



XIX COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Universidade e Desenvolvimento Sustentável: desempenho acadêmico e os desafios da sociedade contemporânea

Florianópolis | Santa Catarina | Brasil
25, 26 e 27 de novembro de 2019
ISBN: 978-85-68618-07-3



A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DOS ESTUDANTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA SOBRE A CONSCIENTIZAÇÃO DAS QUESTÕES ECOLÓGICAS E AMBIENTAIS

Karin Vieira da Silva

Universidade do Estado de Santa Catarina
karin.vieira@udesc.br

Gerbeson Carlos Batista Dantas

Universidade Federal Rural do Semi-Árido
gerbeson_dantas@hotmail.com

Jacimara Villar Forbeloni

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

Marilei Osinski

Universidade Federal de Santa Catarina
marileiosinski@gmail.com

Anderson Sasaki Vasques Pacheco

Universidade do Estado de Santa Catarina
sasaki.anderson@gmail.com

RESUMO

O objetivo desse estudo foi investigar como os graduandos do Curso de Administração de Empresas da Universidade Aberta do Brasil oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina entendem a necessidade da abordagem ambiental no seu fazer profissional. Para alcançar o referido objetivo, foi realizada uma pesquisa quantitativa (cujos dados primários foram coletados por meio da aplicação de questionários) e qualitativa (por meio da realização de entrevistas). Para a análise dos dados quantitativos, optou-se pelo uso da estatística descritiva, enquanto o material recolhido por meio das entrevistas contou com a utilização da técnica de análise de conteúdo. Os resultados da análise dos dados referentes à dimensão ecológica-ambiental permitiram verificar que o maior impacto do curso acontece na conscientização dos alunos em relação às questões ambientais, ainda que tutores e coordenadores demonstrem certo ceticismo em relação a isso.

Palavras chave: Educação ambiental, meio ambiente, desenvolvimento sustentável.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre educação e desenvolvimento é antiga, porém adquiriu novos contornos com o passar dos anos e ainda suscita muitos debates.

Segundo Palmer (1998) a junção entre educação e meio ambiente teve sua maior expressão após a década de 1960, mas isso não descarta a influência dos grandes pensadores clássicos dos séculos XVII e XIX, Goethe, Rousseau, Humboldt, Haeckel, Froebel, Dewey, Montessori, Geddes e outros. Muito do que se conhece hoje sobre a Educação Ambiental, foi concebido e desenvolvido nas diversas conferências sobre meio ambiente, tendo a UNESCO uma valiosa contribuição para a sua perpetuação.

A questão ambiental ganha destaque nesta discussão, uma vez que expressa o sentido das preocupações desenvolvimentistas da atualidade e propõe que novos hábitos sejam incentivados. Desta forma o desenvolvimento ambiental se inseriu como conteúdo educacional, criando componentes curriculares obrigatórios no ensino de modo geral, desde o fundamental até o ensino superior.

Esta pesquisa traz como temática principal a qualificação do profissional da Administração de Empresas no que tange a sua visão sobre a importância das atitudes ambientais, a partir da sua formação. Ou seja, pretendeu-se investigar como os graduandos do Curso de Administração de Empresas da Universidade Aberta do Brasil oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina entendem a necessidade da abordagem ambiental no seu fazer profissional.

Para tanto, os objetivos buscaram analisar os contributos da formação do profissional da Administração de Empresas para o desenvolvimento local sustentável, ao nível individual e coletivo. Por meio da caracterização dos estudantes investigados com relação a faixa etária, sexo, estado civil, experiência e ocupação durante o curso; identificando as mudanças dos hábitos no que se refere à consciência e atitudes ecológicas no seu cotidiano pessoal e profissional, a partir da construção do conhecimento adquirido ao longo do curso.

A análise traz a opinião dos estudantes, demonstrando as duas etapas da pesquisa, uma de cunho quantitativo com as respostas do questionário e a segunda, apresentando os resultados das entrevistas realizadas com alguns dos respondentes.

