiental; IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental; V - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo; VI - a montagem de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio às ações enumeradas nos incisos I a V. (BRASIL, 1999 Art. 8ª, § único).

Na Seção II (Cap. II), que trata do Ensino Formal, a Lei determina que a EA deve estar presente em todos os níveis do ensino. Entende-se por Educação Ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando: educação básica: educação infantil; ensino fundamental e ensino médio; educação superior; educação especial; educação profissional; e educação de jovens e adultos. (BRASIL, 1999 art. 9º).

A PNEA, no Art. 10º, esclarece que a EA deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, e que não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, facultando essa liberdade apenas para os cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas para os aspectos metodológicos de EA (BRASIL, 1999). Para Velasco (2000) a lei consegue dar uma produtiva idéia geral da pretensão mais-que-disciplinar em EA, quando estipula que seu desenvolvimento será uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

No Artigo 11º, determina-se que a dimensão ambiental deve constar do currículo de formação de professores de todos os níveis e em todas as disciplinas, e que os professores em exercício devem receber formação complementar em suas áreas de atuação. O processo de formação do professor precisa auxiliá-lo a adquirir o conhecimento de outras temáticas relacionadas, de tal forma que consiga: abordar problemas transdisciplinares; integrar distintos campos; e criar processos de unificação (CARVALHO, 2003c). Os cursos de atualização (formação continuada) são importantes ferramentas para o processo de atualização do professor (CARVALHO, 2003b). E tem o desafio de propor sequências didáticas que

servam para o seu processo de aprendizagem, auxiliando-o a repensar questões conceituais e a metodologia de ensino que utiliza (TRIVELATO, 2003).

Segundo o Artigo 12º a “A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 11 desta Lei.” (BRASIL, 1999), podendo-se concluir que as autorizações para o funcionamento dos cursos oferecidos pelas Instituições de Ensino Fundamental - IEF, Instituições de Ensino Médio – IEM e Instituições de Ensino Superior – IES, ficam vinculadas ao uso da EA como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em suas modalidades do ensino formal, não devendo ser implantada como disciplina específica no currículo, e ao uso da dimensão ambiental no currículo de formação de seus professores. O relatório *Cross-curricular themes in secondary education elaborado pelo Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe* (CIDREE, 2005) constata que para a implementação do tema transversal, a formação do professor é um dos pontos essenciais.

Na Seção III, do capítulo II, formada pelo Artigo 13º e seu Parágrafo único, trata-se sobre a EA desenvolvida na Educação Não-Formal, contendo sua definição, suas esferas de responsabilidade e atividades, que devem ser desenvolvidas.

O Capítulo III está voltado para os itens que compõem a execução da Política Nacional de Educação Ambiental, estabelecendo: que sua coordenação ficará a cargo de um Órgão Gestor (art 14º). A composição desse órgão foi definida pelo Decreto Nº 4.281 em 2002, tendo como atribuições definir as diretrizes para implementação em âmbito nacional, organizar a articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de EA em âmbito nacional, participar na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de EA (art 15º). Fica estabelecido, sob a competência dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, respeitando a esfera de sua competência e de áreas de sua jurisdição, definir as diretrizes, normas e critérios para a EA, respeitando-se os princípios e objetivos na PNEA (art. 16º).

No Artigo 17º, nomeiam-se os critérios que devem ser respeitados para definição de planos e programas, para a alocação de recursos públicos vinculados à PNEA:

- I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental; II - prioridade dos órgãos integrantes do

Sisnama e do Sistema Nacional de Educação; III - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto. (BRASIL, 1999 Artigo 17 , incisos de I - III).

O Artigo 18º teve seu conteúdo vetado e o artigo 19º estabelece a alocação de recursos financeiros para as ações relativas ao meio ambiente e educação, nas esferas federal, estadual e municipal. No Capítulo IV estão contidas as disposições finais, determinando que o Poder executivo deve regulamentar a lei no prazo de 90 dias de sua publicação, depois de ouvidos o Conselho Nacional de Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação (Art. 20º) e que a Lei 9.795/99 deve entrar em vigor na data de sua publicação. A partir dessa publicação, as IES teriam que iniciar a reformulação dos seus cursos para cumprir as determinações legais.

2.3.2 Conteúdo do decreto 4.281/02

A regulamentação da Política Nacional de Educação Ambiental entrou em vigor em 25 de junho de 2002, por meio do Decreto 4.281, constituído de nove artigos consecutivos. (BRASIL, 2002).

O Artigo 1º determina que a PNEA será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, e vai envolver as entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade (BRASIL, 2002).

É criado o Órgão Gestor, nos termos do art. 14 da Lei nº 9.795/99 (BRASIL, 1999), que fica sendo o responsável pela coordenação da PNEA, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação (Art. 2º). Os parágrafos 1 e 2, desse artigo, definem que aos dirigentes do Órgão Gestor caberá indicar seus respectivos representantes responsáveis pelas questões de Educação Ambiental em cada Ministério. E que as Secretarias Executivas dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação serão as responsáveis por prover o suporte técnico e administrativo necessários para o desempenho das atribuições do Órgão Gestor (BRASIL, 2002).

O Ministério de Educação é representado, no Órgão Gestor, pela Coordenação Geral de Educação Ambiental, formada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,

Diversidade e Inclusão - SECADI (MEC, 2011). O objetivo do SECADI é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado a valorização das diferenças e da diversidade, a promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental visando à efetivação de políticas públicas transversais e interssetoriais (MEC, 2011).

O Artigo 3º, composto pelos incisos de I a XI, enumera as competências do Órgão Gestor, dentre elas, destacamos o conteúdo do inciso III :

III - apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário; (BRASIL, 2002, Art. 3º, incisos III).

Analisando-se o inciso III, do artigo acima, conclui-se que fica sob o Ministério da Educação, como integrante do Órgão Gestor, a responsabilidade de apoiar a inclusão da EA em todos os níveis educacionais, por intermédio de seus órgãos competentes, inclusive no Ensino Superior, e ao mesmo tempo, exercer uma ação de supervisão e avaliação dessa implementação.

O artigo 4º. do Decreto 4.281/02 (BRASIL, 2002), cria o Comitê Assessor com o objetivo de assessorar o Órgão Gestor, e define que seus integrantes devem ser indicados por diversos Órgãos e Entidades; dentre eles está o **Conselho Nacional de Educação – CNE**. Os parágrafos 1º e 2º, desse artigo, declaram que as atividades exercidas pelos representantes não serão remuneradas e autoriza o Órgão Gestor a solicitar assessoria de órgãos, instituições e pessoas de notório saber, na área de sua competência, para os temas que necessitem de conhecimento específico.

No Artigo 5º. o Decreto estabelece que a inclusão da EA seja:

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 (BRASIL, 2002, Art. 5º, incisos I - II, grifo nosso).

Enquanto a Lei 9.795/99 cita como a EA deve ser incluída nos níveis de educação, o Decreto 4.281/02 deixa claro que a integração da EA deve acontecer de um modo transversal, confirmando que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os Parâmetros Curriculares

Nacionais, devem ser usados para a inclusão contínua e permanente da EA, solicitando a adequação dos programas de formação continuada ministrada aos docentes.

A formação continuada é concomitante ao exercício profissional e proporciona a aquisição de novos conhecimentos, atitudes e competências ligadas às necessidades contemporâneas da docência (GARCIA, 1992). Diversos podem ser os promotores da formação continuada do professor: órgãos federais, estaduais ou municipais, programas de Pós-Graduação de IES públicas e as Instituições de Ensino onde os professores atuam profissionalmente (CARVALHO, 2003a; PIMENTEL, 2004; PINTO *et al*, 2007; QUEIROZ; MARINHO, 2007; MEC, 2012).

O Artigo. 6º determina que devem ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de Educação Ambiental integrados:

I - a todos os níveis e modalidades de ensino; II - às atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, de gerenciamento de resíduos, de gerenciamento costeiro, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais, de ecoturismo e melhoria de qualidade ambiental; III - às políticas públicas, econômicas, sociais e culturais, de ciência e tecnologia de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde; IV - aos processos de capacitação de profissionais promovidos por empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas; V - a projetos financiados com recursos públicos; e VI - ao cumprimento da Agenda 21. (BRASIL, 2002. Art 6º, incisos I - VI)

Os Parágrafos 1 e 2 desse Artigo definem ser da competência do Poder Público o estabelecimento de mecanismos de incentivo à aplicação de recursos privados em projetos de EA, e do Órgão Gestor estimular os Fundos do Meio Ambiente e da Educação, nos níveis Federal, Estadual e Municipal, a alocarem recursos para o desenvolvimento de projetos de EA (BRASIL, 2002. Art 6º).

O Ministério da Educação e do Meio Ambiente e seus órgãos relacionados têm a responsabilidade de consignar recursos financeiros em seus orçamentos para a realização das atividades e para o cumprimento dos objetivos da PNEA (BRASIL, 2002 Art. 7º). E na qualidade de formadores do Órgão Gestor, os dois Ministérios, devem definir as diretrizes para a implementação da PNEA no prazo de oito meses após a publicação do Decreto,

ouvidos o Conselho Nacional do Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2002 Art. 8º).

O Artigo 9º Estabelece que o Decreto 4.281/02 deve entrar em vigor na data de sua publicação (BRASIL, 2002). A PNEA é um instrumento de adoção obrigatória por todas as instituições de ensino sejam elas públicas ou privadas. Sua realização envolve todos os setores sociais, propiciando uma grande possibilidade de parcerias entre eles. E consegue resgatar a visão de conjunto, a interdependência entre as disciplinas curriculares tradicionais, e força uma síntese como ferramenta de compreensão da realidade, favorecendo a formação de cidadãos éticos, que possam entender as exigências do meio ambiente e defender a justiça ambiental em favor de uma sociedade brasileira sustentável. O lugar de inserção da PNEA é vigente e constitucional, sua adoção é uma exigência legal, por mais que seja difícil mudar as rotinas e os comportamentos, e pode levar aos bancos dos réus todos que obstruam ou neguem sua implementação. (WINTER, 2010).

2.3.3 PNEA: mudanças e agentes.

A PNEA vem delinear um novo cenário educacional ao determinar uma forma de integração da EA aos níveis de ensino. No Quadro 3, são apresentadas as principais mudanças determinadas pela PNEA.

legislação	Mudanças provocadas pela PNEA no processo educativo
Lei 9.795/99	<ul style="list-style-type: none"> - obrigatoriedade da EA em todos os níveis e modalidades do processo educativo; - ser uma prática educativa integrada, contínua e permanente; - não ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino, com exceção para os cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas para os aspectos metodológicos de EA.
Decreto 4.281/02	<ul style="list-style-type: none"> - inclusão da EA em todos os níveis e modalidades de ensino; - usar como referência os Parâmetros e as Diretrizes Curriculares Nacionais; - ser integrada às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; - provocar uma adequação dos programas já vigentes de formação continuada de educadores.

Quadro 3 Forma de inserção da EA no ensino.

Fonte: Brasil (1999); Brasil (2002).

No Quadro 3, verifica-se que inserção da EA, por uma IES, deve ser realizada de modo transversal, ou seja, deve ser utilizada como um tema transversal nas disciplinas do curso, de um modo contínuo e permanentemente. Para isso, os documentos recomendados como referência são as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração e os

Parâmetros Curriculares Nacionais. A EA vai, ao mesmo tempo, influenciar a formação inicial e a formação complementar do professor.

A PNEA relaciona os responsáveis por sua implantação e define a formação e os objetivos do Órgão Gestor. No Quadro 4, são relacionados os agentes responsáveis pela implementação da PNEA e suas atribuições.

AGENTES	ATRIBUIÇÕES
Instituições educacionais públicas e privadas (IEF, IEM e IES)	<p>LEI: Promover uma EA integrada aos seus programas educacionais; Desenvolver a EA como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal e que não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino; Integrar a dimensão ambiental no currículo de formação de professores de todos os níveis e em todas as disciplinas; Proporcionar aos professores em exercício uma formação complementar em suas áreas de atuação para aplicação da EA como tema transversal.</p> <p>DECRETO: Executar a PNEA; usar o PCN e o DCN como referência para inclusão da EA em todos os níveis de ensino; integrar a EA às disciplinas de modo transversal, de modo contínuo e permanente; e adequar os programas de formação continuada de educadores.</p>
Ministério do Meio Ambiente – MMA e seus Órgãos (Órgão Gestor)	<p>LEI: Promover ações de Educação Ambiental; Participar ativamente na disseminação de informações e práticas educativas sobre o meio ambiente; Envolver empresas e associações de classe, instituições públicas e privadas na promoção de programas de capacitação dos trabalhadores; Definir as diretrizes da EA em âmbito nacional; organizar a articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de EA em âmbito nacional; e Participar na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de EA.</p> <p>DECRETO: Executar a PNEA; Reservar recursos financeiros em seus orçamentos para a realização da PNEA; Avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área; Coordenar a implementação da PNEA; Indicar seu representante responsável pelas questões de Educação Ambiental; e Estimular os Fundos de Meio Ambiente e de Educação, nos níveis Federal, Estadual e Municipal a alocarem recursos para o desenvolvimento de projetos de EA; 8 meses de prazo para implantação.</p>
Ministérios da Educação MEC - (Órgão Gestor)	<p>LEI: Definir as diretrizes da EA em âmbito nacional; organizar a articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de EA em âmbito nacional; e participar na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de EA.</p> <p>DECRETO: Reservar recursos financeiros em seus orçamentos para a realização da PNEA; Supervisionar e avaliar a integração da EA nos níveis de ensino. Avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área; Coordenar a implementação da PNEA; Indicar seu representante responsável pelas questões de Educação Ambiental; e Estimular os Fundos de Meio Ambiente e de Educação, nos níveis Federal, Estadual e Municipal a alocarem recursos para o desenvolvimento de projetos de EA; 8 meses de prazo para implantação.</p>
Estados, Distrito Federal e Municípios	<p>LEI: Definir as diretrizes, normas e critérios para a EA, respeitando os princípios e objetivos expostos na PNEA.</p> <p>DECRETO: Executar a PNEA;</p>

Quadro 4 Agentes e suas atribuições

Fonte: Montagem da autora a partir de Brasil (1999) e Brasil, (2002)

O Quadro 4 proporciona uma visão dos agentes responsáveis pela implantação da PNEA, deixando claro que, dentre suas diversas atribuições, o Ministério da Educação e Cultura tem a responsabilidade de, como integrante do Órgão Gestor, incentivar e supervisionar a inserção da EA em todos os níveis de ensino.

2.4 Curso de Graduação em Administração

Conforme Nicolini (2003) os primeiros cursos de Administração brasileiros datam de 1902. Nessa época o ensino não tinha regulamentação. Em 1931, com a criação do Ministério da Educação, inicia-se a estruturação do ensino em todos os níveis. Nesse período é criado o Curso Superior de Administração e Finanças, que diplomava os bacharéis em Ciências Econômicas, preocupando-se quanto à capacitação administrativa desses profissionais. Nas décadas seguintes, inicia-se uma intensa transferência de tecnologia de ensino em Administração americana, com foco na Administração científica, para as instituições públicas brasileiras.

Na década de 60 o ensino em Administração transborda da esfera pública. São criados diversos cursos em instituições privadas para atender a demanda provocada pelo “milagre econômico”. (NICOLINI, 2003; BARBIERI, 2004). Um período marcado pela existência de instituições de grande relevância ao lado de outras com cursos para educação em massa, em crescimento constante, oferecendo uma formação deficiente ministrada por pessoal despreparado. (MOTTA, 1983 p. 53).

Após duas décadas, sem os administradores perceberem a necessidade de uma capacitação para a competitividade, em 1990 o governo lança um conjunto de políticas econômicas e de comércio exterior, marcando o início de profundas mudanças para as organizações, agora lançadas em um cenário de profunda crise econômica e extrema competitividade (FLEURY; FLEURY, 1997). Nesse período, o ensino em Administração estava insensível às mudanças que se passavam no mundo, um efeito da sua desvinculação do processo de construção científica. As primeiras ações para uma nova estruturação do ensino em Administração efetivaram-se em outubro de 1991, com a reunião de 170 cursos de Administração de todo o país, no Seminário Nacional sobre Reformulação Curricular dos Cursos de Administração na Universidade Federal do Rio de Janeiro. A proposta aprovada no Seminário foi apresentada ao Conselho Federal de Educação, gerando a publicação da

Resolução - CFE nº.2 de 14/10/1993, instituindo o currículo mínimo do curso de graduação em Administração (NICOLINI, 2003).

Em 1995, é criado o Conselho Nacional de Educação, substituindo o Conselho Federal de Educação. Um ano depois, inicia-se uma nova reformulação nas normas do ensino, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que institui a Década da Educação, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

O Conselho Nacional de Educação - CNE, em 1997, solicita que as áreas formulem as diretrizes curriculares para seus cursos de graduação. A área de Administração, em abril de 1998, realiza o Seminário Nacional sobre Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Administração. Desse encontro saíram a sistematização das propostas de diretrizes curriculares nacionais para o curso de Administração (NICOLINI, 2003). Inicia-se um processo de reformulação da educação superior, possibilitado pela discussão entre a sociedade científica, ordens de classe e associações profissionais, setor privado e outros envolvidos, para a geração de propostas e sugestões para aprimoramento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação. Durante as reformulações na educação brasileira, a implantação da DCN tornou-se o interesse central das IES. Ela possibilitou que cada área fizesse uma revisão no processo de formação de seus profissionais (VALE; GUEDES, 2004).

2.4.2 Diretrizes curriculares nacionais do curso de Administração

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) foram propostas pelo Parecer CES/CNE nº 134/03 (BRASIL, 2003), e oficialmente constituídas em 02 de fevereiro de 2004, por meio da Resolução CES/CNE nº. 01 (BRASIL, 2004). As últimas retificações para as DCN são oficializadas na Resolução nº 4 de 13 julho de 2005. Optou-se pela utilização dessa Resolução para a apresentação das Diretrizes Curriculares Nacionais nesse trabalho.

Segundo a Resolução nº4/05, todas as IES que oferecerem cursos de Graduação em Administração e bacharelado devem utilizar a DCN para organização curricular do curso (BRASIL, 2005a Art. 1º). Essa organização fica expressa por intermédio do projeto pedagógico que abrange: o perfil do formando; as competências e habilidades; os componentes curriculares; o estágio curricular supervisionado; as atividades complementares; o sistema de avaliação; o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como

Trabalho de Curso; e do regime de acadêmico de oferta e outros aspectos que tornem consistente o projeto pedagógico (BRASIL, 2005a Art. 2º).

No Parágrafo 1, do Art. 2º, fica expresso que o projeto pedagógico deve abranger uma clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, e relaciona, nos 11 incisos do artigo são relacionados os elementos que o projeto pedagógico também deve abranger:

I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social; II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso; III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso; IV - formas de realização da interdisciplinaridade; V - modos de integração entre teoria e prática; VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem; VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver; VIII - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica; IX - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento; X - concepção e composição das atividades complementares; e, XI - inclusão opcional de trabalho de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades, centrados em área teórica-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio. (BRASIL, 2005a Art. 2º incisos I - XI).

As IES ficam autorizadas, com base no princípio de educação continuada, a incluir no projeto pedagógico o oferecimento de cursos de pós-graduação *lato sensu*, dentro das respectivas modalidades, de acordo com as demandas do desempenho profissional (BRASIL, 2005a Art. 2, Parágrafo 2º). No Parágrafo 3º, último desse artigo, recomenda-se que as linhas de formação específica nas diversas áreas da Administração não devam constar como uma extensão ao nome do curso por não caracterizarem uma habilitação, elas só devem constar no Projeto Pedagógico (BRASIL, 2005a).

O Artigo 3º delinea o perfil pretendido para o formando no curso de graduação em Administração, com capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, capacidade de assimilar novas informações e apresentar flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador (BRASIL, 2005a).

As competências e habilidades que devem ser proporcionadas pelo curso de graduação, ao administrador, são descritas no Art. 4º. No Artigo 5º, em seus incisos de I a IV, são descritos os conteúdos desejados nos projetos pedagógicos e na organização curricular do curso de Administração:

Conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações {...} e IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando. (BRASIL, 2005a Art. 5º inciso IV, grifo nosso).

Nas DCN do curso de graduação em Administração, os conteúdos com caráter transversal e interdisciplinar, onde deve estar contida a EA, são reconhecidos como itens para o enriquecimento do perfil do formando. Devem estar relacionados como conteúdos que tenham interrelações com a realidade nacional e estrangeira, segundo uma perspectiva contextualizada no âmbito das organizações, mas, são categorizados como “opcionais” na formação do curso. Nota-se uma falta de definição específica desses conteúdos e de uma ligação com as determinações da Lei 9794/99 (BRASIL, 1999). Situação diversa percebe-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, outro documento citado na Lei 9795/99 com referência para a integração da EA como tema transversal. Nele encontra-se uma clara definição de quais são temas transversais que devem ser desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Médio e Fundamental – “Ética, Saúde, **Meio Ambiente**, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual”, com seu objetivo pedagógico e sua concepção de aplicação pelas áreas ou disciplinas (MEC, 1997, p 44-45, 71, grifo nosso).

No Artigo 6º, fica estabelecido que as condições para conclusão do curso e integralização curricular devem estar estabelecidas expressamente na organização curricular do curso de graduação, sejam eles de regime seriado anual ou semestral, em sistema de créditos com matrículas por disciplinas ou por módulos acadêmicos (BRASIL, 2005a).

O Artigo 7º, com seus 3 parágrafos, trata sobre o Estágio Curricular Supervisionado, um componente curricular com o objetivo de consolidar o desempenho profissional desejado e inerentes ao perfil do formando, que deve ser aprovado pelo Colegiado Superior Acadêmico. O estágio poderá ser realizado na própria IES, a partir das existências de laboratórios que contenham as diversas atividades práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das

ciências da Administração (BRASIL, 2005a Art. 7º, §1º). As atividades desenvolvidas no estágio têm a possibilidade de serem reprogramadas e reorientadas dependendo dos resultados teórico-práticos apresentados pelo aluno, até que os responsáveis pela supervisão e avaliação as considerem aprendidas pelos alunos, decretando assim a sua conclusão (BRASIL, 2005a Art 7º, §2º). Caso a IES resolva optar pela inclusão do Estágio Supervisionado no curso, deve ser elaborado pelo Conselho Superior Acadêmico um regulamento que, obrigatoriamente, contenha critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação (BRASIL, 2005a Art 7º, §3º).

As atividades complementares são abordadas, no Artigo 8º, como “componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno”, que podem ser adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo-se a “prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade”, que sejam relacionadas com o ambiente do trabalho e com ações de extensão realizada junto à comunidade (BRASIL, 2005a). Na observação atenta do artigo 8º, onde cita-se a prática de estudos e atividades transversais, onde poderia ser inserida a EA, vem acompanhado de termos que vão de encontro as orientações da PNEA, que determina a EA como uma prática obrigatória que deve ser integrada à disciplina. No Parágrafo Único desse artigo, encontramos expresso que as atividades complementares são componentes curriculares que enriquecem o perfil do formando, mas são diferentes do estágio curricular supervisionado.

No Artigo 9º, Trabalho de Conclusão de Curso é declarado como um item opcional. Caso a IES decida adotar, ele poderá ser desenvolvido como monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-prática e de formação profissional que se relacionem com o curso de Administração (BRASIL, 2005a). No Parágrafo Único desse artigo, fica determinado que, ao ser incluído no currículo do curso, pela IES, o Trabalho de Curso deve ter regulamentação própria com critérios, procedimentos, mecanismos de avaliação e diretrizes técnicas para a sua elaboração, devidamente aprovados pelo Conselho Superior Acadêmico. (BRASIL, 2005a)

A carga horária do curso será estabelecida em Resolução da Câmara de Educação Superior (BRASIL, 2005a Art. 10º). O Artigo 11º determina que as IES implantem as DCN no prazo máximo de 2 anos aos alunos ingressantes, a partir de sua publicação. A aplicação

das DCN para os alunos do período ou anos subsequentes será opcional (BRASIL, 2005a-Parágrafo Único).