Acredita-se que abordar o desenvolvimento a partir de uma ótica unicamente econômica é um grande reducionismo. Por isso procurou-se, neste trabalho, abordá-lo de uma maneira mais holística, incorporando dimensões de sustentabilidade que envolvem, para além da questão ambiental, aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos. Essa orientação teórica permitiu que os contributos da educação ambiental para o desenvolvimento local sustentável fossem pensados de forma pluridimensional, ao abordar questões tais como renda e inserção profissional, mas também aspectos relacionados com a participação política e autonomia, por exemplo. Destaca-se ainda que a importância da temática aqui estudada recai sobre uma multiplicidade de aspectos, que relacionam a educação com fatores essenciais para o desenvolvimento. Especialmente, isso resulta de abordar a educação ambiental, que ganha crescente relevância na área educacional, mas que ainda carece de apreciações científicas sobre as suas implicações. Desta forma, olhar para este fenômeno por meio dos contributos que ele possa ter para o desenvolvimento local sustentável configura-se como um passo adiante para a sua compreensão.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A importância do conhecimento na sociedade e na economia atual é latente. De acordo com Carvalho; Goulart (2003), do ponto de vista econômico, a informação e o conhecimento são os insumos primordiais para o desenvolvimento na atualidade. Estes autores consideram

que a centralidade do conhecimento na sociedade atual pode ser comparada ao papel que tiveram a terra e o capital no desenvolvimento da história econômica e argumentam também que, assim como a sociedade agrária e industrial foi desenhada nos moldes do modelo fordista de produção, as relações produtivas e mesmo a organização social da sociedade atual passam a ser coordenadas pela capacidade de se produzir, utilizar e compartilhar conhecimento útil.

As diretrizes para a abordagem pedagógica sobre a questão ambiental seguem os pressupostos da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente Humano realizada em Estocolmo em 1972. São eles: incentivar a consciência e sensibilidade em relação ao meio ambiente; compreensão das influências do ser humano e suas atividades no meio ambiente; motivar a participação ativa na resolução de problemas ambientais; estimular a capacidade de avaliação sobre as normas e diretrizes ambientais e contribuir para que se crie o senso de responsabilidade e de urgência com respeito às questões ambientais.

Nesse contexto, a sociedade industrial, caracterizada pela massificação, passa, progressivamente, a perder o seu caráter de “massa” e adquire formas mais diversificadas na generalidade dos sistemas de vida (KOVÁCS; MONIZ, 2001). Segundo Kovács; Moniz (2001), esta transformação deriva dos novos recursos provenientes de uma sociedade baseada na informação e na eletrônica, na qual a agregação de novas formas energéticas, tecnologias e meios de informação modificam a organização e as relações de trabalho.

As mudanças estruturais em curso perpassam não apenas relações de trabalho, sociais e comunicações, mas incluem ainda aspectos essenciais para o desenvolvimento, como a educação. Como já salientava Gomes (1964, p. 652) “num processo de desenvolvimento, entendido como um fenômeno global, não só econômico e social, mas de âmbito estrutural, implicando profundas transformações socioculturais e até institucionais, a educação é chamada a tarefas de fundamental relevância”.

Novas configurações das relações sociais e de trabalho formam-se neste ambiente, as noções de espaço e tempo são também redefinidas, o acesso quase que ilimitado a informações e a virtualização das relações deixam de ser novidade e passam a integrar o cotidiano. As informações passam a ser socializadas amplamente e superam barreiras geográficas e sociais. Basta, por exemplo, ligar-se a internet para ter acesso a jornais de diversas partes do mundo. Kovács; Moniz (2001) destacam ainda que as abordagens que compreendem a sociedade pós-industrial como uma sociedade do conhecimento, caracterizada essencialmente por sua complexidade, contrastando diretamente com a sociedade industrial, que prezava pela instrumentalização das atividades.

Portanto, essa perspectiva traz consigo a tendência de diminuir as atividades laborais rotineiras e compartimentadas e ampliar as atividades intensas em conhecimentos, que demandam autonomia e capacidade de lidar com a complexidade das organizações produtivas e das relações sociais. Neste contexto, os requisitos de qualificação profissional passam a ser determinados pelo conhecimento, no mesmo sentido em que as demandas do mercado consumidor tornam-se mais exigentes e complexas (KOVÁCS; MONIZ, 2001).

Os debates acerca do conceito de desenvolvimento fizeram com que outras dimensões, além da econômica, passassem a integrá-lo e, assim, começou a ser entendido, não somente como a expansão da produção do capital, mas, também, como a igualdade de classes e a melhoria das condições de vida da população (ALMEIDA, 2009).

Sen (2000) argumenta que o desenvolvimento pode ser entendido como uma dinâmica de expansão das liberdades efetivas que os indivíduos podem desfrutar. Para o autor, a liberdade é fundamental para o processo de desenvolvimento por duas razões: a) a razão avaliadora, na qual a avaliação do progresso deve ser realizada com vista à expansão das liberdades dos indivíduos, e; b) a razão da eficácia, que consiste na premissa de que a realização do desenvolvimento depende, totalmente, da livre condição de agente dos indivíduos.

Este foco contrasta com as perspectivas mais restritas de desenvolvimento, como as que compreendem o desenvolvimento em termos de crescimento econômico. Para Sen (1993, p. 02), “a prosperidade econômica é apenas um dos meios para enriquecer a vida das pessoas. É uma confusão no plano dos princípios atribuírem a ela o estatuto de objetivo a alcançar”. Tais aspetos são considerados importantes como um meio de expandir as liberdades individuais. Entretanto, necessitam de outras condições, tais como as disposições sociais e econômicas (educação e saúde) e direitos civis (de participação e deliberação política) (SEN, 2000). Portanto, a perspectiva do desenvolvimento como expansão das liberdades substantivas centra a sua atenção nos fins que o tornam importante, em vez de restringi-la a apenas alguns meios de desempenham um papel importante nesse processo. O desenvolvimento tem por objetivo essencial melhorar a vida das pessoas (SEN, 1993).

O desenvolvimento é entendido neste trabalho correlacionado a uma perspectiva local e sustentável. Isto porque a visão da sustentabilidade é estreitamente vinculada à satisfação de necessidades tanto das presentes gerações como das gerações futuras (BARBOSA, 2013) e o espaço possui uma dimensão multifacetada que abriga as relações sociais e econômicas, os arranjos produtivos e a ordem social (LEFÈBVRE, 1974). Pautados, especialmente, nos trabalhos de Amaro (2003), Sen (1993, 2000) e Sachs (2004) o desenvolvimento local sustentável é entendido como uma condição de equilíbrio e sustentabilidade social, política, econômica, cultural e ambiental, alcançada em longo prazo, visando a expansão das liberdades individuais, a satisfação de necessidades e de melhoria das condições de vida de uma comunidade local a partir, essencialmente, das suas capacidades e de seu protagonismo nessa dinâmica.

Envoltas nessa necessidade de revalorização de questões esquecidas no debate tradicional sobre desenvolvimento, surgem perspectivas que se diferenciam, em maior e menor grau, do modelo hegemônico. Desta forma, a preocupação com a cidadania efetiva passa também a integrar os discursos sobre desenvolvimento e, ao mesmo tempo, a educação aparece como promotora da cidadania.

Esses dois aspetos, educação e cidadania, são entendidos como dimensões transversais no processo de desenvolvimento, dado que se julgam incoerentes pensar na sustentabilidade e na promoção e fortalecimento das forças locais sem ter a cidadania e a educação como eixos norteadores.

Ainda que a educação apresente um papel relevante para a competitividade empresarial, dado que o conhecimento é essencial para a criação de novos e mais eficientes paradigmas produtivos, a sua função social está centrada na diminuição das desigualdades sociais, ou seja, é relevante como promotora da cidadania social. Segundo este entendimento, o desenvolvimento pode ser alcançado mediante “uma maior competitividade dos indivíduos,

das empresas e do país no mercado internacional, bem como através de uma maior participação social dos cidadãos” (SOBRAL, 2000, p. 06).

Demo (2007, p. 43) corrobora a afirmação acerca da importância da educação para o exercício da cidadania, ao destacar que “educação é o suporte essencial, porque, no lado formal, instrumenta a pessoa com a habilidade crucial de manejar a arma mais potente de combate que é o conhecimento e, no lado político, alimenta a cidadania”.

Gallichio (2002, p. 88) argumenta que a construção da cidadania “é um processo social e cultural complexo que implica um forte trabalho no tecido social para o empoderamento das pessoas a fim de reconhecer suas necessidades econômicas, sociais e culturais e buscar soluções para estas”. Portanto, uma das metas principais no processo de desenvolvimento local é que os indivíduos sejam capazes de desenvolver as suas próprias estratégias de desenvolvimento e participar ativamente delas.