No Quadro 5, apresentamos um sumário das DCN com a relação dos artigos e os seus conteúdos:

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS	
Art. 1, 2 - Projeto Pedagógico	Estar expressa a organização do curso e sua clara concepção e os objetivos para a formação do administrador; relacionar os elementos que devem constituir o curso.
Art. 3, 4 - Perfil do formando	Perfil pretendido para o formando do curso; competências e habilidades pretendidas para o administrador.
Art. 5 e 6 - Projeto Pedagógico - Organização curricular	Descrição detalhada do seu conteúdo.
Art. 7 – Estágio Curricular Supervisionado	Orientações sobre objetivos e as atividades desenvolvidas; deve conter critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação.
Art. 8 – Atividades Complementares	Conteúdos, características e seus objetivos na formação do administrador.
Art. 9 – Trabalho de Curso	Características, regras e objetivos.
Art. 10 – Carga Horária	Estabelecida pela Câmara de Educação Superior
Art. 11- Prazo de implantação das DCN	O períodos para aplicação no curso, e para os diferentes tipos de aluno conforme sua entrada no curso.

Quadro 5 Sumário Diretrizes Curriculares Nacionais

Fonte: Montagem da autora a partir de Brasil 2005

2.4.3 Organização curricular do curso de Administração

Em 1965, foi promulgada a Lei 4.769/65 regulamentando a profissão de administrador (CEF, 2010a). No ano seguinte, o Conselho Federal de Educação, pelo Parecer nº 307/66, estabelece o primeiro Currículo Mínimo do Curso de Administração (CEF, 2010b). Em 1993, o Conselho Federal de Educação institui o Currículo Mínimo pleno dos cursos de graduação em Administração composto por Matérias de Formação Básica e Instrumental, Matérias de Formação Profissional, Disciplinas Complementares (a cargo da escola) e o Estágio Supervisionado (CEF, 2010c).

Atualmente, a organização curricular do curso de graduação em Administração é estabelecida pela Resolução nº 4/05. No Quadro 6, são relacionados os conteúdos para o curso de graduação determinados pela DCN e as disciplinas do curso de Administração.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS - Resolução Nº 4/05	
I - CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO BÁSICA	Antropológicos, Sociológicos, Filosóficos, Ético-Profissionais Psicológicos, Políticos, Comportamentais, Econômicos e Contábeis, Tecnologias da Comunicação e da Informação Ciências Jurídicas
II - CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Teorias da Administração Teoria das Organizações Administração de Recursos Humanos, Administração de Mercado Administração de Marketing, Administração da Produção e Logística, Administração de Materiais, Administração Financeira e Orçamentária, Administração de Sistemas de Informações Planejamento Estratégico Administração de Serviços
III - CONTEÚDOS DE ESTUDOS QUANTITATIVOS E SUAS TECNOLOGIAS	Pesquisa Operacional, Teoria dos Jogos, Modelos Matemáticos e Estatísticos Aplicação de Tecnologias Auxiliares - para a definição e utilização de estratégias Procedimentos Inerentes à Administração
IV - CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	Estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Quadro 6 Conteúdos determinados pela DCN e as disciplinas do curso

Fonte: Sumarizada pela autora com base em Brasil (2005)

As disciplinas do curso de graduação são divididas em quatro grandes blocos de conteúdo. A EA poderia ser incluída nos conteúdos de formação complementar, por serem classificados como de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando, mas sua definição como opcionais se torna um impeditivo, já que PNEA determina a obrigatoriedade da integração transversal da EA.

2.5 Tema Transversal

Morin (2004) afirma que a fecundidade da disciplinaridade não pode ser negada, mas a instituição disciplinar pode levar a uma hiperespecialização do pesquisador, a possibilidade da coisificação do objeto, provocando o esquecimento de sua ligação solidária com outros

objetos tratados por outras disciplinas e a criação de uma fronteira isolante entre as disciplinas e os problemas que as recobrem. Segundo esse autor:

As disciplinas são plenamente justificadas intelectualmente, contanto que elas guardem um campo de visão que reconheça e compreenda a existência das ligações de solidariedade. E mais, elas somente são plenamente justificadas se não ocultam as realidades globais. (MORIN, 2004 p.76).

Torna-se preciso ultrapassar o pensamento clássico que vê cada disciplina como algo completo em si mesmo, acreditando não haver nada entre e além das disciplinas e, criando um espaço vazio e improdutivo. A construção de um pensamento mais completo passa pela necessidade de ligações entre as diversas disciplinas (NICOLESCU, 1999). A pluridisciplinaridade e a multidisciplinaridade têm relação com o estudo de um objeto por várias disciplinas diferentes ao mesmo tempo, reunidas em torno do objeto sem perderem suas características próprias (BARBIERI, 2004).

A interdisciplinaridade tem relação com a transferência de conhecimento entre as disciplinas, que pode acontecer no grau de aplicação, no grau epistemológico e no grau de geração de novas disciplinas. A transdisciplinaridade se relaciona com tudo aquilo que está ao mesmo tempo entre, através e além das diferentes disciplinas, tendo como objetivo a compreensão do mundo presente (NICOLESCU, 1999).

A nova combinação de elementos internos proporcionada pela interdisciplinaridade estabelece canais de transferência entre os campos, envolvendo a tarefa que será realizada em conjunto, proporcionando o surgimento de novos conhecimentos e posturas dos envolvidos no processo (AMBONI *et al*, 2010). Da relação entre disciplinaridade e transdisciplinaridade nasce uma complementaridade fértil, sendo impossível pensar a prática da transdisciplinaridade sem a disciplinaridade (NICOLESCU, 2005). Uma construção com a conciliação entre múltiplos enquadramentos, que faz a integração de diferentes abordagens (MEYER, 2007).

O uso da interdisciplinaridade desenvolve no aluno competências para compreender os processos democráticos; resolver problemas que precisem de pensamento analítico e tomadas de decisão em situações pouco claras e que proporcionam o autoconhecimento aliado a motivação e a uma autoconfiança (PESCHAR, 2000). As propostas interdisciplinares, pluridisciplinares e transdisciplinares foram importantes para os caminhos que a Ciência

percorreu, auxiliando na construção de novos paradigmas, mas um questionamento vem superando as formas puras dessas perspectivas: a falta de contextualização da Ciência e da Cultura, ao não tratarem de temas que digam respeito aos interesses da maioria das pessoas, propiciando o surgimento dos princípios da transversalidade (ARAÚJO, 2003.b).

Para uma maior compreensão e esclarecimento apresentamos, nas Figuras 1 e 2 o agrupamento dos termos com as suas definições:

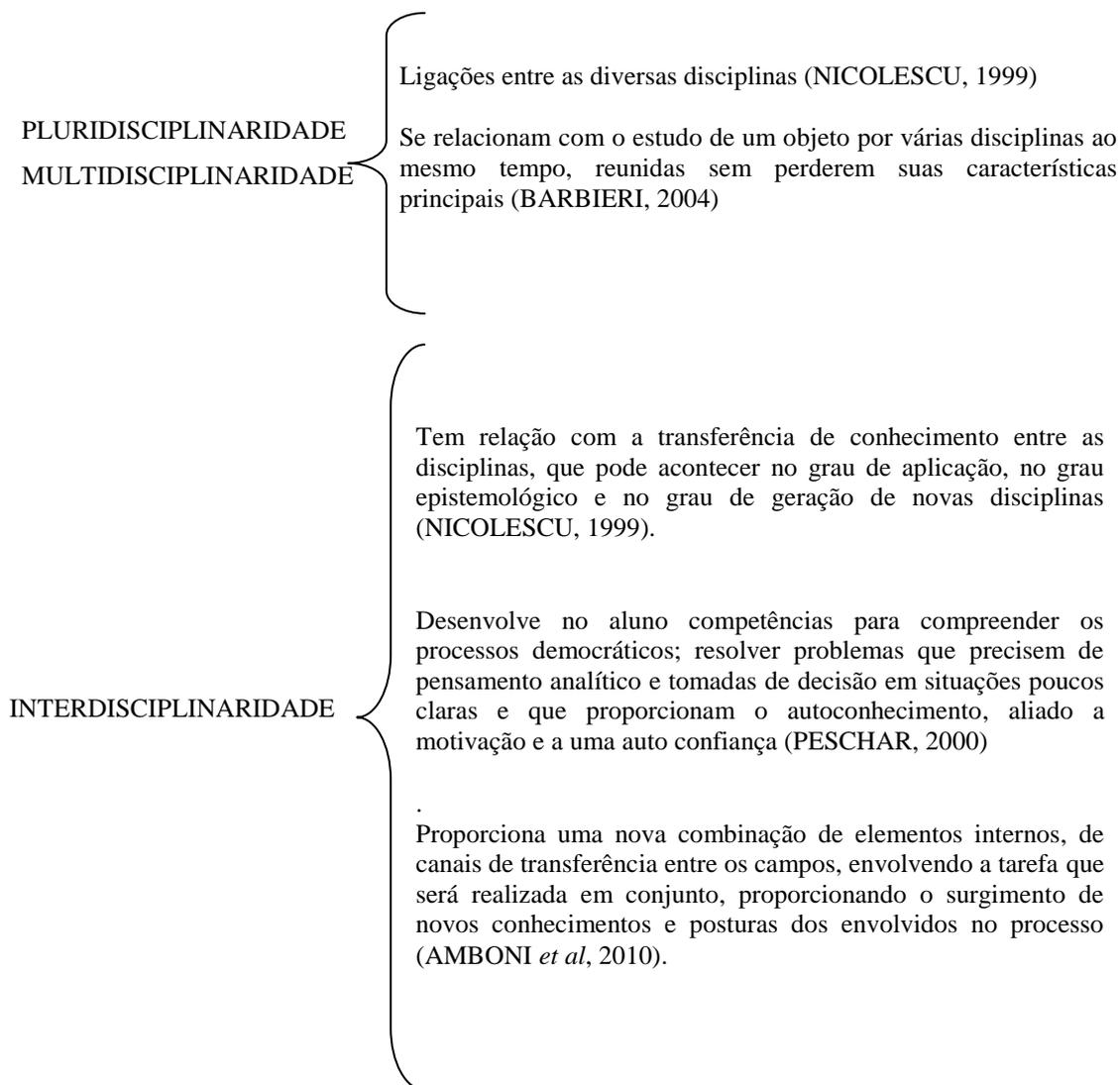


Figura 1 Pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e interdisciplinaridade.

Fonte: Nicolesco(1999); Peschar(2000); Barbieri(2004) Amboni *et al*(2010)

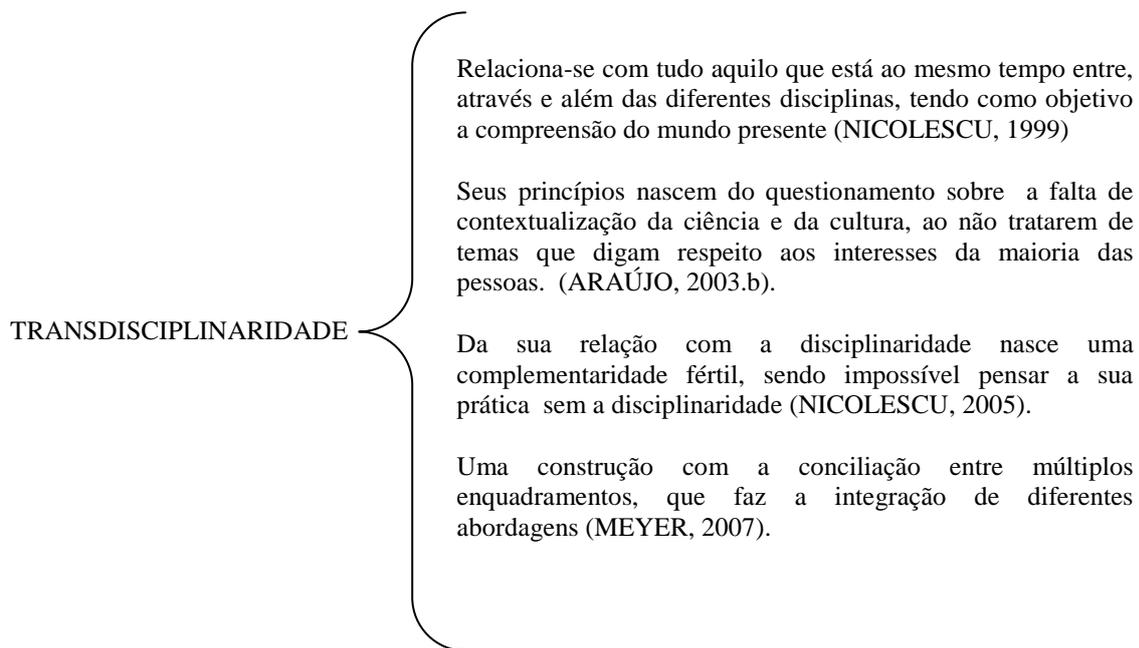


Figura 2 Transdisciplinaridade

Fonte: Nicolesco(1999;2005); Araújo(2003b); Meyer(2007)

Nas figuras 1 e 2 pode-se perceber uma evolução que propiciou o aparecimento da transversalidade, este último que será debatido a seguir.

2.5.1 Transversalidade e interdisciplinaridade

A transversalidade e a interdisciplinaridade fundamentam-se contra uma concepção de conhecimento que analisa a realidade como um conjunto de dados estanques e observados a partir da isenção do distanciamento. As duas consideram a importância da complexidade do real e sua teia de relações com seus aspectos diferentes e contraditórios. Ao mesmo tempo, as duas diferem: “a interdisciplinaridade refere-se a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento e a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática”(MEC, 1997 p. 31).

A prática da transversalidade alarga o conhecimento, fazendo as discussões de sala de aula ultrapassarem os limites da disciplina tradicional e se ampliarem cada vez mais, envolvendo as diversas áreas do conhecimento com as necessidades da sociedade. Os temas

transversais envolvem temas que tratam de processos intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. Interdisciplinaridade e transversalidade alimentam-se mutuamente, pois para trabalhar os temas transversais adequadamente não se pode ter uma perspectiva disciplinar rígida. (ZABALLA;FAZENDA, 2002 apud AMBONI *et al*, 2010, p. 6).

Cada vez mais as disciplinas tradicionais necessitam de uma nova visão quando se trata da formação dos indivíduos em face das transformações sociais, econômicas e ambientais, que podem ser consideradas um tema de transversal (BERNARDES; PRIETRO, 2010). Os temas transversais passam a ser um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando diretamente ligados a uma matéria específica a podem considerar comuns a todas, criando um diálogo permanente na sala de aula e fora dela.

Em termos objetivos, o conceito de transversalidade “refere-se a um tipo de ensino que deve estar presente na educação obrigatória, não como unidade didática isolada, mas como eixos fundamentais dos objetivos, conteúdos e princípios” que protejam as conexões de matérias clássicas, acrescentando temas próprios, de contextos sociais dinâmicos, que se transformam ao longo do tempo (BARBIERI; SILVA, 2011 p.150).

Moreno (2003), em sua proposta radical de reforma do ensino espanhol, esclarece que os temas transversais devem estar em todas diferentes áreas e têm uma especificidade que os diferencia das disciplinas curriculares. A autora defende uma forma de transversalidade em que os temas, por serem o centro das atuais preocupações sociais, devem ser o eixo longitudinal, e em volta deles devem girar a temáticas curriculares. Esses temas seriam o eixo condutor do currículo e o foco central da educação. Por meio deles, seriam ensinadas as disciplinas curriculares convencionais

Outra forma de conceber-se a transversalidade é entender que os conteúdos tradicionais formam o eixo longitudinal do sistema educacional, e que em volta dessas áreas do conhecimento devem circular ou perpassar os temas transversais. As disciplinas são o eixo condutor do currículo longitudinal, e os temas transversais formam o eixo transversal, onde passam os temas ligados ao cotidiano da sociedade (ARAÚJO, 2003a, 2003b). A Figura 3 demonstra uma imagem gráfica que representa a concepção apresentada.



Figura 3 Concepção de transversalidade
 Fonte: Araujo (2003.b, p 57)

Na comparação da concepção apresentada por Araújo (Figura 3) com o proposto pelos PCN (Figura 4) para a aplicação da transversalidade no ensino fundamental (MEC, 1997), percebe-se uma similaridade entre as concepções.



Figura 4 Proposta dos PCN para aplicação do tema transversal
 Fonte: MEC (1997 p. 7) – recorte.

Enquanto Araújo (2003b) representa cada tema por linhas independentes, os PCNs (MEC, 1997) as integram em uma única linha, que corta transversalmente as disciplinas do curso, conforme a Figura 4. Para esta visão oficial do MEC, os temas transversais têm o objetivo de envolver as disciplinas, trazendo para o curso assuntos relacionados à realidade social, impregnando-o com conteúdos relevantes que façam conexão com a atualidade, proporcionando ao aluno uma dupla formação. Com a prática de pensar as atividades

acadêmicas ligadas à realidade social, o aluno vai criando um conhecimento acadêmico ligado à formação cidadã.

2.5.1 Metodologias para aplicação do tema transversal

Dentro da concepção de Araújo (2003.b), para aplicação dos temas transversais foram identificadas cinco formas metodológicas de trabalhar o tema transversal: Atividades Pontuais; Disciplinas, Palestras e Assessoria; Projetos Interdisciplinares; Transversalidade Incorporada na Disciplina; e Transversalidade Como Currículo Oculto.

Nas Atividades Pontuais (AP), a transversalidade acontece no conteúdo da disciplina de forma pontual, por intermédio de trabalhos, módulos de atividades ou aulas específicas dentro da disciplina. Assim, dentro de uma unidade didática de matemática que dura um mês, por exemplo, o docente reserva uma aula para discutir com a turma o efeito dos juros na vida das pessoas; dentro do programa de ciências previsto para o semestre, um módulo de quinze dias é programado para o trabalho sobre o papel das drogas na vidas das pessoas, ou ainda para o estudo da sexualidade (ARAÚJO, 2003b p.49). A principal característica dessa maneira de tratar o tema transversal é o seu aparecimento de forma ocasional no programa das disciplinas.

As Disciplinas, Palestras e Assessorias (DPA) ,têm a concepção de que o professor não possui a formação adequada para tratar o tema transversal na sala de aula e recorre a profissionais especializados para seu oferecimento por meio de disciplinas extras, palestras e pelo desenvolvimento de projetos que estão desconectados das atividades desenvolvidas pelas disciplinas curriculares. Um exemplo é a contratação de professor de ética para ministrar a aula na grade curricular por meio da realização de uma palestra. O mesmo pode acontecer com temas que tratem o uso de drogas na adolescência, a questão da sexualidade, entre outras, ministradas por profissional que trabalhe nestas áreas de competência.

Os Projetos Interdisciplinares (PI) desenvolvem uma gama de materiais didáticos que passam a ser usado na escola, no decorrer do ano letivo, pelas disciplinas, que utilizam tais conteúdos como tema para desenvolver suas atividades. Um exemplo são materiais didáticos produzidos por ONGs que lidam com a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis

(DSTs). Os professores desenvolvem em suas disciplinas de ciências atividades envolvendo o uso de preservativos. Professores de de língua portuguesa podem promover dissertações sobre sobre o tema e a linguagem utilizada na matéria; em matemática, podem realizar uma pesquisa na base de dados do Ministério da Saúde, buscando informações estatísticas sobre as DSTs. (ARAÚJO, 2003.b.). O tema transversal é abordado por várias disciplinas, incorporando a articulação entre a ideia de interdisciplinaridade e o tema transversal.

A Transversalidade Incorporada nas Disciplinas (TID) é uma forma de incorporar o tema transversal aos conteúdos disciplinares. As preocupações com o cotidiano e os problemas sociais estão intrinsecamente ligados aos objetivos das disciplinas específicas. Nessa proposta, um professor jamais pode imaginar o conteúdo de sua disciplina dissociado da construção da democracia e da cidadania. As aulas são estruturadas em cima dos fatos cotidianos que os alunos experimentam rotineiramente, facilitando o aprendizado.

A Transversalidade Como Currículo Oculto (TCO) é um “currículo oculto” que permeia as ações e avaliações dos docentes. O uso das temáticas que envolvem a formação moral e da cidadania ocorre no surgimento de oportunidades no cotidiano das salas de aula. O trabalho com o tema transversal ocorre a partir do que os professores denominam ganchos: são aproveitadas situações cotidianas como brigas no recreio, a premiação de um estudante, a intervenção de um aluno sobre drogas, entre outras situações, para que o professor possa promover discussões com os alunos sobre o ocorrido e suas consequências, com o objetivo de passar uma lição de moral ou levar a turma à reflexão sobre a situação. Para o autor essa é uma forma, nítida e corriqueira, de doutrinação para moralização das relações escolares, e pontua que nessa proposta não há sistematização nem registro, tornando-a propícia a ações arbitrárias e moralistas baseadas nos valores individuais dos professores (ARAÚJO, 2003b).

Todas as formas apresentadas não são excludentes entre si, podendo ser usadas de forma complementar e acontecerem simultaneamente durante a disciplina. Todas se vinculam na mesma concepção de transversalidade, onde a disciplina é o eixo norteador do sistema educacional e o professor detém o controle dos objetivos do aprendizado (ARAÚJO, 2003b).

2.6 Educação Ambiental no Curso de Graduação em Administração

Nas orientações da Conferência de Tbilisi, realizada em 1977, recomenda-se que na formação de alguns profissionais, entre eles o administrador, seja incluído um programa interdisciplinar “de estudos ambientais relacionados com suas profissões, versando sobre o meio natural e o meio humano” (UNESCO, 2002, p 111).

Kluglianskas (1993) defende o fator meio ambiente como quesito importante para a eficácia das organizações e propõe a inclusão da disciplina de gestão ambiental nos cursos de graduação, destacando a abordagem didática como uma das dimensões que deve ser observada para a implantação desses programas. Para esse autor, a interdisciplinaridade que caracteriza essa temática ambiental, implica no abandono das abordagens tradicionais adotadas pelos docentes da Administração.

Para Gonçalves *et al* (2009), os desafios para a integração da temática ambiental nos cursos de graduação em Administração serão superados na medida em que essa temática for tratada com consistência pelos projetos pedagógicos dos cursos, sendo fundamental para isso a compreensão da consciência ambiental dos graduandos.

Barbieri (2004), ao propor a disciplina de gestão ambiental como uma prática até a implantação da EA no curso de graduação como determina a PNEA, percebe a relação meio-ambiente-desenvolvimento como o ponto central de EA e aponta como questão problemática o lento desenvolvimento das abordagens multi e interdisciplinar no âmbito das disciplinas dos cursos de Administração. Barbieri e Silva (2010) propõem a disciplina de gestão ambiental como forma de colocar as questões ambientais em pauta no curso de Administração, e pontuam a falta de conhecimento dos professores para tratar da EA transversalmente como uma das dificuldades para implantação da PNEA. E passam a ver, gestão ambiental como um conjunto de temas que podem ser desenvolvidos transversalmente no curso de graduação, dentro de uma perspectiva em que a EA e a gestão ambiental compartilhem de pontos comuns que facilitem a convergência e a articulação entre ambas, proporcionando a aplicação da PNEA (BARBIERI; SILVA, 2011).

A Declaração de Talloires convoca toda IES a colaborar no desenvolvimento de abordagens interdisciplinares voltadas para a criação de futuro ambientalmente sustentável, que envolva toda a sociedade (ULSF, 2012).

Na Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Integral - SECADI a promoção da EA no ensino superior deve ser feita com a:

...promoção do **enfoque da sustentabilidade em seus múltiplos aspectos**, por meio de atividade curricular/disciplina/projetos interdisciplinares obrigatórios **que promovam** o estudo da legislação ambiental e conhecimentos sobre gestão ambiental, de acordo com o perfil profissional dos diversos cursos de bacharelado, licenciatura, graduação tecnológica e seus respectivos cursos de pós-graduação (MEC, 2011, p. sem numero –grifo autora).

O SECADI, representante do Ministério da Educação no Órgão Gestor, também propõe que, na formação inicial e continuada de professores (magistério, pedagogia e todas as licenciaturas) e gestores, seja obrigatória a inclusão de atividades curriculares, disciplinas ou projetos interdisciplinares, que permitam a esses profissionais terem conhecimentos específicos para a práxis pedagógica da Educação Ambiental.

2.6.1 Sustentabilidade em seus aspectos múltiplos como tema transversal

No cenário de transição para a sustentabilidade, as organizações e seus administradores terão que desenvolver capacidades para criar um modelo de negócios que considere o desempenho ambiental e social da organização (ELKINGTON, 2001). Integrar a sustentabilidade na formação do administrador representa educar indivíduos para além de seus papéis profissionais e gerenciais (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011). A EA, no aspecto de política pública, tem como meta uma educação voltada para a sustentabilidade socioambiental (SORRENTINO *et al*, 2005), e como prática educacional objetiva criar uma co-responsabilização de todos os indivíduos, para promover um novo tipo de desenvolvimento - o desenvolvimento sustentável (JACOBI, 2003).

Integrar a Educação Ambiental no curso de graduação em Administração como um tema transversal como determina a PNEA (BRASIL, 1999; 2002) significa: dar relevância ao tema para as organizações, conforme indica as DCN (BRASIL, 2004); impregnar metodologicamente os conteúdos tradicionais ministrados nas disciplinas (ARAÚJO, 2003b); e tornar o tema uma experiência educativa que contribua para o alcance de uma sociedade sustentável, por meio da formação de administradores que colaborem para a promoção de intercâmbio de entendimentos, soluções e gerenciamento dos problemas ambientais (MMA,

2011; UNESCO; 2002; MMA, 2010; MEC, 2003). Essa integração passa pelo envolvimento da produção científica sobre sustentabilidade em seus aspectos múltiplos produzida pela Administração enquanto área do conhecimento.

No estudo de Souza *et al* (2011a) realizou-se um levantamento das produções científicas sobre sustentabilidade ambiental, em teses e dissertações dos programas de *strito sensu* da área de Administração, no período de 1998 a 2009. Os autores utilizaram para isso uma tipificação que dividia os temas tratados pelos trabalhos em categorias e dentro destas categorias as palavras-chave relacionadas à sustentabilidade. Foram encontrados 536 teses e dissertações, que representam 3,78% do total (13.656). Também evidenciaram um crescimento quantitativo da produção científica no período estudado. Os temas predominantes nas teses e dissertações sobre sustentabilidade foram: Gestão Ambiental, Desenvolvimento Sustentável, Sustentabilidade Empresarial, Gestão de Resíduos Sólidos, Turismo Sustentável, Marketing Verde, Recursos Naturais, Sistema de Gestão Ambiental, MDL e Inventário de Emissões e Energias Alternativas, representando mais de 70% dos trabalhos sobre sustentabilidade.

Outro estudo de Souza *et al* (2011b), que utiliza a mesma categorização, investigou a evolução do tema sustentabilidade ambiental nos artigos publicados em Revistas *Qualis* de Administração (A1 a B2) no período de 2000 a 2010. Foram encontrados no período 212 artigos. Os autores verificaram que houve um aumento substancial na publicação de artigos sobre sustentabilidade ambiental nesse período. Os temas predominantes foram: Gestão Ambiental, Gestão de Resíduos, Sistema de Gestão Ambiental, *Marketing* Verde, Energias Alternativas, Inovação Ambiental e Cadeia de Suprimentos Verde, Mecanismo de Desenvolvimento Limpo, Produção Mais Limpa, Recursos Naturais, Ecoturismo, Sustentabilidade Empresarial, Agricultura e Meio Ambiente, Contabilidade Ambiental e Conflitos Ambientais.

As categorias e seus respectivos temas utilizados nos dois estudos são apresentadas no Quadro 7.

CATEGORIAS E TEMAS
Gestão Ambiental: Desempenho ambiental; Gestão ambiental municipal; Gestão do meio ambiente; Governança ambiental; Impacto ambiental; Práticas ambientais; Responsabilidade ambiental; Sustentabilidade ambiental.
Desenvolvimento Sustentável: Agenda 21; Cidade sustentável; Crescimento sustentável; Desenvolvimento (local/municipal /regional/rural /econômico) sustentável; Ecodesenvolvimento; Footprint; Indicadores de desenvolvimento sustentável; Pegada ecológica; Sustentabilidade e Desenvolvimento
Sustentabilidade Empresarial : Índice de sustentabilidade; Negócio sustentável; Organização sustentável; Relatórios de sustentabilidade; Sustentabilidade corporativa.
Gestão de Resíduos : Catador; Coletador de material; Coleta seletiva; Descarte; Gerenciamento /Gestão de resíduos (sólidos/ urbanos); Gestão de perdas; Lixo; Material (reaproveitável/ reciclável); Reaproveitamento; Reciclagem; Redução de desperdício.
Turismo Sustentável: Ecoturismo; Turismo ecológico; Turismo + ambiental
Marketing Verde: Apelo/ Atributo (ecológico); Atitude + meio ambiente (Eco-atitudes); Comportamento (ambiental/socioambiental); Consumidor ambiental; Consumo (consciente/ sustentável/ + Meio Ambiente); Decisão de compra ecológica; Discurso/ Percepção (ambiental); Marketing ambiental; Processo de compra + meio ambiente; Produto sustentável; Propaganda ecológica
Recursos Naturais: Desmatamento; Florestal; (Gestão de) Recurso hídrico, Recursos naturais; Reserva extrativista; Uso do solo urbano.
Sistema de Gestão Ambiental: Auditoria ambiental; Certificação ambiental; (Certificação) ISO 14001; SGA; Segurança e Meio Ambiente; Sistema de avaliação de segurança, saúde, meio ambiente e qualidade (SASSMAQ); Sistemas de gestão integrados;
MDL e Inventário de emissões: (Certificado de) redução de emissão; Mecanismo de desenvolvimento limpo; Mercado de carbono; Mudanças climáticas; Protocolo de Kyoto
Energias Alternativas: Biocombustível; Biodiesel; Etanol; Energia Alternativa; Sucroalcooleiro
Responsabilidade Socioambiental: Norma socioambiental; Gestão socioambiental; Incorporação de questões ambientais e sociais; Responsabilidade (social/ ambiental/socioambiental).
Legislação Ambiental: ICMS Ecológico; Imposto verde; Jurídico-ambiental; Procedimento ambiental legal; licenciamento/ Regulamentação/Política (ambiental)
Rotulagem Ambiental: Agricultura orgânica; Alimento orgânico; Produção de orgânicos; Produto orgânico; Selo verde
Meio Ambiente: Preservação ambiental; Projeto ecológico; Proteção ambiental; Questão ambiental; Saneamento ambiental; Sistema Nacional do Meio Ambiente
Inovação ambiental: Inovação ambiental; Tecnologias + Meio Ambiente
Produção mais limpa: P+L; Produção mais limpa
Cadeia de Suprimentos Verdes: Cadeia de suprimento orgânico; Cadeia reversa; Compra verde; Logística ambiental; Logística reversa
Educação Ambiental: Educação Ambiental
Agricultura e Meio Ambiente Agricultura ambiental; Agricultura ecológica; Agroecologia; Agroecológico
Conflitos Ambientais: Conflito (ambiental/socioambiental)
Movimento ambientalista: ONG´s Ambientais; Organização ambientalista; Preocupação ambiental
Economia ambiental: Compensação ambiental; Externalidade ecológica; Valoração ambiental; Viabilidade ecológica
Análise de Riscos Ambientais : Análise de riscos ambientais; Acidente ambiental; Dano ambiental
Ecoeficiência: Ecoeficiência; Eco-eficiência; Produtividade + Ambiental
Análise do Ciclo de Vida: ACV; Análise do ciclo de vida; Avaliação do ciclo de vida
Contabilidade Ambiental: Contabilidade ambiental; Passivo ambiental
Ecodesign: Ecodesign

Quadro 7 Relação de categorias e seus temas

Fonte: Adaptado pela autora de Souza *et al.* (2011a) e Souza *et al.* (2011b)

Barbieri e Silva (2010; 2011) ao delinear uma perspectiva de inserção da Educação Ambiental no Curso de Administração, traçam uma relação de aderência entre as áreas temáticas de gestão ambiental, que formam o Encontro Nacional de Gestão e Meio Ambiente - ENGEMA, organizado pela Fundação Getulio Vargas e pela Universidade de São Paulo, com os conteúdos de formação profissional das Diretrizes Curriculares Nacionais, subdivididos em cinco blocos (Quadro 8).

CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	ÁREAS TEMÁTICAS
Administração Financeira e Orçamentária	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de risco - Contabilidade ambiental - Fundos éticos e Indicadores socioambientais - Investimentos sustentáveis - Riscos ambientais e valor da empresa - Técnica de avaliação e valoração econômica
Teorias da Administração Teorias das Organizações Administração de Serviços Administração Estratégica Administração de Sistema de informação	<ul style="list-style-type: none"> - Ecologia industrial - Gestão socioambiental e de desempenho empresarial - Gestão sustentável da cadeia de suprimento - Gestão tecnológica, meio ambiente e responsabilidade social - Indicadores ambientais - Modelos de gestão ambiental estratégica - Parcerias interorganizacionais e empreendedorismo sócio-ambiental - responsabilidade sócio ambiental empresarial
Administração de Recursos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> - Conflitos no âmbito socioambiental empresarial - Gestão de recursos humanos para gestão ambiental - Sistemas de gestão ambiental e de responsabilidade social - Técnicas de negociação e mediação em questões sócio-ambientais
Administração de Materiais, Produção e Logística	<ul style="list-style-type: none"> - Análise de risco - Avaliação de impactos ambientais - Avaliação do ciclo de vida - Compras sustentáveis e Ecologia industrial - Estratégia empresarial e meio ambiente - Gerenciamento integrado de resíduos - Gestão sustentável de cadeia de suprimento - Gestão tecnológica, meio ambiente e responsabilidade social - Indicadores socioambientais - Logística reversa e Produção mais limpa - Redução de pobreza e projetos socioambientais empresariais - Rotulagem e certificação ambiental - Sistemas de gestão ambiental e responsabilidade social - Sistemas de gestão integrados
Administração Mercadológica /Marketing	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação do ciclo de vida - Consumo sustentável - Estratégia empresarial e meio ambiente - Marketing verde e social - Redução de pobreza e projetos socioambientais empresariais - Rotulagem e certificação ambiental

Quadro 8 Conteúdos de formação e áreas temáticas

Fonte: Recorte do trabalho de Barbieri e Silva (2011 p 170)

Barbieri e Silva (2010:2011) desenvolvem duas pesquisas que buscam fazer uma correlação entre os conteúdos de formação específica das Diretrizes Curriculares Nacionais com os principais conteúdos sobre sustentabilidade ambiental. É constatada a existência de uma lacuna na formação do estudante na área de ensino e pesquisa em Administração sobre temas transversais que tratam da temática ambiental. Sobre esta lacuna serão apresentados a seguir os pressupostos da pesquisa a ser desenvolvida nesta dissertação.

2.7 Modelo Conceitual de Análise

Nesse item serão desenvolvidos os modelos que irão nortear as atividades de análise utilizadas nesse trabalho. Trata-se de uma abordagem que busca integrar o que a legislação traz como diretriz às instituições e as contribuições teóricas revistas anteriormente neste trabalho.

2.7.1. Integração das temáticas sobre sustentabilidade transversalmente

A integração do tema transversal do PCN (MEC, 1997) (ilustrado na Figura 2) com as formas metodológicas apresentadas por Araújo (2003b) e os conteúdos de formação profissional das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Administração (BRASIL, 2005), foram as bases para a construção de um modelo conceitual de um tema transversal na Graduação em Administração (Figura 5).

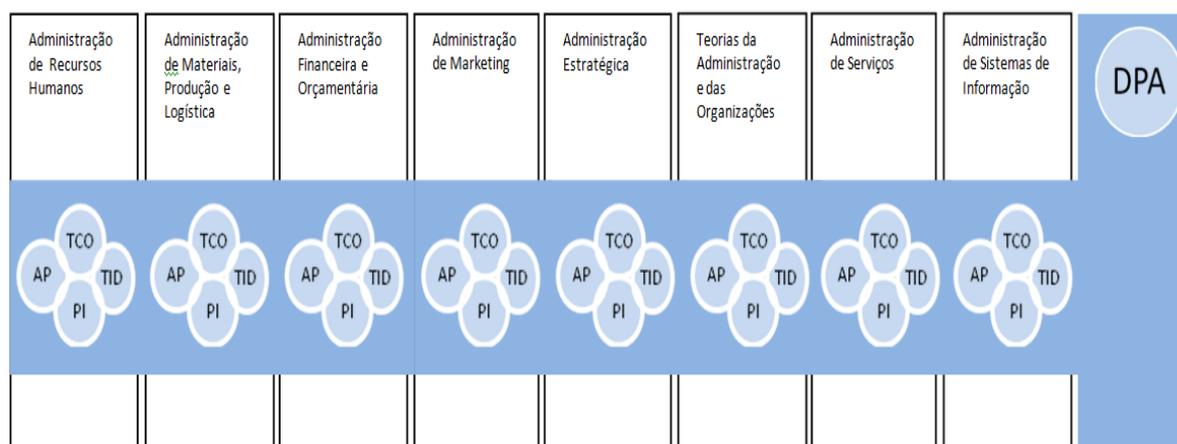


Figura 5 Formas de aplicação do tema transversal no curso de Administração

Fonte: adaptado de MEC (1997 p. 71), Araújo (2003b); DCN (BRASIL, 2005)

Nota: Disciplinas Palestras e Assessorias (DPA); Projeto Interdisciplinar (PI); Atividade Pontual (AP); Transversalidade Incorporada nas Disciplinas (TID); Temas como currículo oculto (TCO).

Na Figura 5, a linha da transversalidade, que corta os conteúdos de formação profissional do curso de Graduação em Administração, é preenchida pelas formas metodológicas de aplicação do tema transversal. Elas se repetem ao perpassarem cada conteúdo de formação. O DPA se apresenta como uma atividade que ocorre externa aos conteúdos ministrados nas disciplinares, mas inserida no curso. A Transversalidade como Currículo Oculto (TCO) acontece quando o docente, ao ministrar a disciplina, aborda o tema transversal no momento e da forma que julgue conveniente, utilizando uma situação corriqueira ou um assunto oportuno, passando sua visão sobre o tema, sem sistematização e registro.

O tema Transversal Integrado à Disciplina (TID) decorre de um alto grau de envolvimento do docente, que ministra sua disciplina com a presença integrada do tema transversal. A transversalidade está ligada intrinsecamente ao conteúdo da disciplina. No Projeto Interdisciplinar (PI), as disciplinas convergem para uma atividade única realizada pelos alunos, envolvendo uma variedade de ações em todos os setores da organização que é objeto de estudo da Administração. Assim, cada disciplina do currículo contido no projeto pedagógico contribui para a realização dessa atividade.

A transversalidade por meio da Atividade Pontual (AP), nesse caso, o tema transversal, é abordado na disciplina por meio de trabalhos e/ou aulas específicas, dentro de uma unidade didática ou do programa da disciplina.

Na metodologia DPA (Disciplina/Palestra/Assessoria) o tema transversal poderia ser desenvolvido com a realização de um evento (palestra, *workshops*, seminário) organizado pela IES ou por uma assessoria contratada, ou por meio de uma disciplina incluída no curso. Nessa metodologia entende-se que o docente responsável pela disciplina não teria todas as competências necessárias para ensinar o tema transversal dentro do conteúdo que ministra. Mas é importante enfatizar que PNEA determina que a EA como tema transversal “não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino” (BRASIL, 1999, art. 10),

As formas metodológicas para possibilitar a transversalidade podem acontecer concomitantemente em um curso, explorando ao máximo a aplicação da transversalidade para formação do administrador. A Sustentabilidade, em seus aspectos múltiplos, como tema transversal na graduação em Administração seria desenvolvida por meio das diversas

temáticas presentes na produção científica sobre sustentabilidade está representada na Figura 6. (SOUZA *et al*, 2011a; 2011b; BARBIERI; SILVA, 2010;2011).

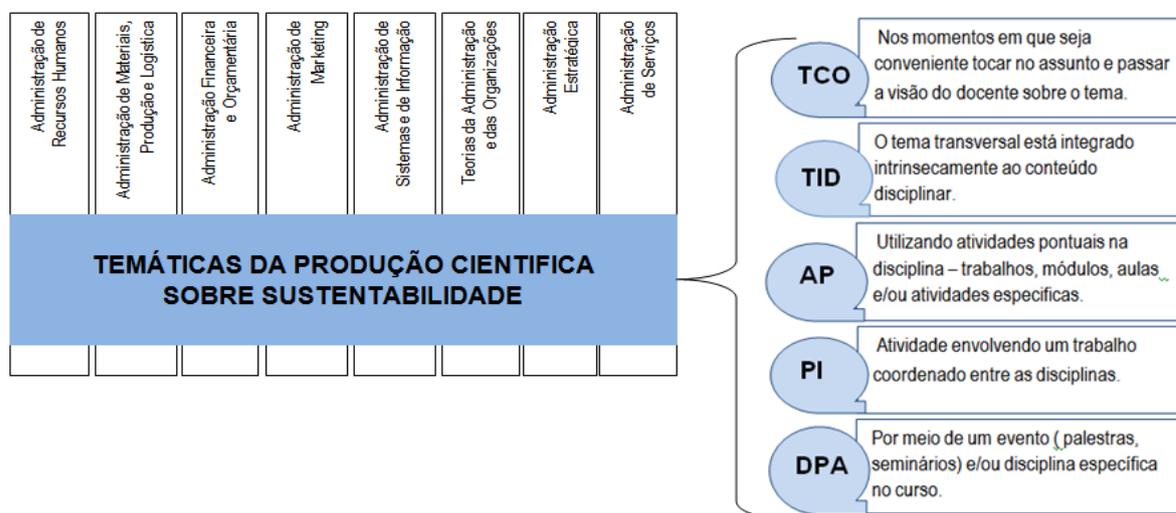


Figura 6 Sustentabilidade como tema transversal na Graduação em Administração

Fonte: adaptado de MEC, 1997; Araújo, 2003b; Brasil, 2005.

Nota: Disciplinas Palestras e Assessorias (DPA); Temas como currículo oculto (TCO); Atividade Pontual (AP); Projeto Interdisciplinar (PI); Transversalidade Incorporada nas Disciplina (TID).

A produção científica sobre sustentabilidade em seus aspectos múltiplos produzida pela Administração enquanto área do conhecimento, comporia a linha da transversalidade que corta os conteúdos de formação profissional, com destaque para as suas formas metodológicas de aplicação de um tema transversal. O Quadro 9 apresenta a união da relação de aderência feita por Barbieri e Silva (2010:2011) e algumas das temáticas ambientais levantadas por Souza *et al* (2011a;2011b).

CONTEÚDOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	TEMÁTICAS DA PRODUÇÃO CIENTIFICA SOBRE SUSTENTABILIDADE	
	Temáticas ambientais	ENGEMA
Administração Financeira e Orçamentária	Passivo ambiental Contabilidade ambiental Indicadores de desenvolvimento sustentável Relatórios de sustentabilidade	Análise de risco Contabilidade ambiental Fundos éticos Indicadores socioambientais Investimentos sustentáveis Riscos ambientais e valor da empresa Técnica de avaliação e valoração econômica
Teorias da Administração Teorias das Organizações Administração de Serviços	Responsabilidade ambiental Gestão de meio ambiente Governança ambiental Índice de sustentabilidade Sustentabilidade corporativa Norma socioambiental	Ecologia industrial Gestão socioambiental e de desempenho empresarial Gestão sustentável da cadeia de suprimento Gestão tecnológica, meio ambiente e responsabilidade social Indicadores ambientais

Administração Estratégica	Gestão socioambiental Incorporação de questões ambientais e sociais	Modelos de gestão ambiental estratégica Parcerias interorganizacionais e empreendedorismo sócio-ambiental
Administração de Sistema de informação	Responsabilidade (social/ambiental/socioambiental)	Responsabilidade sócio ambiental empresarial
Administração de Recursos Humanos	Conflito (ambiental-socioambiental) Coleta seletiva Educação Ambiental	Conflitos no âmbito socioambiental empresarial Gestão de RH para gestão ambiental Sistemas de gestão ambiental e de responsabilidade social Técnicas de negociação e mediação em questões sócio-ambientais
Administração de Materiais, Produção e Logística	Ecoeficiência Análise de risco ambiental Dano ambiental Acidente ambiental Reaproveitamento, reciclagem Gestão de perdas Produção mais limpa Cadeia de suprimento orgânico e reversa Compra verde Logística reversa Avaliação do ciclo de vida	Análise de riscos ambientais Avaliação de impactos ambientais Avaliação do ciclo de vida Compras sustentáveis Ecologia industrial Estratégia empresarial e meio ambiente Gerenciamento integrado de resíduos Gestão sustentável de cadeia de suprimento Gestão tecnológica, meio ambiente e responsabilidade social Indicadores socioambientais Logística reversa Produção mais limpa Redução de pobreza e projetos socioambientais empresariais Rotulagem e certificação ambiental Sist. de gestão ambiental e responsabilidade social Sistemas de gestão integrados
Administração Mercadológica /Marketing	Análise do Ciclo de vida (ACV) Apelo/ Atributo (ecológico) Comportamento socioambiental Consumo (consciente, sustentável) Decisão de compra ecológica Marketing ambiental- Propaganda ecológica Produto sustentável	Avaliação do ciclo de vida Consumo sustentável Estratégia empresarial e meio ambiente Marketing verde e social Redução de pobreza e projetos socioambientais empresariais Rotulagem e certificação ambiental

Quadro 9 Temáticas – Linha de transversalidade

Fonte: Adaptação de Souza *et al* (2010; 2011) e Barbieri e Silva (2010; 2011).

Esta abordagem apresenta uma das múltiplas possibilidades de temáticas que poderiam preencher a linha de transversalidade de um curso de graduação em Administração, utilizando as metodologias para aplicação do tema transversal (ARAÚJO, 2003b) e assim atender às determinações da Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999; 2002) e a Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (MEC, 2011).

A disciplina que desenvolve o conteúdo de Administração Financeira e Orçamentária poderia utilizar Atividades Pontuais (AP) sobre Passivo Ambiental ou Contabilidade Ambiental, ou seja, essas temáticas poderiam ser desenvolvidas dentro de disciplinas por meio de módulos de atividades ou aulas específicas. As temáticas poderiam ser utilizadas como tema de um trabalho que seria desenvolvido pelos alunos como, por exemplo, analisar um relatório de sustentabilidade de uma empresa.

O Projeto Pedagógico do curso pode ainda contemplar um Projeto Interdisciplinar (PI) em que as disciplinas convergem para uma atividade única realizada pelos alunos. Por exemplo, a criação de um Plano de Gestão Ambiental para uma empresa que envolve uma variedade de ações em todos os setores da organização e cada disciplina contribuiria com seu conteúdo para a formação desse plano.

A Transversalidade como Currículo Oculto (TCO) ocorre quando o docente, sem orientação pedagógica, aproveita partes do conteúdo da disciplina como ganchos para passar as temáticas sobre sustentabilidade sob seu ponto de vista ou escolhidas por ele. Segundo Araújo (2003b) é uma metodologia que pode propiciar ações arbitrárias, por ser uma ação sem, sistematização didática. Por exemplo, com a falta de sistematização o docente pode utilizar conceitos e temas que não estejam consolidados pela área da Administração ou que não estejam de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso.

A DPA (Disciplinas, Palestras e Assessorias) poderia ser desenvolvida no curso em um determinado período, com a criação de um evento composto por minicursos pontuais para abordar temas como: fundos éticos, riscos ambientais, contabilidade ambiental, ecologia industrial. Nessas palestras e seminários, as apresentações podem estar voltadas para a prática da sustentabilidade nas empresas ou abordar algumas das temáticas sobre sustentabilidade do ponto de vista conceitual. Outra forma, é a realização de uma disciplina específica, durante um período do curso, desconectada das atividades desenvolvidas pelas outras disciplinas curriculares de formação.