Nesta conjuntura, a educação aparece como uma possibilidade na construção de ambientes e meios que permitam a formação de um senso crítico, voltado para autonomia. Além disso, a educação pode atuar como fomentadora da cultura, vista como um elemento relevante para o desenvolvimento local. Segundo Knopp; Darbilly (2007, p. 12):

A cultura pode ser um importante elemento promotor do desenvolvimento local, uma vez que por meio dela são estimuladas práticas de desenvolvimento de consciência, do senso crítico e da autoestima dos indivíduos, que passam a se reconhecerem como cidadãos e sujeitos ético-políticos, capazes e responsáveis por promoverem a transformação de sua própria realidade e de seu entorno. A cultura potencializa a criatividade humana e pode funcionar como um canal de integração social, além de possibilitar novas formas de sociabilidade e associações positivas para as pessoas.

Dowbor (2009, p. 22) assevera que a relação entre educação e desenvolvimento local está estreitamente vinculada à compreensão e à necessidade de “formar pessoas que possam futuramente participar ativamente em iniciativas capazes de transformar o seu entorno e gerar dinâmicas construtivas”. Neste contexto, as Universidades possuem um papel fundamental no desenvolvimento dos países, pela sua capacidade de produzir e compartilhar conhecimentos e de qualificar os trabalhadores, e podem intervir também no processo de desenvolvimento por meio da efetivação dos seus objetivos formais, nomeadamente o ensino, a pesquisa e extensão (GOULART; VIEIRA, 2008). A educação também aparece como ponto central no processo de desenvolvimento local ao ressaltar a importância da atuação dos diferentes atores locais nessa dinâmica.

Assim, a educação é a grande estratégia para a formação cultural, ao mesmo tempo em que o agir com consciência e responsabilidade cidadã perpassa pelo entendimento da perspectiva do desenvolvimento enquanto sustentável e local. A questão ambiental faz parte do cotidiano pessoal, corporativo e profissional. Como parte da organização econômica atual, ainda é pouco abordada no ensino, uma vez que a discussão ambiental ainda pode ser considerada incipiente na formação cidadã.

3. METODOLOGIA

No presente trabalho optou-se por utilizar tanto a orientação quantitativa como a qualitativa de pesquisa. De acordo com VÍCTORA, KNAUTH e HASSEN (2000), o método quantitativo e o método qualitativo de investigação são diferentes, mas não são excludentes. A utilização conjunta destas duas abordagens consiste numa estratégia de validação das informações empíricas.

A pesquisa compreende os alunos diplomados entre os anos de 2010 e 2014. Isto porque os primeiros bacharéis do curso de administração da Universidade Federal de Santa Catarina datam do ano de 2010. A limitação no ano de 2014 ocorreu devido ao fato da pesquisa de campo ter iniciado em 2015. Este recorte delimitou o universo de pesquisa a 132 alunos.

Destes, 53 estudaram em polos catarinenses (25 na cidade de Laguna e 28 em Tubarão) e 79 no estado do Rio Grande do Sul (13 em São Francisco de Paula, 19 em Tapejara, 21 em Tio Hugo e 26 em Jacuizinho).

A pesquisa quantitativa se deu por meio da aplicação de questionário. Este tipo de pesquisa destaca-se pela utilização de dimensões quantificáveis nos processos de coleta de dados e pelo uso de técnicas estatísticas para o seu tratamento (SOUZA; FIALHO; OTANI, 2007). Desta forma, utilizou-se a técnica de levantamento de dados, também denominada de *survey*, que é uma investigação em que se coleta dados para descrever e estimar as características de uma determinada população, por meio de técnicas estatísticas (OCDE, 2015).

O questionário foi construído e alojado na plataforma Google Forms, que registra os dados em planilhas virtuais. Partindo dos dados de contato dos alunos fornecidos pela secretaria do curso de administração a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, foram realizados contatos intervalados via *e-mail*, contato telefônico e envio de mensagens via telefone e Facebook com o intuito a obter respostas aos inquéritos.

No total, o questionário era composto de 74 questões, contendo tanto perguntas abertas, quanto fechadas, com a obtenção de uma taxa de respostas de 47,7%. Ressalta-se que o inquérito foi desenvolvido em consonância com uma pesquisa de levantamento da Universidade Aberta de Portugal.

No que tange às entrevistas realizadas, destaca-se que a seleção das pessoas interrogadas obedeceu a um número limitado de indivíduos e teve o seu valor determinado pela sua “adequação aos objetivos da investigação, tomando como princípio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2005, p. 103). A opção pela utilização da orientação qualitativa justifica-se pelo anseio de analisar o fenômeno com abrangência e profundidade, no que se referem aos aspectos essenciais de uma pesquisa social, tais como valores, atitudes e opiniões (SILVA; MENEZES, 2001).