A Transversalidade Incorporada nas Disciplinas (TID) é o reflexo de um alto envolvimento do docente na sua aplicação. Por exemplo, o docente que ministra os conteúdos da Administração de materiais, abordaria as temáticas sobre sustentabilidade - cadeia de suprimentos verde, ecoeficiência, compras sustentáveis, ecologia industrial, reaproveitamento e reciclagem, gestão de perdas, produção mais limpa – ligadas intrinsecamente aos conteúdos que ministra. Supostamente ele entenderia as temáticas sobre sustentabilidade como parte da Administração de materiais.

A integração da dimensão ambiental no currículo de formação do professor, conforme determina a PNEA (BRASIL, 1999; 2002), vai auxiliar o docente que atua na Administração a adquirir conhecimentos para que possa abordar essa temática de forma transdisciplinar e a integra-la com os distintos campos das disciplinas do curso de Administração (CARVALHO,

2003c). O curso de formação continuada ou complementar deve ser concomitante com o exercício profissional, propiciando a esse docente novos conhecimentos, atitudes e competências (GARCIA, 1992), propondo sequencias didáticas que sirvam para o seu processo de aprendizagem, auxiliando-o a repensar questões conceituais e a metodologia de ensino que utiliza (TRIVELATO, 2003). O passo seguinte é identificar as pressões isomórficas que atuam para a implantação da PNEA, conforme determinações da Lei 9.795/99 (BRASIL, 1999) e do Decreto 4.28/02 (BRASIL, 2002).

2.7.2. Atuação das pressões isomórficas para a implantação da PNEA

Consideramos que a implantação da PNEA passa por três esferas de atuação: supervisão/avaliação, política acadêmica e prática docente. A Figura 7 apresenta estas esferas de atuação para aplicação do PNEA.

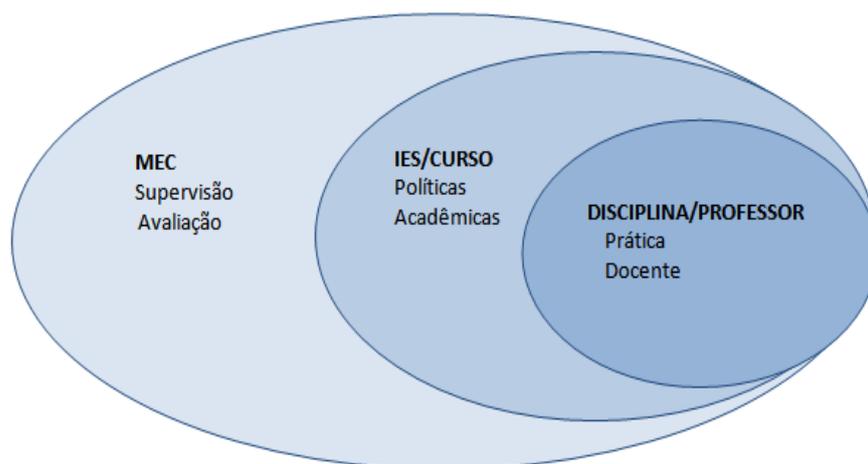


Figura 7 Esferas de atuação para Aplicação da PNEA

Fonte: Autora

Na primeira esfera de atuação está o Ministério da Educação e Cultura, integrante do Órgão Gestor e responsável por definir as diretrizes da EA em âmbito nacional (BRASIL, 1999) e pela supervisão e avaliação da integração da EA em todos os níveis de ensino e modalidades do processo educativo (BRASIL, 2002). Esta esfera inclui a formação do professor, proporcionando sua capacitação para a aplicação da EA na disciplina.

Na segunda esfera está a Instituição de Ensino Superior responsável por promover uma EA integrada ao curso, por meio de seus programas educacionais e integrar a dimensão

ambiental no currículo de formação dos professores de todos os níveis e em todas as disciplinas (BRASIL, 1999). No caso específico do curso de graduação em Administração, a IES tem a responsabilidade de executar a PNEA, integrando as temáticas sobre sustentabilidade, em seus múltiplos aspectos, às disciplinas de modo transversal (interditada de aplicá-la na forma de disciplina), de forma contínua e permanente e adequar os programas de formação continuada dos docentes (BRASIL, 2002; MEC, 2011).

A disciplina do curso de graduação em Administração está na terceira esfera, onde se vai executar a PNEA na prática, por meio de docentes que ministrem a disciplina com as temáticas sobre sustentabilidade, integradas transversalmente aos seus conteúdos. Docentes são portadores de conhecimentos, atitudes e competências para realizar metodologicamente essa integração (ARAÚJO, 2003b) e capacitados para abordar as temáticas transversais, integrar os distintos campos e atualiza-los quanto às necessidades contemporâneas para a formação dos discentes (BRASIL, 1999; 2002; CARVALHO, 2003a; 2003b). Este processo não ocorre de forma espontânea. As pressões isomórficas vão estar presentes na relação entre as esferas de atuação e do meio externo com elas, durante o processo de realização da PNEA (Figura 8).

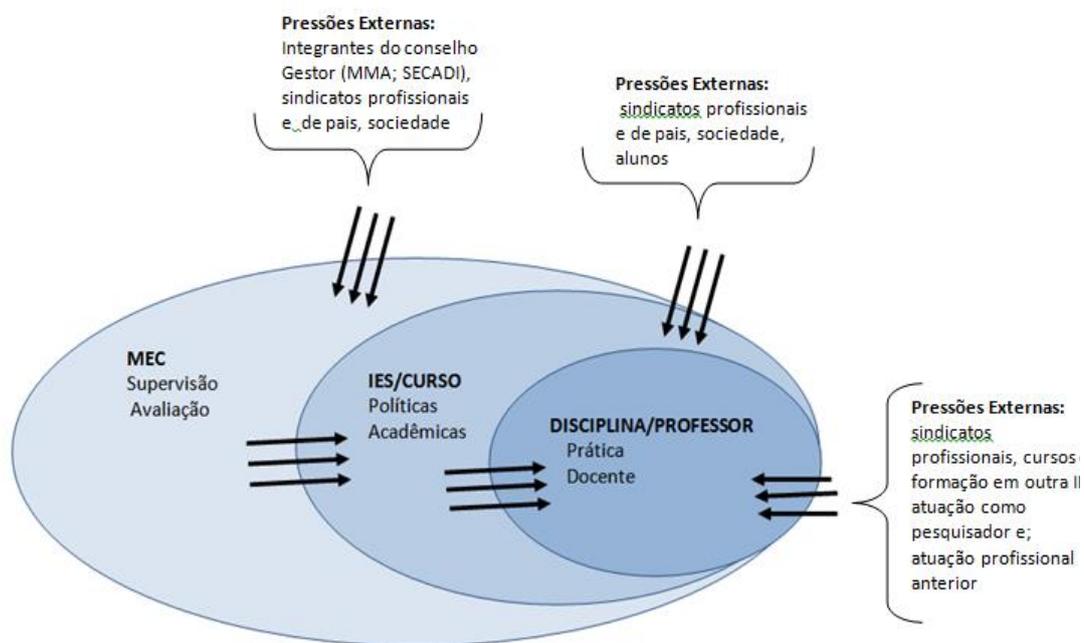


Figura 8 Esferas de atuação para Aplicação da PNEA e as Pressões Isomórficas
Fonte: autora

As pressões entre as esferas de ação podem apresentar-se da seguinte forma:

- MEC - IES/CURSO: durante o processo de supervisão e avaliação do curso, verificando-se as exigências que a IES deve cumprir para receber a renovação do reconhecimento para funcionamento do curso, esta recebe uma imposição direta para dotar procedimentos determinados por um agente legal sobre a realização desses procedimentos (DIMAGGIO; POWELL, 2005; ASHWORTH; BOYNE; DELBRIDGE, 2009).

- IES/CURSO - DISCIPLINAS/PROFESSOR: esta relação deve estar formalizada nas diretrizes dadas pela IES ao criar o curso, determinando como e quais temáticas serão ministradas nas disciplinas. Nesse cenário, a atuação do coordenador representa os interesses e objetivos da IES, e interfere na atuação e formação do corpo docente, este último responsável pela transmissão das ações pedagógicas. Segundo Coraiola e Machado-da-Silva (2008), a formação do profissional é uma geradora de valores e pressupostos, que são usados para abonar e determinar ações dentro da organização. O profissional, assim como, a empresas pode sofrer pressões para adotar determinados procedimentos (DIMAGGIO; POWELL, 2005). A organização pode se utilizar de cursos formadores, ou normas internas para definir e implantar mudanças desejadas.

- DISCIPLINA - PROFESSOR: verificar se e como os professores fazem a inserção da sustentabilidade como tema transversal na disciplina que ministram; quais formas metodológicas são utilizadas para essa inserção (ARAÚJO, 2003). E verificar se a experiência e formação do profissional incentivam o uso do tema transversal. Para Dimaggio e Powell (2005) a formação do profissional se apresenta como um forte gerador de mudanças na organização.

Entende-se também que todas as esferas de atuação podem sofrer influências externas para a implantação das temáticas de sustentabilidade no curso de graduação em Administração. O MEC pode sofrer influências de outros agentes envolvidos na PNEA, tais como SECADI, CNE, MMA e associações de classe.

A IES/CURSO pode ser influenciada por outra instituição de ensino que ela considere legitimada e usá-la como modelo para as novas práticas que precisa adotar (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Outra influência é dada pela experiência anterior dos profissionais que atuam

na organização e pela necessidade de buscar legitimidade mediante imposições sociais (FREITAS; GUIMARÃES, 2007; GINN; SHEN; MOSELEY, 2008).

A atuação dos professores na disciplina, por sua vez, pode ser influenciada por práticas anteriores em outras instituições, por sua formação inicial ou por outras experiências de formação. O treinamento e a experiência profissional podem se constituir em um importante gerador de normas para comportamentos organizacionais (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

3 METODO DE PESQUISA

Para atender aos objetivos propostos, será realizada uma pesquisa com enquadramentos quantitativos e qualitativos. A análise qualitativa é útil para compreensão da lógica dos dados, sugerindo, de maneira direta, como pode ser fortalecido o levantamento quantitativo (EISENHARDT, 1989). Este capítulo apresenta o delineamento da pesquisa, a escolha dos casos e o processo e coleta de dados, análise e tratamento dos dados. De uma forma sumária, o Quadro 11 mostra a estrutura de pesquisa que é levada a efeito.

INSTRUMENTO/ PROCEDIMENTOS	DOCUMENTOS / SUJEITOS	OBJETIVOS (Verificação)
Análise Documental	Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação (MEC)	OE1- Analisar como o Ministério da Educação e Cultura supervisiona a implantação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração.
	Projeto Pedagógico do Curso (IES)	OE2- Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados as temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração
Entrevista Semiestruturada	Coordenadores (CURSO)	OE2- Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados as temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração; OE3- Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso. OE4- Verificar se a formação inicial do docente é uma geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal ;
Questionário	Professores (CURSO)	OE5- Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina e identificar os responsáveis por essa formação; OE6- Analisar quais metodologias e quais temas os professores utilizam para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal ao ministrarem a disciplina.

Quadro 10 Forma e objetivos da Coleta de dados

Fonte: Elaborado pela autora

3.1 Delineamentos da Pesquisa

Em relação aos procedimentos, a presente pesquisa é um estudo multicaso, realizado em IESs que oferecem cursos de graduação em Administração no Estado de São Paulo. O estudo de caso é uma estratégia que pode ser usada para explorar as situações em que não haja um único conjunto de resultados para o exame de eventos que apresentem comportamentos

relevantes, que não podem ser manipulados e que permite a compreensão da generalidade desse conjunto de resultados, dando base para uma investigação posterior (Yin, 2010). O estudo de caso envolve, como estratégia de pesquisa, um método que compreende o planejamento para a amostra, as técnicas de coleta de dados e as abordagens de análise das informações colhidas (ACEVEDO; NOHARA, 2007, p. 50).

3.2 Delimitações da Amostra

Delimitar a amostra implica numa seleção a partir de características relevantes, de acordo com a visão do pesquisador. Para o desenvolvimento desta pesquisa a amostra selecionada é do tipo intencional. Para Richardson (1999) a amostra é do tipo intencional, quando se relaciona com certas características do plano de pesquisa formulado. Neste caso, o universo da pesquisa é representado pelas Instituições de Ensino Superior que ofereçam cursos de graduação em Administração (presencial) no Estado de São Paulo. É a partir deste universo que a amostra será selecionada.

Conforme levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP em 2010, o total de matrículas nos cursos de graduação presenciais em todos os graus acadêmicos no Brasil atingiu cerca de 5,4 milhões. Área de Administração foi responsável por 16,72% (910.956) desse total, com seus diversos cursos de graduação presenciais (INEP, 2012). O Estado de São Paulo foi responsável por 335.969 matrículas, correspondendo a 36,9% do total nacional da área (Quadro 12).

	BACHARELADO	%	TECNÓLOGO	%	NÃO SE APLICA	%
Total	217.117	100	107.110	100	11.742	100
Privada	208.421	96,0	100.893	94,2	11.742	100
Pública	8.696	4,0	6.217	5,8	0	

Quadro 11 Matrículas da área de Administração por grau acadêmico – São Paulo - 2010

Fonte: INEP/DEED - Central de Atendimento do MEC – Tel. 0800616161.

Nota: Não aplicável: corresponde a Área Básica de Cursos na qual não está definido o grau acadêmico.

O Bacharelado foi responsável por mais de 60% das matrículas do Estado de São Paulo, em sua quase totalidade realizada em IES privadas. Os cursos de graduação (Bacharelado) são apresentados no Quadro 13.

MATRÍCULAS			
Nome do Curso Inep (Bacharelado)	Total	IES Públicas	IES privadas
Administração (Administração de empresas, Administração geral, gestão de empresas)	212.343	7.292	205.051
Administração: hospitalar; de Finanças; Marketing de Negócios; de Informação; de RH; de Logística e serviços; de Agronegócios; de Políticas públicas; outros.	4.770	1.404	3.366

Quadro 12- Cursos de Bacharelado, por categoria jurídica – São Paulo 2010

Fonte: INEP/DEED pela Central de Atendimento do MEC – Tel. 0800616161.

Nota: os cursos foram agrupados quando verificou-se nomes diferentes para o mesmo curso.
SEMPRE FONTE 10 E TIMES

O curso de graduação (Bacharelado) em Administração foi responsável por mais 90% das matrículas na área de Administração no Estado. A amostra desta pesquisa foi por conveniência, sendo escolhidas IES da cidade de São Paulo e de municípios próximos da capital. O estudo de caso foi realizado em duas IES privadas e duas IES públicas, que oferecem o curso de Administração (presencial). A escolha das IES pesquisadas ocorreu após o aceite de quatro instituições entre as dez IES consultadas, sendo que duas só aceitaram após a garantia de anonimato.

Para manter o sigilo definido para essa pesquisa, estas instituições serão identificadas da seguinte forma: as instituições de ensino de categoria privada serão nominadas como PR1 e PR2 e as de categoria pública, como PU1 e PU2.

Com o objetivo de apresentar uma visão geral da pesquisa, apresenta-se, no Quadro 10, uma Matiz de Amarração da Pesquisa com a exposição dos objetivos gerais, os objetivos específicos e as fontes e formas utilizadas para o levantamento dos dados.

Objetivo Geral (questão)	Objetivos Específicos	Levantamento de Dados
<p>Quais são as pressões que contribuem para a institucionalização da EAI em cursos de graduação em Administração como tema transversal, conforme determina a Política Nacional de Educação Ambiental?</p> <p>Existem pressões isomórficas que poderiam facilitar a convergência e a articulação do ensino ambiental como tema transversal ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – OE1- Analisar como o Ministério da Educação e Cultura supervisiona a implantação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração; – OE2- Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados às temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração; – OE3- Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso; – OE4- Verificar se a formação inicial do docente é uma geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal ; – OE5- Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina e identificar os responsáveis por essa formação; – OE6- Analisar quais metodologias e quais temas os professores utilizam para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal ao ministrarem a disciplina. 	<p>Análise documental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - instrumento de avaliação de curso -projeto pedagógico <p>Entrevista semiestruturada:</p> <ul style="list-style-type: none"> -coordenador do curso <p>Questionário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - professores

Quadro 13 Matriz de Amarração da Pesquisa

Fonte: Adaptação de Telles (2001)

3.3 Processo de Coleta de Dados

Um importante ponto forte da coleta de dados do estudo de caso é a possibilidade de serem usadas múltiplas fontes de dados (YIN,2010). A diversidade nas fontes de dados permite que a conclusão do estudo seja mais convincente e acurada (EISENHARDT, 1989). O estudo de caso fornece uma comprovação consistente, ao permitir uma triangulação de métodos de coleta de evidências, que podem ser quantitativas e qualitativas (EISENHARDT, 1989). A coleta de dados qualitativa está relacionada com a definição de núcleos de interesse do pesquisador, que devem ter uma vinculação coerente com seus pressupostos e o contato prévio com a realidade do estudo (QUEIROZ, 1987).

A coleta de dados prevê a utilização das seguintes fontes: o Instrumento de Avaliação de Curso utilizado pelo Ministério da Educação; o Projeto Pedagógico do Curso – PPC; o coordenador curso; e os professores do curso.

A seguir são apresentados os métodos de coleta de dados com os quais se pretende fazer uma verificação nas três esferas de atuação envolvidas na aplicação da Política Nacional de Educação Ambiental.

3.3.2 Análise documental

A análise documental tem a função proporcionar detalhes específicos, que podem corroborar e aumentar a evidência de outras fontes (Yin, 2010). Além da análise da legislação já realizada anteriormente, serão feitos levantamentos por meio da análise do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (IACG) e do Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação (IARRCG). Esses documentos são utilizados pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, que determina dois tipos de avaliações periódicas nos cursos de educação superior: para autorização e para renovação de reconhecimento.

O INEP conduz todo o sistema de avaliação de cursos superiores no país e elabora os instrumentos que subsidiam o processo de avaliação em conjunto com a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Os instrumentos são utilizados em avaliações *in loco* realizadas pela comissão de especialistas; os dois documentos se dividem em dimensões que norteiam as atividades da comissão.

O Inep disponibiliza em seu *site* todos os documentos relacionados com a fiscalização dos cursos. Nele foram baixados os dois documentos utilizados para a realização da análise.

Os instrumentos dividem-se em dimensões e categorias para avaliação. O IACG divide-se em 3 dimensões - organização didático-pedagógica, corpo docente, instalações físicas e a categoria requisitos legais e normativos (INEP, 2011b). O IARC se divide nas mesmas dimensões e categorias, sendo que a dimensão corpo docente ganha um acréscimo do corpo discente e corpo técnico-administrativo (INEP, 2011a). Cada uma das dimensões é composta por indicadores, conceituados durante a visita da comissão. Os dois instrumentos usam uma escala de 1 a 5 para avaliar as dimensões, conforme descrito no Quadro 14.

CONCEITO	QUANDO OS INDICADORES DA DIMENSÃO AVALIADA CONFIGURAM
1	Um quadro MUITO AQUÉM do que expressa o referencial mínimo de qualidade
2	Um quadro AQUÉM do que expressa o referencial mínimo de qualidade
3	Um quadro SIMILAR do que expressa o referencial mínimo de qualidade
4	Um quadro muito ALÉM do que expressa o referencial mínimo de qualidade
5	Um quadro muito MUITO ALÉM do que expressa o referencial mínimo de qualidade

Quadro 14 conceitos para avaliação

Fonte: INEP (2011a)

A Categoria Requisitos Legais e Normativos é composta por itens essencialmente regulatórios, que não fazem parte do conceito de avaliação. A sua avaliação é feita por meio do registro do cumprimento ou não do dispositivo legal por parte da instituição (INEP, 2011a).

A análise documental dos Instrumentos está diretamente relacionada com o Objetivo Específico: OE1- Analisar como o Ministério da Educação e Cultura supervisiona a implantação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração. Para o alcance desse objetivo as dimensões analisadas serão: i) organização didático-pedagógica e ii) Requisitos Legais e Normativos

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é o documento orientador de um curso, contendo as políticas acadêmicas institucionais, composto por: conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso; a estrutura e conteúdo curricular; o ementário; a bibliografia básica e complementar; as estratégias de ensino; os docentes; os recursos materiais; os laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso (INEP, 2010).

A análise do PPC está relacionada com o seguinte Objetivo Específico:

OE2- Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados às temáticas sobre sustentabilidade no de graduação em Administração;

Segundo Yin (2010) um dos pontos fracos da análise documental é a possibilidade do acesso ao documento ser negada, ou ser permitida de forma fracionada. Para o acesso ao PPC, a pesquisa fica dependente da política interna adotada pela IES pesquisada.

3.3.3 Entrevista semiestruturada

O processo de coleta dos dados na entrevista semiestruturada com os coordenadores foi realizado com base em um roteiro básico, mas flexível, com questões fechadas e semiabertas, por meio das quais se procurará enfatizar os pontos de interesse para a verificação dos objetivos da pesquisa.

As entrevistas aconteceram no próprio local de trabalho dos entrevistados ou por meio de vídeo conferência. O tempo inicial planejado para cada entrevista é de uma hora, mas poderá ser modificado se o entrevistador perceber essa necessidade.

Foi usado para realização da entrevista um roteiro contendo as principais questões que deverão ser abordadas, proporcionando uma coleta de informações que contribuam para responder à questão de pesquisa. No Quadro 15, são relacionadas as informações que serão coletadas na entrevista.

PERGUNTAS
E1. Qual sua última titulação / E2. Ano em que titulouse E3. Qual status jurídico da IES que titulouse / E4. Atua profissionalmente na IES que titulouse. E5. No curso havia disciplina que abordava temáticas sobre sustentabilidade E6. No curso havia disciplina que abordava temáticas sobre Educação Ambiental E7. No curso havia disciplina que abordava as metodologias para aplicação de qualquer tema transversal E8. No curso havia disciplina que abordava as metodologias para aplicação das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal E9. A quantos anos é coordenador do curso E10. Como as temáticas sobre sustentabilidade são ministradas no curso de graduação em Administração e nas disciplinas? E quais temáticas são utilizadas? E11. Como os docentes foram capacitados para desenvolverem as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina? E12. Como a IES se motivou a inserir as temáticas sobre sustentabilidade no curso E13. Como a ação do MEC foi importante para o uso das temáticas sobre sustentabilidades no curso? E14. Como a ação do MEC foi importante para a escolha da forma de transversalidade utilizada para desenvolver a temática no curso? E15. Os professores já propuseram o uso de temáticas sobre sustentabilidade na sua disciplina? E16. Utilizando uma escala de 1(sem importância) a 5(muita importância) qual o grau de importância das temáticas sobre sustentabilidade para a formação do administrador? E17. Conhece a Política Nacional de Educação Ambiental? Se sim, como conheceu?

Quadro 15 Questões que compõem a entrevista

Fonte: Elaborado pela autora

No Quadro 16 são relacionados os objetivos específicos e relacionados com as perguntas que compõem a entrevista.

Objetivos Específicos (OE)	Questões (Q)
OE2- Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados as temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração;	E10
OE3- Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso;	E12;E13; E14; E15; E16; E17
OE4- Verificar se a formação inicial do docente é uma geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal	E1; E2; E3; E4; E5; E6; E7; E8; E9; E17
OE5- Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina e identificar os responsáveis por essa formação.	E11

Quadro 16 – Objetivos específicos relacionados com a entrevista

Fonte: Elaborado pela autora.

Todas as entrevistas foram gravadas, levando em consideração as questões éticas de sigilo do respondente. Três pontos foram esclarecidos aos participantes da entrevista: 1º- a participação é voluntária, 2º - os entrevistados foram alertados sobre qualquer ponto que possa afetar seu bem estar e 3º - eles puderam decidir a qualquer momento pela interrupção da participação na pesquisa. Foi utilizado, no início da entrevista, um formulário de consentimento em que o entrevistado recebeu um resumo sobre o tema de estudo, permitindo assim, que o mesmo faça qualquer pergunta ao entrevistador. Esse documento esclareceu que as informações gravadas serão mantidas em total sigilo e em local seguro.