Desta forma, foram entrevistados seis coordenadores de polo, nomeadamente nos municípios de Jacuizinho (RS), Tio Hugo (RS), São Francisco de Paula (RS), Tapejara (RS), Laguna (SC) e Tubarão (SC). Para além desses, foram entrevistados oito tutores presenciais: um em Jacuizinho, um em Tio Hugo, um em São Francisco de Paula, dois em Tapejara, um

em Laguna e um em Tubarão. Quanto às entrevistas com os alunos, a amostra incluiu vinte e quatro entrevistas com diplomados.

Procurou-se contemplar todos os polos de ensino pesquisados. Por isso, houve a participação de cinco alunos de Jacuizinho, cinco alunos de Tapejara, três alunos de Tio Hugo, três alunos de São Francisco de Paula, três alunos de Tubarão e cinco alunos de Laguna. A realização das entrevistas ocorreu no decorrer do ano de 2015 e início de 2016, e tiveram a duração média de 45 minutos. Elas foram encerradas após a consideração da saturação dos dados, que implica que as informações passem a repetir-se ou elementos novos deixem de aparecer (ALBARELLO et al., 1997, p. 104).

Para a análise dos dados quantitativos, optou-se pelo uso da estatística descritiva, que se baseia na soma dos dados e criação de ferramentas de análises, tais como gráficos e tabelas (HUOT, 2002; REIS et al., 1996). Como suporte para a análise dos dados quantitativos, recolhidos mediante a aplicação de questionários, foi utilizado o *software* SPSS, versão 22. O tratamento dos dados estatísticos recorreu à uma análise descritiva simples, apresentada por meio de gráficos e tabelas.

Já a análise do material recolhido por meio das entrevistas contou com a utilização da técnica de análise de conteúdo, baseada nas orientações, Bardin (2004), que destaca três etapas fundamentais, a saber: a pré-análise (organização do material recolhido), a descrição analítica e o tratamento dos resultados (interpretação dos dados).

4. ESTUDO DE CASO

A pesquisa centrou-se na influência da formação universitária sobre a conscientização das questões ecológicas e ambientais. Buscando conhecer as mudanças ou adoção de novas atitudes, tanto no âmbito pessoal quanto profissional, em relação aos problemas ambientais, tais como reciclagem de lixo, utilização de meios de transporte menos agressivos ao meio ambiente e proposição ou implementação de iniciativas ecológicas no seu trabalho, consciência ambiental.

Em relação ao perfil dos pesquisados, obtivemos que a idade média, mais significativa encontrada foi a de 31-40 anos, o que representa 48,3% dos entrevistados. Seguida de 31% com idade entre 21-30 anos e 15,5% na faixa etária de 41-50 e ainda 5,2% acima de 50 anos. Desta forma, pode-se considerar que sob a perspectiva econômica, a maioria dos pesquisados estão em plena idade produtiva.

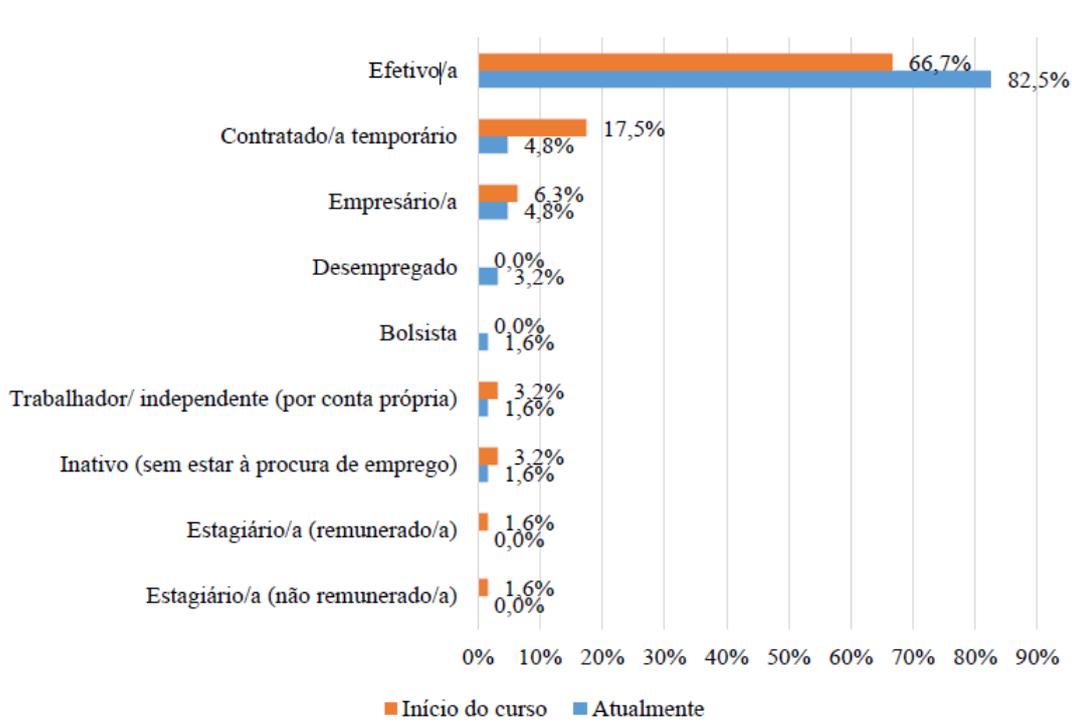
Em relação ao gênero, os resultados levantados refletem os índices nacionais de igualdade, em que os números de homens e mulheres matriculados nos cursos universitários da área de Ciências Humanas Aplicadas, como é o caso da Administração de Empresas são equiparados. Obteve-se que 49% dos respondentes afirmaram ser do sexo masculino e 51% do sexo feminino.