As condições essenciais para uma boa entrevista são: a) permitir ao entrevistado expressar-se a seu modo; b) a fragmentação e a ordem das perguntas não devem prejudicar essa expressão livre; e c) o entrevistador deve ter possibilidade de inserir outras perguntas não previstas conforme o contexto e as oportunidades, sempre com foco na questão de pesquisa. (GODOY E MATTOS 2006).

3.3.4 Questionário

O questionário respondido por 114 professores foi composto por perguntas fechadas e semiabertas e dividido em dois blocos: formação profissional e atuação profissional. No Quadro 17, apresentam-se as questões que compõem o questionário aplicado nos professores do curso.

Questões (Q)

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

- Q1. Qual sua ultima titulação: / Q2. Ano de titulação
Q3. Qual o status jurídico da IES onde titulou?
Q4. Atua profissionalmente na IES onde titulou?
Q5. No curso havia disciplina que abordava temáticas sobre sustentabilidade?/ Essa disciplina era obrigatória?
Q6. No curso havia disciplina que abordava temáticas sobre Educação Ambiental? /Essa disciplina era obrigatória?
Q7. No curso havia disciplina que abordava as metodologias para aplicação de qualquer tema transversal?. Essa disciplina era obrigatória?
Q8. No curso havia disciplinas que abordavam as metodologias para aplicação da sustentabilidade como tema transversal? / Essa disciplina era obrigatória?

ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- Q9. Ano em que começou a ministrar aulas no curso de graduação em Administração
Q10. A IES ministra/oferece cursos de formação continuada para o docente?
Q11. Quais disciplinas ministra no curso de graduação em Administração atualmente?
Q12. A IES inseriu temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina?
Q13. A IES capacitou os docentes quanto as metodologias para aplicação de um tema transversal?
Q14. Você recebeu essa capacitação enquanto atuava em outra IES?
Q15. A IES capacitou os docentes a utilizarem metodologicamente as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina?
Q16. Você recebeu essa capacitação enquanto atuava em outra IES?
Q17. Assinale as metodologias utilizadas para abordar a(s) temática(s) sobre sustentabilidade no curso de Administração:
a- A temática esta integrada intrinsecamente ao conteúdo da disciplina
b- Utilizando atividades pontuais – trabalhos, módulos, aulas e/ou atividades especificas na disciplina
c- Como uma disciplina específica
d- Com um evento (palestra; seminário) para todos os alunos
e- Atividade que envolve um trabalho coordenado entre as disciplinas
f- Não aborda
Q18. Você aborda temáticas sobre sustentabilidade ao ministrar sua aula? () não () sim
Q19. Quais temáticas sobre sustentabilidade aborda em suas aulas?
Q20. Como aborda a(s) temática(s) sobre sustentabilidade ao ministrar a disciplina?
a- Nos momentos em que seja conveniente tocar no assunto e passar sua visão sobre o tema
b- A temática esta integrada intrinsecamente ao conteúdo
c- Utilizando atividades pontuais – trabalhos, módulos, aulas e/ou atividades especificas
d- Não aborda
Q21. Qual o grau de importância das temáticas sobre sustentabilidade para a formação do administrador:
Q22. Conhece a Política Nacional de Educação Ambiental? Se sim, como conheceu?

Quadro 17 Questões que compõem o questionário

Fonte: Elaborado pela autora

No Quadro 18, são apresentados os objetivos específicos e relacionados com as perguntas que compõem o questionário aplicado nos professores.

Objetivos Específicos (OE)	Questões (Q)
OE2 - Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados às temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração;;	Q12; Q17
OE3 - Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso;	Q21; Q22
OE4 - Verificar se a formação inicial do docente é uma geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal;	Q1; Q2; Q3; Q4; Q5; Q6; Q7; Q8; Q9
OE5 - Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina e identificar os responsáveis por essa formação;	Q10; Q13; Q14; Q15; Q16
OE6 - Analisar quais metodologias e quais temas os professores utilizam para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal ao ministrarem a disciplina;	Q11; Q12; Q18; Q19; Q20

Quadro 18 Objetivos específicos relacionados com o questionário

Fonte: Elaborado pela autora

Para a coleta dados foi utilizado um site especializado em pesquisas (Questionario.com) e a aplicação de formulário impresso no local de trabalho dos docentes.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na realização da entrevista, o coordenador da PR1 respondeu às perguntas da entrevista por escrito. Na coleta de dados com o questionário na PU2 e na PR1, houve um importante envolvimento dos coordenadores, os dois tiveram a iniciativa de fazer um pedido aos professores para que respondessem o questionário.

Nos dois instrumentos de avaliação utilizados pelo MEC, consta a informação que a última revisão do documento aconteceu em setembro de 2010 (INEP, 2011a; 2011b). No Quadro 19, apresenta-se o acesso ao Projeto Pedagógico, as características dos coordenadores entrevistados e o retorno percentual do questionário aplicado aos docentes.

	TIPO	Análise do PPC - Acesso ao documento	Entrevistas realizadas - Características dos Coordenadores	Questionário Percentual de respondentes (%)
PR1	Universidade	negado	Coordena em um campus	56,3
PR2	Faculdade	parcial	Coordena todo o curso	68,9
PU1	Universidade	parcial	Coordena todo o curso	46,6
PU2	Universidade	negado	Coordena todo o curso	66,7
			Total: 4 entrevistas	Total 114 questionários

Quadro 19 Características da IES pesquisada

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a solicitação do PPC, optou-se por uma negociação com as IES que teriam flexibilidade para disponibilizar partes do documento.

A seguir, são discutidos os resultados obtidos com os instrumentos de coleta de dados.

4.1 Objetivo Específico 1

Analisar como o Ministério da Educação e Cultura supervisiona a implantação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração.

Na análise do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (IACG) e do Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação

(IARC), procurou-se identificar na Categoria de Avaliação Requisitos Legais e Normativos se a Política Nacional de Educação Ambiental faz parte dos itens regulatórios. E como o MEC supervisiona a utilização das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal no curso por meio da análise da dimensão organização didático-pedagógica.

Na verificação dos itens que compõem os Requisitos Legais e Normativos, foram encontrados itens levantados pelo Referencial Teórico da pesquisa: Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2005a), o Trabalho de Conclusão de Curso (Brasil, 2005a Art 9) e o Estágio Supervisionado (BRASIL, 2005a Art 7). Outros itens regulatórios foram encontrados nessa categoria, tais como o Decreto 5.626/05, que torna obrigatória a existência no curso de uma disciplina de libras. O Decreto 5.296/04 que determina que as dependências da IES proporcionem formas de acessos para as pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida. A Portaria 147/07 do MEC, que torna obrigatória a instituição de um Núcleo Docente Estruturante. São mencionados todos os pareceres relacionados com a carga horária mínima e tempo mínimo de integralização para o curso de bacharelado, licenciatura e pedagogia.

Os itens que compõem essa categoria são interpretados, nos dois instrumentos, como itens de atendimento obrigatório pela IES. Mas a PNEA, formada pela Lei 9.795/99 e pelo Decreto 4281/02 (BRASIL, 1999:2002), não é mencionada nessa categoria em nenhum dos instrumentos analisados. Percebe-se a ausência de um ambiente legalmente estruturado, que se relacione com a PNEA, característica do isomorfismo coercitivo (DIMAGGIO; POWELL, 2005; AGUIAR, 2007).

No instrumento IACG foram encontradas duas menções da utilização de um tema transversal na dimensão Organização didático-pedagógica nos indicadores tratados a seguir.

O indicador Metodologia avalia se “a metodologia utilizada no desenvolvimento das atividades do curso está comprometida com o desenvolvimento do espírito científico e com a formação de sujeitos autônomos e cidadãos” (INEP, 2011b p.4). A formação de um profissional cidadão implica no uso de temas próprios de contextos sociais (BARBIERI; SILVA, 2011; MEC 1997).

No indicador Atividades complementares, onde está expresso que a IES avaliada deve receber conceito cinco (5) quando:

estão sendo abordados, de forma excelente, nas atividades complementares, temas pertinentes a complementares ao curso, assim como temas transversais - sustentabilidade, diversidade, direitos humanos e outros- (INEP, 2011b p.6).

O desenvolvimento do tema sustentabilidade como um tema transversal é cobrado da IES, apesar de não estar expresso nas DCN do curso de Administração e os temas transversais serem categorizados como opcionais (Brasil, 2005a - art. 5º). Percebe-se que a exigência da sustentabilidade como tema transversal, expressa nesse indicador, não tem relação com a PNEA (BRASIL, 1999:2002).

Na análise da dimensão Organização didático-pedagógica do Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação (IARRCG), verificou-se que não é cobrado o tema sustentabilidade como tema transversal no curso.

No indicador “Coerência dos procedimentos de ensino-aprendizagem com a concepção do curso” (INEP, 2011a), a IES receberá um conceito mínimo:

Quando os procedimentos, a metodologia de ensino e os processos de avaliação implementados estão adequadamente coerentes com a concepção do curso e refletem adequadamente o compromisso com a **interdisciplinaridade**, como o desenvolvimento do espírito científico e com a formação de sujeitos autônomos e cidadãos (INEP, 2011a p.6 grifo nosso).

No glossário que finaliza esse instrumento, a interdisciplinaridade é conceituada como:

Uma estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas simultaneamente estabelecem relações de análise e interpretação de conteúdos com o fim de propiciar condições de apropriação, pelo discente, de um conhecimento mais abrangente e contextualizado (INEP, 2011a p.15).

A definição encontrada no instrumento esta em sintonia com o pensamento de Alboni *et al* (2010) que atribui a interdisciplinaridade à possibilidade de fazer surgir novos conhecimentos e posturas nos envolvidos no processo. E com Peschar (2000) se entende o da interdisciplinaridade uma forma de desenvolver no discente competências que o auxiliem na compreensão de processos democráticos, e a solucionar problemas que precisem de pensamento analítico. A PNEA também não está contextualizada na dimensão desse instrumento, verificando-se que o MEC não leva em conta a existência da Política Nacional de Educação Ambiental, ao autorizar/fiscalizar o funcionamento do curso na IES.

4.2 Objetivo Especifico 2

Analisar como a IES incorpora conteúdos relacionados às temáticas sobre sustentabilidade no curso de graduação em Administração;

O alcance do objetivo específico foi possível com a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), com a questão 10 da entrevista realizada com os coordenadores e as questões 11, 12 e 17 do questionário aplicado aos docentes.

A PR1 e a PU2 negaram o acesso ao Projeto Pedagógico do curso. As PU1 e PR2, que forneceram partes de seu PPC, retiraram o ementário.

A análise dos PPCs das PR2 e PU1 permitiu a identificação da utilização de trabalhos interdisciplinares, que exigem aplicação dos conceitos vistos em diferentes disciplinas. No caso da PU2, esse trabalho tem estreita ligação com 3 disciplinas que desenvolvem temáticas sobre sustentabilidade no curso. O documento da PR2 menciona um seminário no segundo semestre do curso, que apresenta casos pesquisados pelos alunos com foco em sustentabilidade e palestras sobre temáticas relacionadas – esse evento acontece como extensão com a disciplina Sustentabilidade e Responsabilidade Social, que compõe a grade curricular no primeiro semestre.

Verificou-se que os termos tema transversal e a PNEA não foram mencionados no texto do PPC da PU1, que autorizou o acesso a maior parte do documento. Mas foi encontrado o termo sustentabilidade no item - Diretrizes do Processo Pedagógico do curso, que nomeia como um dos seus objetivos: desenvolver nos discentes - *habilidades para enfrentar o desafio da sustentabilidade em suas quatro dimensões* - econômica, ambiental, social e cultural. No PPC da PR2, o termo sustentabilidade foi mencionado de forma similar no Perfil Desejado para o Egresso.

Por meio da análise dos documentos disponibilizados, identificou-se duas metodologias para aplicação de um tema transversal - o Projeto Interdisciplinar (PI) - um trabalho que pode ser desenvolvido no curso utilizando a contribuição de diversas disciplinas e a Disciplinas, Palestras e Assessorias (DPA) por meio da utilização de uma disciplina que desenvolva temáticas sobre sustentabilidade no curso e um evento realizado com foco em casos sobre sustentabilidade e apresentação de palestras (ARAÚJO, 2003b).

Na entrevista realizada com os coordenadores, ao serem questionados sobre como as temáticas sobre sustentabilidade são ministradas no curso e nas disciplinas (E10), foram

obtidas as seguintes informações: O coordenador da PR1 (IES que não permitiu acesso ao PPC) informou que as ementas das disciplinas são planejadas de forma que os conteúdos ministrados sejam associados com o tema sustentabilidade, que por sua vez é *trabalhado em três dimensões: social, econômica e ambiental*. Ele mencionou na sua resposta os seguintes temas: escassez/otimização de recursos naturais; responsabilidade social empresarial; negócios sustentáveis; economia verde; equidade social (pessoal interno e comunidade) e proteção/preservação/mitigação ambiental. Nota-se uma similaridade com as temáticas mapeadas por Souza *et al* (2011a:2011b) e Barbieri e Silva (2011). Esse coordenador não citou uma forma metodológica específica para a aplicação das temáticas sobre sustentabilidade. Tomamos a iniciativa de pesquisar no *site* da IES a grade curricular oferecida no curso e verificamos que é oferecida uma disciplina – Projeto Integrado: sustentabilidade dos negócios, denominada como trabalho de cunho prático.

Os coordenadores da PR2 e da PU1 declaram que além do trabalho interdisciplinar os professores tem a liberdade de utilizar outras formas metodológica para aplicação e das temáticas sobre sustentabilidade, O coordenador da PU1 declarou na entrevista que o curso se apoia fortemente na formação profissional dos professores para aplicação da sustentabilidade como tema transversal.

O coordenador da PR2 informou que o curso é composto de duas disciplinas – Sustentabilidade e Responsabilidade Social (1º semestre) e Gestão Socioambiental (8º semestre), que desenvolvem temáticas sobre sustentabilidade. O coordenador da PU2 informou que o curso se utiliza de uma disciplina anual que desenvolve temáticas sobre sustentabilidade – Cultura Global e Sustentabilidade - 1º ano; Recursos Ecológicos e Meio Ambiente -2º ano; Gestão Socioambiental e Sustentabilidade – 3º ano. Essas duas iniciativas estão em discordância com a PNEA, que impede que o curso utilize uma disciplina para aplicar esse tema transversal (BRASIL, 1999 art.10).

O coordenador da PU2 mencionou um trabalho solicitados por algumas disciplinas, que utiliza a contribuição do conteúdo ministrado nas disciplinas anuais sobre sustentabilidade. No relato desse coordenador, sua experiência profissional como docente e orientador de monografias que utilizavam as temáticas sobre sustentabilidade, permeou a motivação, para que incluísse as temáticas sobre sustentabilidade no PPC do curso, durante sua reformulação em 2009. Ao ser indagado sobre as metodologias para inclusão das temáticas nas disciplinas, respondeu que no PPC do curso elas não são mencionadas. Integrar a temática ambiental nos cursos de graduação em Administração é um desafio que será superado quando essa temática

for tratada com consistência pelos Projetos Pedagógicos dos Cursos (GONÇALVES *et al*, 2009).

Confirmam-se nas entrevistas as metodologias PI e DPA, a resposta do coordenador da PR1 acrescenta a metodologia TID o Tema Transversal Incorporado na Disciplina (ARAÚJO, 2003b).

A integração de temáticas sobre sustentabilidade nas disciplinas descrita pelo coordenador da PR1 e as respostas dos coordenadores das PR2 e PU1, indicam a importância da atuação dos docentes e apontam para a possibilidade de identificação de outras metodologias no questionário dos professores.

Responderam o questionário 114 docentes, sendo que, 9 docentes da PR1, 31 da PR2, 34 da PU1 e 40 da PU2. Ao serem questionados se a IES inseriu temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina (Q12): 62 (54.4%) dos docentes responderam que a IES não inseriu as temáticas nas disciplinas que ministra, 18 (15.8%) responderam que a IES inseriu as temáticas em todas as disciplinas e 34 (29.8%) em uma ou duas das disciplinas que ministra.

	PR1	PR2	PU1	PU2	Total
sim, em todas	2	4	8	4	18
sim, disciplina1	2	6	8	3	19
sim, disciplina2	1	5	2	4	12
sim, disciplina3	2	2	2	2	8
não	2	15	16	29	62

Quadro 20 Resultados questão 12

Fonte: questionário professores

O alto percentual de docentes que responderam que a IES não inseriu as temáticas nas suas disciplinas das IES PR2, PU1 e PU2 está em concordância com as respostas dos coordenadores. Apenas o coordenador da PR1 afirmou que as temáticas estão inseridas nas disciplinas do curso. Ao assinalarem as metodologias utilizadas para abordar a(s) temática(s) sobre sustentabilidade no curso de Administração (Q17), 26 docentes responderam que a IES não aborda as temáticas no curso, 89 indicaram uma, duas ou três metodologias.

	PR1	PR2	PU1	PU2	Total
A temática está integrada intrinsecamente ao conteúdo da disciplina (TID)	7	4	10	6	27
Utilizando Atividades Pontuais (AP) – trabalhos, módulos, aulas e/ou atividades específicas na disciplina	1	7	17	9	34
Como uma disciplina específica (DPA)	--	19	1	9	29
Com um evento (palestra; seminário) para todos os alunos (DPA)	--	2	9	10	21
Atividade que envolve um trabalho coordenado entre as disciplinas (PI)	3	15	2	5	25

Quadro 21 Resultados da questão 17

Fonte: Questionário aplicado aos professores.

O Projeto Interdisciplinar (PI) e a disciplina que trata das temáticas sobre sustentabilidade mencionados pelos coordenadores da PU1 e PR2, ficou evidenciado na respostas do docentes da PR2. Dos 31 respondentes, 48,4% (15) indicaram a PI e 61,3% (19) indicaram a disciplina específica (DPA) como metodologias usadas para abordar a sustentabilidade no curso. Os respondentes da PU1 (34) indicaram mais acentuadamente duas metodologias utilizadas na disciplina. TID - Tema Transversal Incorporado na Disciplina indicado por 32,3% (10) e AP – Atividades Pontuais por 50% (17) do respondentes.

Dos nove docentes da PR1, 7 (77,8) indicaram a metodologia TID. Nessa metodologia, o professor entende o tema transversal completamente associado ao conteúdo da sua disciplina (ARAÚJO, 2003b). Essa resposta está em consonância com a entrevista do coordenador que informou que as temáticas sobre sustentabilidade estavam integradas na disciplina.

Verificou-se que as IES pesquisadas incorporam conteúdos relacionados às temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal no curso utilizando as seguintes metodologias levantadas por Araújo (2003b): PI – Projeto Interdisciplinar; DPA – Disciplina, Palestra e Assessoria - na forma de uma disciplina e de um evento; AP – Atividades Pontuais; e TID – Tema Transversal Incorporado na Disciplina.

4.3 Objetivo Específico 3

Identificar quais pressões isomórficas motivaram a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso.

As perguntas E12, E13, E14, E15, E16 e E17 da entrevista com os coordenadores, e as perguntas Q21 e Q22, do questionário aplicado aos docentes, foram importantes para o alcance deste objetivo.

Para a questão E12 (Como a IES se motivou a inserir as temáticas sobre sustentabilidade no curso?) os coordenadores das IES privadas informaram que a demanda do MEC deu o primeiro impulso para essa iniciativa. O coordenador da PRI informou que houve uma continuidade da discussão e a ação foi ampliada para além das exigências do MEC. O coordenador da PU1 informou que a motivação para a inclusão das temáticas vieram das exigências sociais, que impunham uma formação mais ampla para o administrador. As expectativas sociais podem exercer pressões formais e informais, que levam a organização a uma conformidade (DIMAGGIO; POWELL, 2005), gerando um isomorfismo coercitivo, que não está ligado a uma exigência legal.

O coordenador da PU2 informou que a reformulação do PPC, em 2009, quando já era coordenador, foram decisivas. Percebe-se que a experiência profissional desse coordenador, como docente e pesquisador, foi um forte motivador para o uso das temáticas sobre sustentabilidade no curso.

Na questão E13- “Como a ação do MEC foi importante para o uso das temáticas sobre sustentabilidades no curso?” - coordenador da PR1 respondeu que o MEC foi importante por ter dado o impulso inicial. O coordenador da PR2 respondeu que esta ação motivou a IES a pesquisar sobre o tema, o que acabou conscientizando a instituição sobre as demandas sociais relacionadas à sustentabilidade para a formação do administrador. Os dois coordenadores das IES Públicas informaram que a ação do MEC não foi importante. O coordenador da PU1 afirmou que o que impulsionou a IES foram as exigências da sociedade para a formação de um administrador atualizado sobre as questões ambientais. No caso da PU2, o coordenador informou que ação do MEC foi posterior a reformulação do PPC, portanto, não tendo influência direta. É importante ressaltar que ainda nesse item a experiência profissional do coordenador motivou esse movimento.

Para a questão – Como a ação do MEC foi importante para a escolha da forma de transversalidade utilizada para desenvolver a temática no curso? (E14), o coordenador da PR1 respondeu que a ação do MEC teve uma baixa importância e que o envolvimento dos professores de diferentes áreas/cursos foi preponderante. O coordenador da PR2 enfatizou que a experiência/atuação de alguns professores foi o fator mais relevante.

O coordenador da PU1 informou que a atuação/formação dos docentes teve muita importância e apontou como nula a do MEC. Os modos de interpretar a realidade aliada à experiência profissional, tem forte influência nas decisões tomadas dentro da organização (DIMAGGIO; POWELL, 2005). Finalmente, o coordenador da PU2 aponta a combinação das disciplinas sobre sustentabilidade e os trabalhos interdisciplinares como preponderantes.

Ao serem perguntados se os professores já haviam proposto o uso de temáticas sobre sustentabilidade na disciplina? (E15), o coordenador da PR1 e PR2 respondeu que sim e os coordenadores das PU1 e PU2 responderam que não.

Foi pedido que utilizassem uma escala de 1 (sem importância) a 5 (muita importância) para determinar a importância das temáticas sobre sustentabilidade para a formação do administrador (E16). Todos os coordenadores responderam 5.

Essa pergunta foi incluída no questionário dos professores (Q21). Dos 114 respondentes, 94% (107) assinalaram que era muito importante (52) e importante (55).

A pergunta - Conhece a Política Nacional de Educação Ambiental? Se sim, como conheceu? - foi incluída na entrevista dos coordenadores (E17) e no questionário dos docentes (Q22). Dois coordenadores (PR1, PU1) responderam que sim, o primeiro pela direção da IES e o segundo pela mídia. Dos 114 docentes pesquisados, 32 (28%) disseram conhecer a PNEA.

O Ministério da Educação foi citado como fonte desta informação por um professor. Seis docentes disseram saber da existência, mais desconhecerem o seu conteúdo. No Quadro 22 apresentam-se as fontes citadas pelos 34 pesquisados que disseram conhecer a PNEA.

	PR1	PR2	PU1	PU2
Internet	--	3	1	3
Mídia	--	1	5	--
Material impresso	4	3	1	1
Prática docente	--	--	--	1
Não conheço o conteúdo	--	2	2	2
Curso de titulação	--	--	--	1
Curso e palestra	--	--	--	2
MEC	--	--	--	1
Reitoria da IES	1	--	--	--
TOTAL	5	9	9	11

Quadro 22 Respostas - como conheceu a PNEA.

Fonte: entrevistas e questionários.

Um docente da PU2 respondeu que conhecia a PNEA, mais na continuidade da resposta, citou a Lei 6.938/81 que criou o Sistema Nacional do Meio Ambiente (BRASIL, 1981). Essa resposta foi considerada como não se o docente não conhecesse a matéria.

Os coordenadores das PR2 e PU2 disseram não conhecer a PNEA. O coordenador da PU2 acrescentou - *não confiar em políticas governamentais*. É importante pontuar que mesmo sendo conhecedores da PNEA os dois coordenadores (PR1/PU1) não citaram a PNEA em suas outras respostas.

Nas entrevistas foi possível identificar a presença do isomorfismo normativo atuando para a inserção da temática sobre sustentabilidade no curso, seja pela experiência profissional do coordenador da PU2 que atuou fortemente na reformulação do PPC, no envolvimento dos professores na escolha da metodologia para inserção da temática sobre sustentabilidade nas duas IES privadas e a forma com a PU1 se apoia na formação inicial dos seus docentes.

O isomorfismo coercitivo se destacou pela pressão social para a formação do administrador. A pressão coercitiva provocada pelo MEC teve menos impacto. A exigência legal do MEC e o conhecimento sobre a PNEA, que deveriam criar um ambiente legal que obrigasse as organizações a se moldarem (DIMAGGIO; POWELL, 2005; VENARD; HANAFI, 2008), não se destacou como uma pressão isomórfica coercitiva. Não foi percebida a atuação do isomorfismo mimético.

4.4 Objetivo Especifico 4

Verificar se a formação inicial do docente é geradora de pressão normativa ao contemplar temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal.

O alcance desse objetivo utilizou as perguntas de 1 a 9 da entrevista e do questionário. Acrescentamos na análise dessas perguntas as respostas dos coordenadores, somando um total de 118 pesquisados - 114 docentes e 4 coordenadores.

Quanto a titulação (E1,Q1), dos 118 pesquisados 51.7% (61) deles são doutores (Quadro 23).

	PR1	PR2	PU1	PU2	TOTAL	%
Especialista	3	7	0	8	18	15.3
Mestre	3	11	3	22	39	33.0
Doutor	4	14	31	12	61	51.7
Total	10	32	34	41	118	100

Quadro 23 Respostas Questão 1

Fonte: entrevistas e Questionários.

A PU1 tem o maior número de doutores no seu quadro de profissionais e não tem nenhum especialista como professor. Na apuração das respostas para a questão “Ano em que titulouse (E2,Q2)” os pesquisados foram divididos em: titulados antes do ano 2000, e a partir do ano 2000. No Quadro 24, apresenta-se o panorama das respostas.

	PR1	PR2	PU1	PU2	Total
Titulados antes de 2000	2	5	19	6	32
Titulados a partir de 2000	7	20	16	19	62
Não informaram o ano de titulação	1	7	--	16	24
TOTAL	10	32	35	41	118

Quadro 24 Respostas Questão 2

Fonte: entrevistas e questionários.

Verificou-se que 32 pesquisados titularam antes do ano 2000 e 62 titularam após a realização dos eventos que delinearam as características mundiais para a Educação Ambiental – a Conferência de Tibsili e a Eco-92 (MMA, 2011; UNESCO,2002; MMA, 2010; MEC, 2003). E a após a criação da PNEA (BRASIL, 1999).

Na pergunta - Qual o *status* jurídico da IES onde titulouse? (E3,Q3), 58 responderam publica e 56 privada. Quanto à atuação na IES de titulação (E4,Q4) 83 responderam que não atuam na IES em que titularam (Q4), e 31 atuam.

A PNEA determina que a dimensão ambiental deve constar do currículo de formação de professores de todos os níveis e em todas as disciplinas (BRASIL, 1999 art. 11), sendo permitida aos cursos de Pós-graduação a possibilidade de utilizar-se de disciplina específica.

A Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais, elaborada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Integral, propõe que seja incluída na formação inicial e continuada de professores atividades curriculares, disciplinas ou projetos interdisciplinares voltados para a prática pedagógica da Educação Ambiental (MEC, 2011).

Foi perguntado aos docentes e aos coordenadores se no curso de titulação havia disciplina que abordava temáticas sobre sustentabilidade (E5,Q5) e temáticas sobre Educação Ambiental (E5,Q6). No Quadro 25 são apresentados os resultados.

	DISCIPLINA QUE ABORDAVA TEMÁTICAS SOBRE							
	Sustentabilidade				Educação Ambiental			
	PR1	PR2	PU1	PU2	PR1	PR2	PU1	PU2
Sim	5	16	3	7	2	5	5	7
Não	5	16	32	34	8	27	30	34
Total	10	32	35	41	10	32	35	41

Quadro 25 Respostas - Questões 5 e 6

Fonte: entrevista e questionários.

Nas duas questões, a maior parte dos profissionais responderam que no curso de titulação não havia disciplinas que abordavam as temáticas sobre sustentabilidade (87) e sobre Educação Ambiental (99). A PR2 apresentou uma quantidade significativa de docentes que tiveram uma disciplina que abordava temáticas sobre sustentabilidade.

Para as perguntas - No curso havia disciplina que abordava as metodologias para aplicação de qualquer tema transversal? (E7,Q7) e abordavam as metodologias para aplicação da sustentabilidade como tema transversal? (E8,Q8), foram apurados os seguintes resultados (Quadro 26).

DISCIPLINA QUE ABORDAVA METODOLOGIAS PARA APLICAÇÃO:

	de qualquer tema transversal				da sustentabilidade como tema transversal			
	PR1	PR2	PU1	PU2	PR1	PR2	PU1	PU2
	Sim	2	5	12	17	4	3	5
Não	8	27	23	24	6	29	30	37
Total	10	32	35	41	10	32	35	41

Quadro 26 Respostas questões 7 e 8

Fonte: entrevistas e questionário

As PU1 e PU2 apresentaram as maiores quantidades de profissionais que no curso de titulação tiveram disciplinas que abordavam metodologias para aplicação de um tema transversal.

Realizou-se o cruzamento das titulações ocorridas antes e a partir o ano de 2000 com as respostas das questões – 5, 6 7 e 8. (Quadro 27).

TIVERAM NA SUA FORMAÇÃO DISCIPLINAS QUE ABORDAVAM

TITULADOS	Total	Temáticas sobre Sustentabilidade e (E5,Q5)		Temáticas sobre Ed Ambiental (E6,Q6)		Metodologia: Tema transversal (E7,Q7)		Metodologia: Sustentabilidade como tema transversal (E8,Q8)	
		Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
antes de 2000	32	--	32	3	29	9	23	4	28
a partir de 2000	62	23	39	7	55	21	41	11	51
Não informaram	24	4	20	3	21	6	18	3	21

Quadro 27 Cruzamento Período de titulação com as questões 5 a8

Fonte: entrevista e questionário

O período a partir de 2000 apresenta um maior numero de titulados que tinham as disciplinas no seu curso.

Os coordenadores das PU1 e PU2 não tiveram disciplinas sobre essas temáticas, mas o da primeira afirmou que a Conferência de Tibsili foi muito discutida durante sua titulação (DIAS, 1993, UNESCO, 2002). E o da segunda citou que os eventos apoiados pela PNUMA foram abordados no curso (UNESCO, 2002; JACOBI, 2003; MMA, 2010; MEC,

2003). O coordenador da PR1 teve, durante o curso, uma disciplina que abordava temáticas sobre Educação Ambiental e o da PR2 respondeu não para todas.

O processo de formação inicial auxilia o docente a abordar problemas transdisciplinares e integrar distintos campos, além de criar processos de unificação (CARVALHO, 2003c).

A educação formal gera a legitimação a partir de uma base comum nos profissionais. As universidades e as instituições de treinamento profissional constituem importantes centros de desenvolvimento de normas para o comportamento organizacional entre os profissionais (DIMAGGIO; POWELL, 2005).

No questionário dos professores realizou-se o cruzamento entre as questões – “Você aborda temáticas sobre sustentabilidade ao ministrar sua aula? (Q18)” com as questões Q5, Q6, Q7 e Q8 do questionário (Quadro 28). Nesse cruzamento, pretende-se verificar se entre os professores que abordam as temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem sua aula, todos ou a maior parte deles tiveram em sua formação inicial disciplinas que abordavam sustentabilidade, EA, metodologias para aplicar um tema transversal ou metodologias para aplicar um tema transversal. E uma situação inversa para os docentes que não utilizam.

TIVERAM NA FORMAÇÃO INICIAL DISCIPLINAS QUE ABORDAVAM	Você aborda temáticas sobre sustentabilidade ao ministrar sua aula?(Q18)					
	Sim		Não			
	70	61.4	44	38.6		
Temáticas sobre Sustentabilidade (Q5)	Sim	31	18	25.7	13	27.3
	Não	83	52	74.3	31	72.7
Temáticas sobre Ed Ambiental (Q6)	Sim	19	9	12.6	10	15,9
	Não	95	61	87.4	34	84.1
Metodologia para aplicar qualquer tema transversal (Q7)	Sim	36	28	40.0	8	15,9
	Não	78	42	60.0	36	84.1
Metodologia para aplicar a sustentabilidade como tema transversal (Q8)	Sim	16	11	18.6	5	11.4
	Não	98	59	81.4	39	88.6

Quadro 28 Cruzamento pergunta 18 com 5, 6, 7 e 8.

Fonte: questionário

Os percentuais de professores que tiveram durante sua formação inicial as disciplinas relacionadas com a sustentabilidade, Educação Ambiental e as metodologias para aplicação

de um tema transversal são parecidos entre os docentes que usam e não usam temáticas sobre sustentabilidade ao ministrar a sua disciplina.

A presença do Isomorfismo Normativo gerado pela formação inicial do docente não se confirma. Isto decorre da observação de que não existe relação significativa entre os professores que responderam que usam as temáticas sobre sustentabilidade na sua disciplina e sua formação ter contemplado temas relacionados à sustentabilidade, Educação Ambiental ou tema transversal.

4.5 Objetivo Específico 5

Verificar se os docentes foram capacitados para realizarem a inserção das temáticas sobre sustentabilidade ao ministrarem a disciplina e identificar os responsáveis por essa formação.

Na verificação desse objetivo foi utilizada a pergunta E11 da entrevista com os coordenadores e as perguntas 10, 13, 14, 15 e 16 do questionário.

A capacitação do profissional é um processo concomitante ao exercício profissional (GARCIA, 1992), tendo em vista que esta capacitação acaba por desenvolver novas formas didáticas e auxiliar o professor a repensar questões conceituais e as metodologias de ensino que utiliza na sala de aula (TRIVELATO, 2003).

Na entrevista com os coordenadores, ao serem indagados sobre como os docentes foram capacitados para desenvolverem as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina (E11), os coordenadores das PU1 e PU2 e PR2 informaram que a IES não realiza esse tipo de capacitação. O coordenador da PU1 acrescentou que a instituição tem total confiança na formação inicial dos seus professores e não ministra *cursos de doutrinação para os docentes utilizarem as metodologias para um tema transversal*.

O coordenador da PR1 respondeu que a IES realiza uma formação interna, por meio de um curso de extensão, para capacitar seus docentes a tratarem as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal.

Dos 114 pesquisados, 44,7% (51) recebeu algum tipo de capacitação/atualização profissional na IES que atua ou em outra IES.

Ao serem questionados se a IES ministra/oferece cursos de formação continuada para o docente (Q10), 63 (55.3%), docentes responderam que não. Dos 45 que responderam sim

para Q10, 21 docentes tiveram apenas o curso de formação continuada na IES que atua, 24 tiveram também uma capacitação para aplicar um tema transversal.

No Quadro 29 são apresentadas as respostas para as pergunta Q13, Q14, Q15 e Q16 do questionário.

CAPACITAÇÃO NA IES QUE ATUA		PR1	PR2	PU1	PU2	Total	%
A IES ministra/oferece cursos de formação continuada para o docente? (Q10)	Sim	8	3	10	24	45	39.5
	Não	1	28	24	16	69	60.5
A IES capacitou os docentes quanto as metodologias para aplicação de um tema transversal? (Q13)	Sim	7	4	2	7	20	17.5
	Não	2	27	32	33	94	82.5
A IES capacitou os docentes a utilizarem metodologicamente as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina? (Q15)	Sim	5	2	3	3	13	11.4
	Não	4	29	31	37	101	88.6

CAPACITAÇÃO EM OUTRA IES		PR1	PR2	PU1	PU2	Total	%
Recebeu em outra IES a capacitação quanto as metodologias para aplicação de um tema transversal? (Q14)	Sim	0	2	4	7	13	11.4
	Não	9	29	30	33	101	88.6
Recebeu em outra IES a capacitação para utilizar metodologicamente as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina? (Q16)	Sim	0	1	3	5	9	7.9
	Não	9	30	31	35	105	92.1

Quadro 29 Respostas Q10, Q13, Q14, Q15 E Q16
Fonte Questionário

As respostas positivas dos docentes para Q13 e Q15 conflitam com as respostas dos coordenadores (PU1, PU2 e PR2), que informaram não realizar cursos de capacitação para a aplicação de um tema transversal e de sustentabilidade como tema transversal.

De acordo com os resultados apurados, os percentuais de capacitação para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal realizado pela IES em que o docente atua são maiores 11.4% (13) que o realizado por outra IES 7.9% (9).

Verifica-se que mais de 80% dos professores não foram capacitados quanto às metodologias para aplicação das temáticas sobre sustentabilidade como do tema transversal na disciplina.

No Quadro 30 apresentamos um cenário em que a resposta dos coordenadores invalidaria a resposta dos docentes, ou seja, as PU1, PU2 e PR2 não realizam cursos de capacitação para aplicação de um tema transversal.

CAPACITAÇÃO NA IES QUE ATUA		PR1	PR2	PU1	PU2	Total	%
A IES ministra/oferece cursos de formação continuada para o docente?(Q10)	Sim	8	3	10	24	45	39.5
	Não	1	28	24	16	69	60.5
A IES capacitou os docentes quanto as metodologias para aplicação de um tema transversal?(Q13)	Sim	7	0	0	0	7	6.1
	Não	2	31	34	40	107	93.9
A IES capacitou os docentes a utilizarem metodologicamente as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina?(Q15)	Sim	5	0	0	0	5	4.4
	Não	4	31	34	40	109	95.6
CAPACITAÇÃO EM OUTRA IES		PR1	PR2	PU1	PU2	Total	%
Recebeu em outra IES capacitação quanto as metodologias para aplicação de um tema transversal?(Q14)	Sim	0	2	4	7	13	11.4
	Não	9	29	30	33	101	88.6
Recebeu em outra IES a capacitação para utilizar metodologicamente as temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal na disciplina?(Q16)	Sim	0	1	3	5	9	7.9
	Não	9	30	31	35	105	92.1

Quadro 30 Capacitação realizada pela IES

Fonte: questionário

De acordo com esse cenário, os percentuais de capacitação para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal realizado por outra IES seriam maiores que o realizado pela IES em que o docente atua.

4.6 Objetivo Especifico 6

Analisar quais metodologias e quais temas os professores utilizam para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal ao ministrarem a disciplina.

O alcance desse objetivo específico foi possível por meio das questões 11, 12, 18, 19 e 20 do questionário aplicado aos docentes.

Dos 114 professores pesquisados, 44 docentes responderam que não abordam as temáticas sobre sustentabilidade na disciplina (Q18), e 70 abordam (Figura 9).

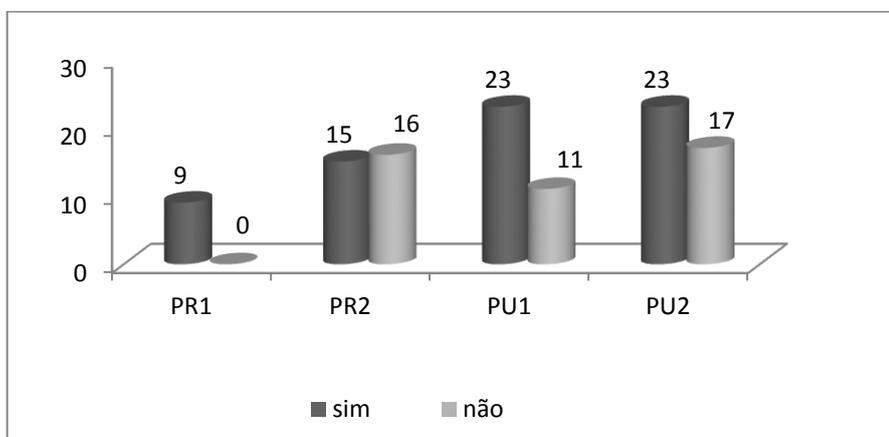


Figura 9 Docentes que abordam e não abordam temáticas sobre sustentabilidade

Fonte: questionário

Os professores que não abordam as temáticas sobre sustentabilidade na disciplina ministram as seguintes matérias no curso de graduação em Administração (Quadro 31):

PR2	PU1	PU2
Ambiente de Marketing	Pesquisa de marketing	Custo da qualidade
Análise de Macroeconomia	Introdução ao marketing	Sistema de informação gerencial
Matemática financeira	Gestão de produto e preço	Modelos de Administração
Gestão de pessoas	Planejamento estratégico	Gerenciamento de organizacional
Gestão e contabilidade de custos	Gerenciamento de projetos	Matemática para negócios
Gestão de suprimentos	Gestão de pessoas	Microeconomia aplicada
Finanças corporativas	Gestão de investimentos	Contabilidade institucional
Contabilidade geral	Gestão de estoques	Gestão de custos
Sistemas de informação		Marketing
Teoria organizacional		Teoria Geral da Administração
Direito e planejamento tributário		Direito e legislação
		Gestão da produção e Materiais
11 disciplinas	8 disciplinas	13 disciplinas

Quadro 31 Disciplinas ministradas por docentes que não abordam temáticas sobre sustentabilidade

Fonte: questionário da pesquisa

Foram excluídas dessa relação disciplinas classificadas como conteúdos de formação básica, segundo o DCN, tais como, metodologia, sociologia e as disciplinas classificadas como optativas. Exemplo: Finanças internacionais (PR2).

No Quadro 32 apresentam-se as respostas para a questão “Como aborda a(s) temática(s) sobre sustentabilidade ao ministrar a disciplina?(Q20)”

METODOLOGIAS UTILIZADAS PELOS DOCENTES (Q20)

	PR1	PR2	PU1	PU2
TOTAL DE DOCENTES	9	31	32	40
Nos momentos em que seja conveniente tocar no assunto e passar sua visão sobre o tema - TCO	1	5	12	11
A temática esta integrada intrinsecamente ao conteúdo da Disciplina - TID	12	8	11	10
Utilizando atividades pontuais – trabalhos, módulos, aulas e/ou atividades específicas - AP	2	5	9	8

Quadro 32 Respostas de Q20

Fonte: Questionário

As metodologias TID – Tema Transversal Incorporado na Disciplina e AP – Atividade Pontual, já haviam sido ditadas pelos docentes como metodologias utilizadas para a inserção da temáticas no curso. Foi acrescentada a metodologia TCO – Tema Transversal como Currículo Oculto.

A metodologia TCO tem como característica o fato de não ter um registro ou monitoramento por parte da IES (ARAÚJO, 2003b). É o professor quem decide o momento e o tema que deve ser passado aos alunos. As escolhas podem não contemplar os objetivos do curso para a formação do discente.

O cruzamento de todas as respostas sim (70) para “Você aborda temáticas sobre sustentabilidade ao ministrar sua aula? (Q18)” com “Quais disciplinas ministra no curso de graduação em Administração atualmente? (Q11)” e “Quais temáticas sobre sustentabilidade aborda em suas aulas? (Q19)” tornou possível relacionar as temáticas sobre sustentabilidade utilizadas pelos professores ao ministrarem as disciplinas (Quadro 33).

Para uma uniformização das respostas, já que cada IES nomeia o mesmo conteúdo didático de forma diferente, identificamos cada disciplina citada conforme o Quadro 9 que apresenta a uma proposta para desenvolver transversalmente temáticas sobre sustentabilidade.

Quais disciplinas ministra no curso de graduação em Administração atualmente?(Q11)	Quais temáticas sobre sustentabilidade aborda em suas aulas?(Q19)
Administração financeira e Orçamentária	ISO 1400; Sustentabilidade econômica e ambiental; Sustentabilidade dos ecossistemas e das empresas; Indicadores de sustentabilidade; Balanço social; Globalização e Meio ambiente;
Teorias da Administração e das organizações, Administração Estratégica, Administração de Sistema de informação	Questões climáticas e Mobilidade urbana; Responsabilidade social; ISE-Bovespa; Ética empresarial; Gestão de Stakeholders Produção mais limpa; Desenvolvimento sustentável; Sustentabilidade econômica e social; Lixo tecnológico e TI verde; Análise do ciclo de vida
Administração de Recursos Humanos	Sustentabilidade social e econômica; Desenvolvimento sustentável; Ecoeficiência; Responsabilidade social; Reciclagem e Projetos sociais; Gestão para o desenvolvimento sustentável;
Administração de Materiais, de Produção e Logística	Competitividade X sustentabilidade; Produção mais limpa; Logística reversa - Sustentabilidade da logística; Responsabilidade social ambiental; Localização empresarial; Projetos de sistemas de produção; Ecoeficiência; Reciclagem; Análise do ciclo de vida; Ergonomia; Competitividade x sustentabilidade;
Administração mercadológica/marketing	Consumo consciente; Absolucência planejada; Consumo verde e Marketing social; Responsabilidade social do marketing; Consumo sustentável; Sustentabilidade como Vantagem competitiva;

Quadro 33 Temáticas sobre sustentabilidade abordadas nas disciplinas

Fonte: Questionário

No Quadro 33 percebe-se que muitas das temáticas que compõem a proposta adaptada a partir de Souza *et al* (2011a;2011b) e Barbieri e Silva (2010; 2011) têm reflexo no levantamento realizado a partir da resposta dos professores.

Observa-se necessidade de uma maior diversificação nas temáticas utilizadas e a utilização de termos muito genéricos, tais como Sustentabilidade Econômica e Social/

Desenvolvimento Sustentável, ou pouco abrangentes - Reciclagem e Projetos sociais, Balanço Social e ISE Bovespa, TI Verde e Lixo Eletrônico.

Não foram relacionadas, nesse levantamento, as temáticas utilizadas em disciplinas voltadas exclusivamente para discutir a sustentabilidade, o empreendedorismo e a inovação.

Realizamos uma comparação entre as temáticas citadas pelos professores no questionário (Quadro 34) e a proposta adaptada a partir Souza *et al* (2011a;2011b) e Barbieri e Silva (2010; 2011).

ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS		
Levantamento Questionário	ADAPTAÇÃO (Quadro 9)	
	Souza <i>et al</i> (2011a; 2011b)	Barbieri e Silva (2010; 2011)
Sustentabilidade social e econômica; Desenvolvimento sustentável; Ecoeficiência; Responsabilidade social; <u>Reciclagem;</u> <u>Projetos sociais;</u> <u>Gestão para o desenvolvimento sustentável</u>	Conflito: (ambiental-socioambiental) <u>Coleta seletiva</u> Educação Ambiental	Conflitos no âmbito socioambiental empresarial <u>Gestão de RH para gestão ambiental</u> Sistemas de gestão ambiental e de Responsabilidade social Técnicas de negociação e mediação em questões sócio-ambientais
TEORIAS DA ADMINISTRAÇÃO E DAS ORGANIZAÇÕES, ADMINISTRAÇÃO ESTRATÉGICA, ADMINISTRAÇÃO DE SISTEMA INFORMAÇÃO		
Levantamento Questionário	ADAPTAÇÃO (Quadro 9)	
	Souza <i>et al</i> (2011a; 2011b)	Barbieri e Silva (2010; 2011)
<u>Questões climáticas;</u> <u>Mobilidade urbana;</u> Responsabilidade social; <u>ISE - Bovespa</u> Ética empresarial; Gestão de Stakeholders Produção mais limpa; Desenvolvimento sustentável; Análise do ciclo de vida Sustentabilidade econômica e social; <u>Lixo tecnológico;</u> <u>TI verde;</u>	Responsabilidade ambiental Gestão de meio ambiente Governança ambiental <u>Índice de sustentabilidade</u> Sustentabilidade corporativa Norma socioambiental Gestão socioambiental Incorporação de questões ambientais e sociais Responsabilidade (social/ambiental/socioambiental)	Ecologia industrial Gestão socioambiental e de desempenho empresarial Gestão sustentável da cadeia de suprimento <u>Gestão tecnológica, meio ambiente e responsabilidade social</u> <u>Indicadores ambientais</u> Modelos de gestão ambiental estratégica Parcerias interorganizacionais e empreendedorismo sócio-ambiental Responsabilidade sócio ambiental empresarial

Quadro 34 Temáticas utilizadas como tema transversal nas disciplinas

Fonte Questionário e Souza *et al* (2011a;2011b) e Barbieri e Silva (2010; 2011)

Nos dois exemplos, observa-se que os termos Desenvolvimento Sustentável e Sustentabilidade Social e Econômica foram citados como temáticas. E não foram citadas varias temáticas propostas na adaptação.

Na disciplina de Administração de recursos humanos foram citadas, pelos docentes, as temáticas Reciclagem, Projeto Social e Gestão para o Desenvolvimento Sustentável - a primeira e a segunda são relacionadas e pouco abrangentes, poderiam ser substituídas por “Coleta Seletiva”. A terceira, muito genérica, por “Gestão de RH para Gestão Ambiental”.

O segundo exemplo, “ISE- Bovespa/balanco social” poderia ser substituído por Índice de sustentabilidade ou Indicadores ambientais. “Lixo tecnológico e TI verde” poderiam ser substituídos, com mais abrangência, por Gestão Tecnológica, Meio Ambiente e Responsabilidade Social.

No caso das IES - PR2, PU1 e PU2 que não integraram temáticas sobre sustentabilidade na disciplina e os docentes tem a liberdade de escolher as temáticas que lhes convém para inserir na disciplina. Araújo (2003b) indica que se evite essa situação, pois a escolha do docente pode não contemplar a necessidade do curso/disciplina.

Uma capacitação profissional (GARCIA, 1992; TRIVELATO, 2003) poderia atualizar os docentes quanto as temáticas sobre sustentabilidade aderentes às disciplinas que ministram.

4.7 Questões Básicas de pesquisa.

O desenvolvimento desta pesquisa se norteou por responder duas questões básicas e envolveu a elaboração de seis objetivos de específicos. Estas conclusões partem da análise dos resultados alcançados, tratada no capítulo anterior, para então responder, a seguir, as questões de pesquisa e verifica a veracidade das proposições formuladas.

O objetivo geral desta pesquisa consistiu em responder as seguintes questões: **Quais são as pressões que contribuem para a institucionalização da Educação Ambiental em cursos de graduação em Administração como tema transversal, conforme determina a Política Nacional de Educação Ambiental? E existem pressões isomórficas que poderiam facilitar a convergência e a articulação do ensino ambiental como tema transversal?** Pelo exposto nos resultados pode-se concluir que, nas IES pesquisadas, a pressão isomórfica coercitiva, por parte da sociedade, e normativa, ligada à atuação profissional, são as que mais contribuem para a institucionalização da Educação Ambiental em cursos de graduação em Administração como tema transversal.

A pressão coercitiva exercida pelo MEC foi identificada como branda, sem sintonia com as determinações da PNEA. O que realmente leva a IES a utilizar as temáticas sobre sustentabilidade no curso de Administração são as exigências sociais para formação do administrador. Verificou-

se, também, que a PNEA não permite a realização de uma disciplina sobre sustentabilidade no curso, fato observado na maioria das IES pesquisadas. Uma atuação coercitiva do MEC sintonizada com as determinações da PNEA em instituir a transversalidade na disciplina e, principalmente, uma pressão normativa provocada por uma formação inicial adequada e por cursos de capacitação que disseminassem a importância, a metodologia e as temáticas relacionadas a cada disciplina, facilitariam a convergência e a articulação do ensino ambiental como tema transversal no curso de graduação em Administração.

5. CONCLUSÃO

O trabalho apresentado se contextualiza a partir do cenário traçado pela Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA que determina a inclusão da Educação Ambiental em todos os níveis do ensino brasileiro, de modo transversal, contínuo e permanente, vedando às instituições de ensino sua utilização como uma disciplina específica. A falta de sintonia da PNEA com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Administração ,é talvez, a conclusão mais geral e importante desta monografia, que justifica a abordagem deste tema como objeto de pesquisa, o que tem, de certa forma, sido ignorado na academia da área de Administração sobre a Educação Ambiental para a formação do profissional de graduação, que hoje é o maior alunato nesta categoria de ensino no país.

Buscando enveredar por este tema, a pesquisa se apoia em referencial teórico do isomorfismo institucional e do tema transversal e as metodologias para sua aplicação, que demonstraram ser adequados aos objetivos propostos por essa pesquisa, e servir de modelo para a inserção das temáticas sobre sustentabilidade como tema transversal no curso de graduação em Administração, adequando o curso às exigências da Política Nacional de Educação Ambiental. E espera-se que possa servir como modelo para outros estudos e de referencial para reflexão sobre essa temática.

A pesquisa identificou os mecanismos isomórficos que impulsionam as organizações para uma mudança de atitude e de comportamento neste tema. A investigação está centrada em desvendar quais forças levam uma IES à incorporação de temáticas sobre sustentabilidade na grade curricular da graduação em Administração, como tema transversal.

A metodologia utilizada foi uma quali quanti, que usou como procedimento um estudo multicaso em IES, que oferecem cursos de graduação em Administração. O processo de coleta de dados utilizou a análise documental, entrevista e um questionário.

De acordo com os resultados obtidos, verifica-se que o Ministério da Educação, ao supervisionar as IES, não leva em conta a existência da Política Nacional de Educação Ambiental. Este é um resultado forte, mas inegável. Outras pesquisas poderiam identificar se essa postura que leva o MEC a ignorar, em seus documentos, as diretrizes traçadas pela PNEA, se faz presente na formação/treinamento dos profissionais da educação que atuam nas equipes fiscalizadoras formadas pelo MEC.

Ainda de acordo com a análise dos resultados, formulamos três proposições, que poderiam ser utilizadas em pesquisas futuras, que abrangessem um universo maior de IES que ofereçam cursos, presenciais ou a distancia, de graduação em Administração, conforme seguem:

Na comparação das temáticas sobre sustentabilidade utilizadas pelos professores e a proposta de preenchimento da linha de transversalidade (Quadro 9), verifica-se que múltiplos aspectos da sustentabilidade são desenvolvidos na área de Administração. Verificou-se, em alguns casos, a necessidade de adequação quanto à temática utilizada em função do conteúdo das disciplinas específicas, como finanças, marketing, recursos humanos, entre outras, com esses dados pode-se elaborar a seguinte proposição:

1. A Educação Ambiental como tema transversal no ensino de graduação em Administração deve seguir a “promoção do enfoque da sustentabilidade em seus múltiplos aspectos, de acordo com a dinâmica de geração do conhecimento das pesquisas da área de Administração.

O MEC dá um impulso inicial ao exigir que as temáticas sobre Sustentabilidade seja tratada no curso de forma transversal, mas se contenta com uma utilização minimalista das temáticas, sem utilizar a PNEA como ferramenta para exigir/guiar uma utilização mais profunda e incisiva, e sem disseminar o conhecimento sobre a PNEA entre as IES. Com essa conclusão formula-se a segunda proposição:

2. O Ministério da Educação é o responsável pela a inserção do ensino transversal de Educação Ambiental do curso de Administração, mas por não exercer uma pressão isomórfica coercitiva (poder de autorizar e fiscalizar o curso) visando fazer cumprir as recomendações da PNEA, sua atuação se limita a verificar se o ensino transversal é realizado ou não,

Conforme o levantamento realizado, as IES têm disciplinas que não utilizam as temáticas sobre sustentabilidade transversalmente nos seus conteúdos. Algumas utilizam uma disciplina para ministrar a temática no curso, recurso vedado pela PNEA. Verifica-se que as metodologias, para utilização de um tema transversal, são desconhecidas pelos coordenadores, e que sua utilização depende da formação anterior dos docentes, que, em sua grande maioria,

não foi capacitada para essa utilização. Diante desta constatação a seguinte proposição é apresentada:

3. Em geral, as IES inserem no curso de graduação em Administração o ensino da sustentabilidade como uma resposta à ação coercitivas do MEC, mas sem integrar a temática transversalmente na totalidade das disciplinas, sem treinar docentes ou preparar metodologias e ações pedagógicas que vão ao encontro do exigido na Política Nacional de Educação Ambiental.

É importante citar que a divulgação da PNEA entre as IES que oferecem cursos de graduação em Administração, poderá propiciar uma discussão sobre o conteúdo da PNEA e sua possível adaptação para a realidade dessa área do conhecimento. Já que todas as metodologias de aplicação de um tema transversal podem ser utilizadas concomitantemente, e de forma complementar, um tema transversal pode ser desenvolvido transversalmente nas disciplinas dos cursos, e ao mesmo tempo ter uma disciplina que o discuta mais amplamente em um curso de Graduação em Administração.

Acreditamos que, no contexto verificado, seria relevante uma pesquisa que analisasse profundamente o quanto uma formação inicial dos docentes voltada para o ensino das metodologias do tema transversal teria um impacto positivo para a devida aplicação da Política Nacional de Educação Ambiental no curso de graduação em Administração (ver espaçamento antes e depois).

Apontamos como limitações dessa pesquisa o tamanho da amostra em comparação ao universo apresentado, e a limitação na coleta dos dados, que não alcançou 100% dos professores e dos Projetos Pedagógicos.

6 REFERENCIAS

AGUIAR, A. C. Percepções de pesquisadores sobre atividades cooperativas de P&D: uma análise com base na Teoria Institucional. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 11, n. 4, p. 59-86, out/dez. 2007.

AMBONI, N; ANDRADE, R. O. B; LIMA, A. J; MULLER, I. F. Interdisciplinaridade e complexidade no curso de graduação em Administração. In ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 34, 2010, Rio de Janeiro. **Anais Eletrônicos...**, Rio de Janeiro: ANPAD, 2010. 1 CD-ROM.

ARAÚJO, U. F. Apresentação à edição brasileira. In BUSQUET, M. D.; CAINZOS, M.; FERNÁNDEZ, T.; LEAL, A.; MORENO, M.; SASTRE, G. (Orgs.). **Temas transversais em educação: bases para uma formação integral**, 6º ed. São Paulo: Ática. 2003a. p 9-17.

_____, **Temas transversais e a estratégia de projetos**, São Paulo: Moderna, 2003b.

ACEVEDO, C. R.; NOHARA, J. J. Monografia no curso de Administração: guia completo conteúdo e forma- 3ª edição. São Paulo; Atlas, 2007.

ASHWORTH, R.; BOYNE, G.; DELBRIDGE, R. Escape from the Iron Cage? Organizational Change and Isomorphic Pressures in the Public Sector. **Journal Public Administration Research and Theory**, n.19 v.1, p. 165-187, 2009

BARBIERI, J. C. A Educação Ambiental e a gestão ambiental em curso de graduação em Administração: objetivos, desafios e propostas. **Revista de Administração Pública**, São Paulo, n. 38, v. 6, p. 919-946, nov/dez. 2004.

BARBIERI, J. C. Introdução. **Educação Ambiental Legal**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/ealegal.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2010.

BARBIERI, J. C.; SILVA, D. Educação Ambiental e Gestão ambiental na formação do administrador: uma visão do quadro regulatório. In MORETTI, S. L. A.(Org). **Ensino e Pesquisa em Administração: propostas sobre a capacitação docente**. São Paulo: Ottoni, 2010.

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

BERNARDES, M. B. J; PRIETRO É. C. Educação Ambiental: Disciplina versus tema transversal. **Revista eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental - FURG**, Rio Grande, v. 24, p. 173-185, jan/jul. 2010. Disponível em: <<http://www.remea.furg.br/edicoes/vol24/art11v24.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2010.

BROUTHERS, L. E.; O'DONNELL, E.; HADJIMARCOU, J. Generic Product Strategies for Emerging Market Exports into Triad Nation Markets: A Mimetic Isomorphism Approach. **Journal of Management Studies**, n. 42, v. 1 Jan. 2005.

BRASIL. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo. Brasília, DF, 2 set. 1981. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 11 jul. 2010.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Título VIII - Da Ordem Social, Capítulo VI - Meio Ambiente. Brasília - DF: Senado, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 15 jul. 2010.

BRASIL, Congresso Senado. Resolução nº 2, de 4 de outubro de 1993. Fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de Graduação em Administração. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo. Brasília, DF, 14.out.1993. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/download/Resn2_93.pdf> Acesso em: 18 jul. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 25 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo. Brasília, DF, 28.abr.1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso: 11.jul. 2010.

BRASIL. Decreto 4.281, de 25 de junho de 2002. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo. Brasília, DF, 26.jun.2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em: 12 jul. 2010.

BRASIL. Congresso Senado. Parecer nº 134, de 4 de junho de 2003. Elaborado pela Comissão de Educação Superior. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo. Brasília, DF, 9 set. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2005/ces_23_2005pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010.

BRASIL. Congresso Senado. Resolução nº 01, de 2 de fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 4 mar. 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces01_04.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010.

BRASIL. Congresso Senado. Parecer nº 23, de 3 de fevereiro de 2005. Elaborado pela Comissão de Educação Superior. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 jul. 2005a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2005/ces_23_2005.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010.

BRASIL. Congresso Senado. Resolução nº 04, de 13 de julho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 jul. 2005b, Seção 1, p. 26. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010.

BRUNDTLAND, G. H. **Nosso futuro comum**. Rio de Janeiro: FGV, 1991.

CALIA, R. C.; GUERRINI, F. M. A difusão da produção mais limpa: isomorfismo ou inovação?. In ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 27, 2007, Foz do Iguaçu - PR. **Anais Eletrônicos...** Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007_TR650481_9117.pdf>. Acesso em: 28 Jan. 2011.

CARVALHO, A. M. P.(Coord.). **Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Thompson, 2003a.

_____. Apresentação. In. CARVALHO. A. M. P.(Coord.). **Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Thompson, 2003b, p.VII-X..

_____. O que há em comum no ensino de casa um dos conteúdos específicos. In. CARVALHO. A. M. P.(Coord.). **Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Thompson, 2003c, p.1-15.

CAÚLA, B. Q. **Educação Ambiental e agenda 21 local**: estratégias para a efetivação do desenvolvimento sustentável, Fortaleza, 2007. Dissertação de Mestrado, Universidade de Fortaleza, 2007. Disponível em: < <http://uol02.unifor.br/oul/ObraBdtdSiteTrazer.do?method=trazer&obraCodigo=76911&programaCodigo=67&ns=true>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

CAÚLA, B. Q.; OLIVEIRA, F. C. Agenda 21 local e a transversalidade da Educação Ambiental a luz da lei 9975/99. In ENCONTRO NACIONAL SOBRE GESTÃO EMPRESARIAL E MEIO AMBIENTE, 9, 2007, Curitiba - SC. **Anais Eletrônicos...** Disponível em: <http://engema.up.edu.br/arquivos/en_gema/pdf/PAP0324.pdf>. Acesso em: 28 Jan. 2010. ENCONTRO NACIONAL SOBRE GESTÃO EMPRESARIAL E MEIO AMBIENTE, 9, 2007, Curitiba - SC. **Anais Eletrônicos**.

CIDREE. **Cross-curricular themes in secondary education**. Belgium: CIDREE, 2005. Disponível em: <<http://www.cidree.be/uploads/documentenbank/4854365076a88c8ba93cbebe04fd9196.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2011.

CEF. Conselho Federal De Educação: Lei n.º 4.769/65, Dispõe sobre o exercício da profissão de Administrador. Aprovada em 9 de setembro de 1965 Disponível em: <<http://www.cfa.org.br/download/Lei4769.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2010a.

CEF. Conselho Federal de Educação. Currículos Mínimo de Administração - Parecer nº 307/1966. Disponível em:< http://www.cfa.org.br/html/c_gestor/Par307_66.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010b.

CEF. Conselho Federal de Educação. Novo Currículo Mínimo do curso de graduação em Administração - Parecer.433/93, aprovado em 05 ago. 1993. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/html/c_gestor/Par433_93.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2010c

CORAIOLA, D. M.; MACHADO-DA-SILVA, C. L. Discurso organizacional e Isomorfismo institucional: As mudanças gráficas em jornais brasileiros. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 7, n. 2, p. 1-13, nov. 2008

CZAPSKI, S. **A implantação da Educação Ambiental no Brasil**. Brasília: MEC/ UNESCO, 1998.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e praticas**. São Paulo: Gaia, 1993

DIMAGGIO, P.; POWELL, W. A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 2, p 74-86, 2005.

EISENHARDT, K. M. Building Theories From Case Study Research. Academy of Management. **The Academy of Management Review**, v. 14, n. 4, 1989. p. 522-550

ELKINGTON, J. **Canibais com garfo e faca**. São Paulo: Makron Books, 2001.

FENNELL, M. L. The effects of environmental characteristics on the structure of hospital clusters. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, p. 485-510, 1980.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. **Aprendizagem e Inovação Organizacional- as experiências de Japão, Coréia e Brasil**. 2ª ed. São Paulo, Editora Atlas, 1997

FONSECA, V. A abordagem institucional nos estudos organizacionais: bases conceituais e desenvolvimentos contemporâneos. In: CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. M. F. (Orgs). **Organizações, Instituições e Poder no Brasil**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 47-66

FREITAS, C. A. S.; GUIMARÃES, T. A. Isomorphism, Institutionalization and Legitimacy: operational auditing at the court of auditors. **Revista de Administração Contemporânea**, 1ª . Edição Especial, p. 153-175, 2007

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

GIESTA, L. C. Educação Ambiental no Sistema de Gestão Ambiental da Empresa: impacto no conhecimento denotado pelos trabalhadores em suas ações. Rio Grande do Sul, 2009. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20095542001013025P1>>. Acesso em: 25 ago. 2011.

GIMENEZ, F. A. P.; JÚNIOR, P. H. GRAVE, P. S. Isomorfismo mimético em estratégia: uma ferramenta para investigação. **Revista De Administração Mackenzie** , v. 8, n. 4, p. 35-59, 2007.

GIN, G. O.; SHEN, J. J.; MOSELEY, C. B. Community orientation and the strategic posture of hospitals. **Research and Perspectives on Healthcare**, v. 87, n. 3, 2009.

GODOI, C.K.; MATTOS, P. L. C. L. Entrevista Qualitativa: Instrumento de Pesquisa e Evento Dialógico. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 301-323.

GONÇALVES-DIAS, S. L. F; TEODÓSIO, A. S. S; CARVALHO, S; SILVA, H. M. R. CONSCIÊNCIA AMBIENTAL: um estudo exploratório sobre suas implicações para o ensino de Administração. **Revista de Administração de Empresas - Eletrônica**, v. 8, n. 1, p. s/n, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.rae.com.br/eletronica/index.cfm?FuseAction=Artigo&ID=4859&Secao=ARTIGOS&Volume=8&Numero=1&Ano=2009>>. Acesso em: 15 jul. 2011.

IBRAM - Instituto Brasília Ambiental. **Educação Ambiental no Brasil** – Lei nº. 9795/99 Política Nacional de Educação Ambiental. Nov/2010. Disponível em: <http://www.ibram.df.gov.br/005/00502001.asp?ttCD_CHAVE=12943>. Acesso em: 23 nov. 2010.

INEP. Instituto Nacional De Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. Avaliação dos cursos de graduação - Instrumento de Avaliação para Renovação de Reconhecimento de Cursos de Graduação. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>>. Acesso em: 20 jan. 2011a.

INEP. Instituto Nacional De Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. Avaliação dos cursos de graduação - Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação (bacharelado e licenciatura). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>>. Acesso em: 20 jan. 2011b.

INEP. Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatísticas – **Sinopse Estatística da Educação Superior - Ano 2010** – planilha 5.5. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> >. Acesso em: 12 jan. 2012.

JACOBI, P. Educação Ambiental: cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v 118, p 189-205, mar. 2003.

JACOBI, P; RAUFFLET, M.; ARRUDA, M. P. Educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **Revista de Administração do Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 3, Edição Especial, mai/jun. 2011.

SOUZA JUNIOR, R. T.; NETO, G. B. A necessidade de agências reguladoras sob perspectiva da nova econômica institucional In ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30, 2006. **Anais Eletrônicos...**, Salvador, set.2006. CD-ROM.

KLUGLIANSKAS, ISAK Ensino da gestão ambiental de Administradores de empresas: a experiencia da FEA/US. ENCONTRO NACIONAL DE GESTÃO EMPRESARIAL E MEIO AMBIENTE. Em: **Anais...**, São Paulo: FEA/USP, EAESP/FGV, 1993.

LACOMBE, B. M. B.; CHU, R. A. Políticas e práticas de gestão de pessoas: as abordagens estratégica e institucional. **Revista de Administração de Empresas**, v.48, n.1, jan/mar. 2008.

LAGO, S. M. P. **Educação Ambiental como estratégia para ISO - 14001**: o caso da ABB Ltda. Bahia, 2002. Dissertação de Mestrado, Universidade Salvador, 2002. Disponível em: <http://bib.unifacs.br/biblioteca/php/pbasbi2.php?codAcervo=42992&co dBib=,&codMat=,&htdig_flag=outros&htdig_sumario=nao>. Acesso em 25.ago. 2011.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; FONSECA, V. S. Estruturação de estrutura organizacional: o caso de uma empresa familiar, **Revista Organizações e Sociedade**. Salvador. v 1, n. 1, p 42-71, dez. 1993.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; GONÇALVES, S. A. Nota técnica: teoria institucional. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999.

MACHADO-DA-SILVA, C. L.; COSER, C. Rede de relações interorganizacionais no Campo organizacional de Videira-SC. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, n. 4, p. 09-45, out./dez. 2006.

MACHADO-DA-SILVA, C. L. Competitividade Organizacional: uma tentativa de reconstrução analítica. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial- art 2 p. 33-49, 2010.

MACHADO, M. M. **Educação Ambiental empresarial com subsídio para mudanças na cultura organizacional**: um estudo de caso na PONIFRAI Fruticultura S.A. Santa Catarina, 2003. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2003. Disponível em: < http://www1.capes.gov.br/estudos/dados/2003/41001010/027/2003_027_41001010010P5_Teses.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2011.

MEC. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Consulta Pública. Brasília - DF: MMA/MEC, 2003. Disponível em: <http://www.maternatura.org.br/servicos/biblioteca/pronea__ltima_vers_op_df>. Acesso em: 20 dez. 2010.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2010.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Diretoria de Educação Integral, Publicações: **Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>>. Acesso em: 22. Março. 2011.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Diretoria de Educação Integral, Programa de ações: **Formação Continuada de Professores na Educação Especial**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17429&Itemid=817>. Acesso em: 02. Janeiro. 2012.

MELGAR, M. J. A. **Educação Ambiental nas empresas**: um estudo de caso na Fischer Fraiburgo Agrícola Ltda. Santa Catarina, 2005. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em:< http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=29277>. Acesso em: 25 ago. 2011.

MENDONÇA, J. R. C.; AMANTINO-DE-ANDRADE, J. Gerenciamento de Impressões: em busca de legitimidade organizacional, **RAE – Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1.p.36-48, jan/fev/mar. 2003.

MEYER, M. Increasing the frame: interdisciplinarity, transdisciplinarity and representativity. **Interdisciplinary Science Reviews**, v. 32, n. 03, p. 203-212, 2007.

MMA. Ministério do Meio Ambiente. Agenda 21 Global. Disponível em: < <http://www.mma.gov.br/sitio/index.php?ido=conteudo.monta&idEstrutura=18&idConteudo=575>>. Acesso em: 16 abr. 2010.

MMA. Ministério do Meio Ambiente. **A Carta de Belgrado**. Disponível em: < http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/crt_belgrado.pdf>. Acesso em 20 nov.2011.

MORENO, M. Temas transversais: um ensino voltado para o futuro. In BUSQUET, M. D.; CAINZOS, M.; FERNÁNDEZ, T.; LEAL, A.; MORENO, M.; SASTRE, G. (Orgs.). **Temas transversais em educação**: bases para uma formação integral, 6º ed. São Paulo: Ática. 2003, p 19-59.

MORIN, E. Articular os saberes In: ALVES, N.; GARCIA, R. L.(Orgs.). **O sentido da escola**, 4ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 65-80

MOTTA, F. P. A questão da formação do administrador. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 4, p. 53-55, out-dez. 1983. Disponível em: <[http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901983000400006 .pdf](http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901983000400006.pdf)>. Acesso em: 10 nov. 2010.

NETO, M. C. C. J. **Contando Histórias**: uma experiência de Educação Ambiental na Escola do Recife envolvendo cultura local e desenvolvimento sustentável. Pernambuco, 2009. Dissertação de Mestrado Profissional, Universidade De Pernambuco, 2009. Disponível em: < http://www.nupestp.org/mestradoGDLS/arquivos/Dissertacao_Joao_Coutinho.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2011.

NEVES, R. M. **Construção de um modelo para Educação Ambiental visando a mudança na cultura organizacional**. Santa Catarina, 2001. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2001. Disponível em: < http://aspro02.npd.ufsc.br/arquivos/180000/181700/18_181791.htm?codBib=>. Acesso em: 25 ago. 2011.

NICOLESCU. B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: Triom, 1999.

NICOLESCU. B. **Transdisciplinarity: Past, Present and Future**. In Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, 2., 2005, Vitória – SC. Centro de Educação Transdisciplinar-CETRANS: Textos. Disponível em: <<http://cetrans.com.br/novo/textos/transdisciplinarity-past-present-and-future.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2010.

NICOLINI, A. Qual será o futuro das fábricas de administradores?. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n.º.2, p 44-54, abril/mai/jun/2003.

PEDROSA, R. C. S. Uma análise da Educação Ambiental como instrumento de gestão para o desenvolvimento local sustentável no município de Paulo Afonso – BA. Pernambuco, 2009. Dissertação de Mestrado Profissional, Fundação Universidade De Pernambuco, 2009. Disponível em: <http://www.nupestp.org/mestradoGDLS/arquivos/Dissertacao_Renata_Pedrosa.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2011.

PESCHAR, J.L. Cross-curricular competencies: developments in a new area of educational outcome indicators. In **E. Owen International education outcome indicators**. Paris/WashingtonDC:OECD/NCES-2000. Disponível em: <http://ac2010.euroclio.eu/joomla/download/articles/Cross%20Curricular%20Competencies%20Developments%20in%20a%20new%20area%20of%20Education%20Outcome%20Indicators.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

PIMENTEL, A. **Jogo e desenvolvimento profissional: análise de uma proposta de formação continuada de professores**. São Paulo, 2004. Tese de Doutorado. Universidade de

São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20012006-142239/pt-br.php>>. Acesso em: 10 Janeiro. 2012.

PINTO, S. P.; FONSECA, O. M.; CRUZ, O.; VIANNA, D. M. Formação continuada de professores: estratégia para o ensino de astronomia nas séries iniciais. **Cadernos Brasileiros de Ensino de Física**, v. 24, n. 1: p. 71-86, abr. 2007.

QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, n 17, set.2007. Disponível em: < http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista17/revista17_artigo7.pdf>. Acesso em 15. Janeiro. 2012.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos Oraís: do indizível ao dizível. **Revista Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 272-284, 1987.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, J. C. **Avaliação do processo de implantação de um Projeto de Educação Ambiental com crianças em Curitiba**. Santa Catarina, 2001. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, 2001. Disponível em: < http://aspro02.npd.ufsc.br/arquivos/185000/185400/18_185442.htm?codBib=>. Acesso em: 25 ago. 2011.

ROSSETO, C. R.; ROSSETO, A. M. Teoria institucional e a dependência de recursos na adaptação organizacional: uma visão complementar. **Revista de Administração de Empresas – eletrônica**. São Paulo, v. 4, n. 1, jan/jun. 2005.

SORRENTINO, M; TRAJBER, R; MENDONÇA, P; JUNIOR, L. A. F. Educação Ambiental como política pública. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285-299, maio-ago. 2005.

SOUZA, M. T. S.; MACHADO JUNIOR, C.; PARISOTTO, I. R. S.; SILVA, H. H. M. A pós-graduação *estricto senso* em Administração como elemento de formação de pesquisadores na área ambiental In ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO , 35, 2011. **Anais Eletrônicos...**, Rio de Janeiro, set.2011a. CD-ROM..

SOUZA, M. T. S; RIBEIRO, H. C. M; MACHADO JUNIOR,C.; CORRÊA, R. Perfil e Evolução da Pesquisa em Sustentabilidade Ambiental: uma Análise Bibliométrica In ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO , 35, 2011. **Anais Eletrônicos...**, Rio de Janeiro, set.2011b. CD-ROM..

TELLES, R. A efetividade da .matriz de amarração de Mazzon nas pesquisas em Administração. **Revista de Administração**, v.36, n.4, p.64-72, out/de. 2001.

TOLBERT. P.; ZUCKER, L. A institucionalização da teoria institucional. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999.

TRISTÃO, M. **A Educação Ambiental na formação de professores**. 2º.ed. São Paulo: Annablume, 2008.

TRIVELATO. S. L. F. Um programa de Ciências para educação Continuada. In. CARVALHO. A. M. P.(Coord.). **Formação Continuada de Professores**. São Paulo: Thompson, 2003, p.63-85

UNESCO. **Educação Ambiental** - As grandes orientações da Conferência de Tbilisi. Brasília: IBAMA, 2002.

UNEP. Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment. Disponível em: <<http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?documentid=97&articleid=1503>>. Acesso em: 20 nov. 2010.

ULSF. Association of University Leaders for a Sustainable Future - **The Talloires Declaration**. Disponível em: <<http://www.ulsf.org/pdf/TD.pdf>>. Acesso em 10 janeiro.2012.

VALE, E. G.; GUEDES, M. V. C. Competências e habilidades no ensino de Administração em enfermagem à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, v. 4 p.475-478, jul.ago/2004.

VELASCO, S. L. Perfil da Lei da Política Nacional de Educação Ambiental. **Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental- FURG**, Rio Grande, v. 2, p. 1-9, jan/fev.2000. Disponível em: <http://www.dm.ufscar.br/~salvador/homepage/pro_ciencias>

_2002/materialdistribuido/Educacao%20Ambiental%20e%20Meio%20Ambiente/Sirio%20artigo%20PNEA%20set%202001.pdf.>. Acesso em: 20 jul. 2010.

VERNAD, B.; HANAFI, M. Organizational Isomorphism and Corruption in Financial Institutions: Empirical Research in Emerging Countries. **Journal of Business Ethics**, n. 81, p. 481–498, springer/2008.

WINTHER, J. R. C. Parecer técnico jurídico sobre a PNEA– Política Nacional de Educação Ambiental Lei nº 9795 de 27.04.1999. **In. Educação Ambiental Legal**. Brasília: MEC/ Secretaria de Educação Fundamental, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/ealegal.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2010.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXO A – LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999.



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999.

Mensagem de Veto

Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.

Regulamento

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

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.

Art. 2º A Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Art. 3º Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à Educação Ambiental, incumbindo:

I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

II - às instituições educativas, promover a Educação Ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem;

III - aos órgãos integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, promover ações de Educação Ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;

IV - aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação;

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente;

VI - à sociedade como um todo, manter atenção permanente à formação de valores, atitudes e habilidades que propiciem a atuação individual e coletiva voltada para a prevenção, a identificação e a solução de problemas ambientais.

Art. 4º São princípios básicos da Educação Ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;

III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e

transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

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;

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.

CAPÍTULO II

DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Seção I

Disposições Gerais

Art. 6º É instituída a Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 7º A Política Nacional de Educação Ambiental envolve em sua esfera de ação, além dos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - Sisnama, instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, os órgãos públicos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e organizações não-governamentais com atuação em Educação Ambiental.

Art. 8º As atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental devem ser desenvolvidas na educação em geral e na educação escolar, por meio das seguintes linhas de atuação inter-relacionadas:

I - capacitação de recursos humanos;

II - desenvolvimento de estudos, pesquisas e experimentações;

III - produção e divulgação de material educativo;

IV - acompanhamento e avaliação.

§ 1º Nas atividades vinculadas à Política Nacional de Educação Ambiental serão respeitados os princípios e objetivos fixados por esta Lei.

§ 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.

§ 3º As ações de estudos, pesquisas e experimentações voltar-se-ão para:

I - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão

ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino;

II - a difusão de conhecimentos, tecnologias e informações sobre a questão ambiental;

III - o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à participação dos interessados na formulação e execução de pesquisas relacionadas à problemática ambiental;

IV - a busca de alternativas curriculares e metodológicas de capacitação na área ambiental;

V - o apoio a iniciativas e experiências locais e regionais, incluindo a produção de material educativo;

VI - a montagem de uma rede de banco de dados e imagens, para apoio às ações enumeradas nos incisos I a V.

Seção II

Da Educação Ambiental no Ensino Formal

Art. 9º Entende-se por Educação Ambiental na educação escolar a desenvolvida no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I - educação básica:

a) educação infantil;

b) ensino fundamental e

c) ensino médio;

II - educação superior;

III - educação especial;

IV - educação profissional;

V - educação de jovens e adultos.

Art. 10. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1º A Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino.

§ 2º Nos cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da Educação Ambiental, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica.

§ 3º Nos cursos de formação e especialização técnico-profissional, em todos os níveis, deve ser incorporado conteúdo que trate da ética ambiental das atividades profissionais a serem desenvolvidas.

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.

Art. 12. A autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e de seus cursos, nas redes pública e privada, observarão o cumprimento do disposto nos arts. 10 e 11 desta Lei.

Seção III

Da Educação Ambiental Não-Formal

Art. 13. Entendem-se por Educação Ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.

Parágrafo único. O Poder Público, em níveis federal, estadual e municipal, incentivará:

I - a difusão, por intermédio dos meios de comunicação de massa, em espaços nobres, de programas e campanhas educativas, e de informações acerca de temas relacionados ao meio ambiente;

II - a ampla participação da escola, da universidade e de organizações não-governamentais na formulação e execução de programas e atividades vinculadas à Educação Ambiental não-formal;

III - a participação de empresas públicas e privadas no desenvolvimento de programas de Educação Ambiental em parceria com a escola, a universidade e as organizações não-governamentais;

IV - a sensibilização da sociedade para a importância das unidades de conservação;

V - a sensibilização ambiental das populações tradicionais ligadas às unidades de conservação;

VI - a sensibilização ambiental dos agricultores;

VII - o ecoturismo.

CAPÍTULO III

DA EXECUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Art. 14. A coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental ficará a cargo de um órgão gestor, na forma definida pela regulamentação desta Lei.

Art. 15. São atribuições do órgão gestor:

I - definição de diretrizes para implementação em âmbito nacional;

II - articulação, coordenação e supervisão de planos, programas e projetos na área de Educação Ambiental, em âmbito nacional;

III - participação na negociação de financiamentos a planos, programas e projetos na área de Educação Ambiental.

Art. 16. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, na esfera de sua competência e nas áreas de sua jurisdição, definirão diretrizes, normas e critérios para a Educação Ambiental, respeitados os princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 17. A eleição de planos e programas, para fins de alocação de recursos públicos vinculados à Política Nacional de Educação Ambiental, deve ser realizada levando-se em conta os seguintes critérios:

I - conformidade com os princípios, objetivos e diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental;

II - prioridade dos órgãos integrantes do Sisnama e do Sistema Nacional de Educação;

III - economicidade, medida pela relação entre a magnitude dos recursos a alocar e o retorno social propiciado pelo plano ou programa proposto.

Parágrafo único. Na eleição a que se refere o *caput* deste artigo, devem ser contemplados, de forma equitativa, os planos, programas e projetos das diferentes regiões do País.

Art. 18. (VETADO)

Art. 19. Os programas de assistência técnica e financeira relativos a meio ambiente e educação, em níveis federal, estadual e municipal, devem alocar recursos às ações de Educação Ambiental.

CAPÍTULO IV

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 20. O Poder Executivo regulamentará esta Lei no prazo de noventa dias de sua publicação, ouvidos o Conselho Nacional de Meio Ambiente e o Conselho Nacional de Educação.

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de abril de 1999; 178^º da Independência e 111^º da República.

FERNANDO

HENRIQUE

CARDOSO

Paulo

Renato

Souza

José Sarney Filho

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 28.4.1999

ANEXO B – Decreto Nº 4.281/02



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 4.281, DE 25 DE JUNHO DE 2002.

Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999,

DECRETA:

Art. 1º A Política Nacional de Educação Ambiental será executada pelos órgãos e entidades integrantes do Sistema Nacional de Meio Ambiente - SISNAMA, pelas instituições educacionais públicas e privadas dos sistemas de ensino, pelos órgãos públicos da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, envolvendo entidades não governamentais, entidades de classe, meios de comunicação e demais segmentos da sociedade.

Art. 2º Fica criado o Órgão Gestor, nos termos do art. 14 da Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, responsável pela coordenação da Política Nacional de Educação Ambiental, que será dirigido pelos Ministros de Estado do Meio Ambiente e da Educação.

§ 1º Aos dirigentes caberá indicar seus respectivos representantes responsáveis pelas questões de Educação Ambiental em cada Ministério.

§ 2º As Secretarias-Executivas dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação proverão o suporte técnico e administrativo necessários ao desempenho das atribuições do Órgão Gestor.

§ 3º Cabe aos dirigentes a decisão, direção e coordenação das atividades do Órgão Gestor, consultando, quando necessário, o Comitê Assessor, na forma do art. 4º deste Decreto.

Art. 3º Compete ao Órgão Gestor:

I - avaliar e intermediar, se for o caso, programas e projetos da área de Educação Ambiental, inclusive supervisionando a recepção e emprego dos recursos públicos e privados aplicados em atividades dessa área;

II - observar as deliberações do Conselho Nacional de Meio Ambiente - CONAMA e do Conselho Nacional de Educação - CNE;

III - apoiar o processo de implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Ambiental em todos os níveis, delegando competências quando necessário;

IV - sistematizar e divulgar as diretrizes nacionais definidas, garantindo o processo participativo;

V - estimular e promover parcerias entre instituições públicas e privadas, com ou sem fins lucrativos, objetivando o desenvolvimento de práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre questões ambientais;

VI - promover o levantamento de programas e projetos desenvolvidos na área de Educação Ambiental e o intercâmbio de informações;

VII - indicar critérios e metodologias qualitativas e quantitativas para a avaliação de programas e projetos de Educação Ambiental;

VIII - estimular o desenvolvimento de instrumentos e metodologias visando o acompanhamento e avaliação de projetos de Educação Ambiental;

IX - levantar, sistematizar e divulgar as fontes de financiamento disponíveis no País e no exterior para a realização de programas e projetos de Educação Ambiental;

X - definir critérios considerando, inclusive, indicadores de sustentabilidade, para o apoio institucional e alocação de recursos a projetos da área não formal;

XI - assegurar que sejam contemplados como objetivos do acompanhamento e avaliação das iniciativas em Educação Ambiental:

a) a orientação e consolidação de projetos;

b) o incentivo e multiplicação dos projetos bem sucedidos; e,

c) a compatibilização com os objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 4º Fica criado Comitê Assessor com o objetivo de assessorar o Órgão Gestor, integrado por um representante dos seguintes órgãos, entidades ou setores:

I - setor educacional-ambiental, indicado pelas Comissões Estaduais Interinstitucionais de Educação Ambiental;

II - setor produtivo patronal, indicado pelas Confederações Nacionais da Indústria, do Comércio e da Agricultura, garantida a alternância;

III - setor produtivo laboral, indicado pelas Centrais Sindicais, garantida a alternância;

IV - Organizações Não-Governamentais que desenvolvam ações em Educação Ambiental, indicado pela Associação Brasileira de Organizações não Governamentais - ABONG;

V - Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil - OAB;

VI - municípios, indicado pela Associação Nacional dos Municípios e Meio Ambiente - ANAMMA;

VII - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - SBPC;

VIII - Conselho Nacional do Meio Ambiente - CONAMA, indicado pela Câmara Técnica de Educação Ambiental, excluindo-se os já representados neste Comitê;

IX - Conselho Nacional de Educação - CNE;

X - União dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME;

XI - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis - IBAMA;

XII - da Associação Brasileira de Imprensa - ABI; e

XIII - da Associação Brasileira de Entidades Estaduais de Estado de Meio Ambiente - ABEMA.

§ 1º A participação dos representantes no Comitê Assessor não enseja qualquer tipo de remuneração, sendo considerada serviço de relevante interesse público.

§ 2º O Órgão Gestor poderá solicitar assessoria de órgãos, instituições e pessoas de notório saber, na área de sua competência, em assuntos que necessitem de conhecimento específico.

Art. 5º 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.

Art. 6º Para o cumprimento do estabelecido neste Decreto, deverão ser criados, mantidos e implementados, sem prejuízo de outras ações, programas de Educação Ambiental integrados:

I - a todos os níveis e modalidades de ensino;

II - às atividades de conservação da biodiversidade, de zoneamento ambiental, de licenciamento e revisão de atividades efetivas ou potencialmente poluidoras, de gerenciamento de resíduos, de gerenciamento costeiro, de gestão de recursos hídricos, de ordenamento de recursos pesqueiros, de manejo sustentável de recursos ambientais, de ecoturismo e melhoria de qualidade ambiental;

III - às políticas públicas, econômicas, sociais e culturais, de ciência e tecnologia de comunicação, de transporte, de saneamento e de saúde;

IV - aos processos de capacitação de profissionais promovidos por empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas;

V - a projetos financiados com recursos públicos; e

VI - ao cumprimento da Agenda 21.

§ 1º Cabe ao Poder Público estabelecer mecanismos de incentivo à aplicação de recursos privados em projetos de Educação Ambiental.

§ 2º O Órgão Gestor estimulará os Fundos de Meio Ambiente e de Educação, nos níveis Federal, Estadual e Municipal a alocarem recursos para o desenvolvimento de projetos de Educação Ambiental.

Art. 7º O Ministério do Meio Ambiente, o Ministério da Educação e seus órgãos vinculados, na elaboração dos seus respectivos orçamentos, deverão consignar recursos para a realização das atividades e para o cumprimento dos objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental.

Art. 8º A definição de diretrizes para implementação da Política Nacional de Educação Ambiental em âmbito nacional, conforme a atribuição do Órgão Gestor definida na Lei, deverá ocorrer no prazo de oito meses após a publicação deste Decreto, ouvidos o Conselho Nacional do Meio Ambiente -CONAMA e o Conselho Nacional de Educação - CNE.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de junho de 2002, 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO

HENRIQUE

CARDOSO

Paulo

Renato

de

Souza

José Carlos Carvalho

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 26.6.2002

ANEXO C – Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 2 DE FEVEREIRO DE 2004. (*) (**)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no Art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CES/CNE 776/97, de 3/12/97, e 583/2001, de 4/4/2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração, propostas ao CNE pela SESu/MEC, e considerando o que consta dos Pareceres CNE/CES 67/2003, de 11/3/2003, e 134/2003, de 4/6/2003, homologados pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, respectivamente, em 2/6/2003 e 9/9/2003, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, Bacharelado, a serem observadas pelas Instituições de Ensino Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A organização do curso de que trata esta Resolução se expressa através do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, a monografia, o projeto de iniciação científica ou o projeto de atividade, como trabalho de conclusão de curso – TCC, componente opcional da instituição, além do regime acadêmico de oferta e de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

§ 1º O Projeto Pedagógico do curso, além da clara concepção do curso de graduação em Administração, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

- I - objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções institucional, política, geográfica e social;
- II - condições objetivas de oferta e a vocação do curso;
- III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;
- IV - formas de realização da interdisciplinaridade;
- V - modos de integração entre teoria e prática;
- VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;
- VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação, quando houver;
- VIII - cursos de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades especialização integrada e/ou

subseqüente à graduação, de acordo com o surgimento das diferentes manifestações teórico-práticas e tecnológicas aplicadas às Ciências da Administração, e de aperfeiçoamento, de acordo com as efetivas demandas do desempenho profissional;

IX - incentivo à pesquisa, como necessário prolongamento da atividade de ensino e como instrumento para a iniciação científica;

X - concepção e composição das atividades de estágio curricular supervisionado, suas diferentes formas e condições de realização, observado o respectivo regulamento;

XI - concepção e composição das atividades complementares; e

(*) CNE. Resolução CNE/CES 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2004, Seção 1, p. 11

(**) Revogada pela Resolução CNE/CES n.º 4, de 13 de julho de 2005

XII - inclusão opcional de trabalho de conclusão de curso sob as modalidades monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em área teórico-prática ou de formação profissional, na forma como estabelecer o regulamento próprio.

§ 2º Os Projetos Pedagógicos do Curso de Graduação em Administração poderão admitir Linhas de Formação Específicas, nas diversas áreas da Administração, para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

Art. 3º O Curso de Graduação em Administração deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação e aptidão para compreender as questões científicas, técnicas, sociais e econômicas da produção e de seu gerenciamento, observados níveis graduais do processo de tomada de decisão, bem como para desenvolver gerenciamento qualitativo e adequado, revelando a assimilação de novas informações e apresentando flexibilidade intelectual e adaptabilidade contextualizada no trato de situações diversas, presentes ou emergentes, nos vários segmentos do campo de atuação do administrador.

Art. 4º O Curso de Graduação em Administração deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão;

II - desenvolver expressão e comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

III - refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento;

IV - desenvolver raciocínio lógico, crítico e analítico para operar com valores e formulações matemáticas presentes nas relações formais e causais entre fenômenos produtivos, administrativos e de controle, bem assim expressando-se de modo crítico e criativo diante dos diferentes contextos organizacionais e sociais;

V - ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional;

VI - desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável;

VII - desenvolver capacidade para elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações;

e

VIII - desenvolver capacidade para realizar consultoria em gestão e Administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais.

Art. 5º Os cursos de graduação em Administração deverão contemplar, em seus projetos pedagógicos e em sua organização curricular, conteúdos que revelem inter-relações com a realidade nacional e internacional, segundo uma perspectiva histórica e contextualizada de sua aplicabilidade no âmbito das organizações e do meio através da utilização de tecnologias inovadoras e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

I - Conteúdos de Formação Básica: relacionados com estudos antropológicos, sociológicos, filosóficos, psicológicos, ético-profissionais, políticos, comportamentais, econômicos e contábeis, bem como os relacionados com as tecnologias da comunicação e da informação e das ciências jurídicas;

II - Conteúdos de Formação Profissional: relacionados com as áreas específicas, envolvendo teorias da Administração e das organizações e a Administração de recursos humanos, mercado e marketing, materiais, produção e logística, financeira e orçamentária, sistemas de informações, planejamento estratégico e serviços;

III - Conteúdos de Estudos Quantitativos e suas Tecnologias: abrangendo pesquisa operacional, teoria dos jogos, modelos matemáticos e estatísticos e aplicação de tecnologias que contribuam para a definição e utilização de estratégias e procedimentos inerentes à Administração; e

IV - Conteúdos de Formação Complementar: estudos opcionais de caráter transversal e interdisciplinar para o enriquecimento do perfil do formando.

Art. 6º A organização curricular do curso de graduação em Administração estabelecerá expressamente as condições para a sua efetiva conclusão e integralização curricular, de acordo com os seguintes regimes acadêmicos que as Instituições de Ensino Superior adotarem: regime seriado

anual, regime seriado semestral, sistema de créditos com matrícula por disciplina ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos, atendido o disposto nesta Resolução.

Art. 7º O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus Colegiados Superiores Acadêmicos, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria instituição de ensino, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens práticas correspondentes aos diferentes pensamentos das Ciências da Administração.

§ 2º As atividades de estágio poderão ser reprogramadas e reorientadas de acordo com os resultados teórico-práticos gradualmente revelados pelo aluno, até que os responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular possam considerá-lo concluído, resguardando, como padrão de qualidade, os domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º Optando a instituição por incluir no currículo do Curso de Graduação em Administração o Estágio Supervisionado de que trata este artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu Conselho Superior Acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observado o disposto no parágrafo precedente.

Art. 8º As Atividades Complementares são componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as ações de extensão junto à comunidade.

Parágrafo único. As Atividades Complementares se constituem componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.

Art. 9º Trabalho de Conclusão de Curso – TCC é um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centrados em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamento próprio.

Parágrafo único. Optando a Instituição por incluir no currículo do curso de graduação em Administração Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, nas modalidades referidas no *caput* deste artigo, deverá emitir regulamentação própria, aprovada pelo seu conselho superior acadêmico, contendo, obrigatoriamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 10. A duração do curso de graduação em Administração será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 11. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ÉFREM DE AGUIAR MARANHÃO
Presidente da Câmara de Educação Superior