No que se refere ao estado civil, constatou-se a predominância de pessoas casadas ou com união estável/de facto, o que totaliza 65,1% da amostra, sendo que 30,2% das pessoas declararam ser solteiras.

Dos 132 estudantes, 46% dos indivíduos afirmaram nunca ter frequentado o ensino superior. 27% afirmaram já ter iniciado algum curso sem conclusão, 19% disseram ter concluído bacharelado ou licenciatura em outra instituição de ensino superior.

A análise da situação profissional dos pesquisados antes e depois do curso realizado na UAB/Brasil demonstrou que a principal mudança foi o valor de efetivos, que era de 66,7% no início do curso e passou para 82,5%, assim como a diminuição de contratos temporários que marcava os 17,5% no início do curso e que passou a ser 4,8% (ver Gráfico 1).

Gráfico 1: Contributos do curso da UAB/UFSC para a Consciência e atitudes ecológicas.

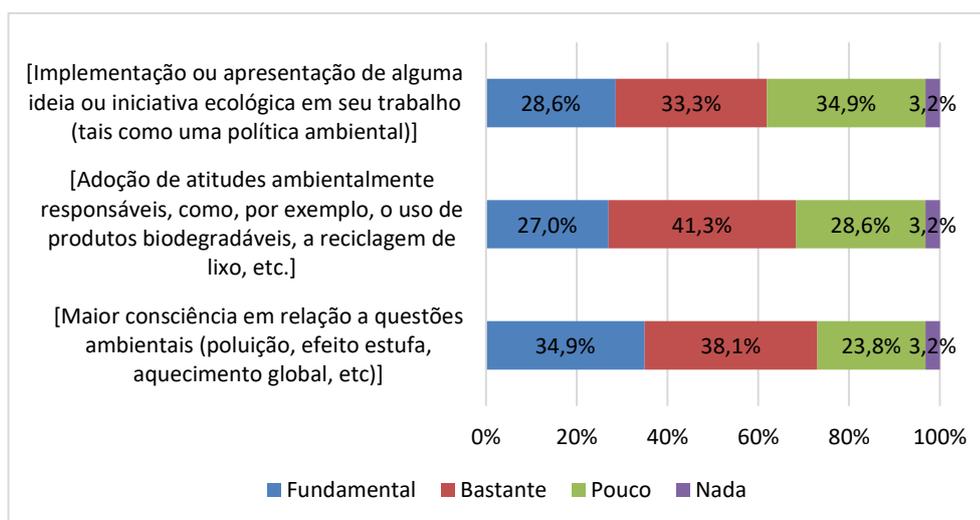


Fonte: dados primários.

Com o levantamento do perfil dos estudantes do curso de ADM da UAB/SC obteve-se que, em sua maioria, os entrevistados são homens e mulheres com idade média de 36 anos, casados/as e que trabalham ao mesmo tempo em que frequentam um curso superior pela primeira vez.

Com relação ao levantamento sobre hábitos e atitudes referentes a consciência ecológica e ambiental, ainda de modo quantitativo, obteve-se que 73% dos inquiridos afirmaram que a graduação foi fundamental (34,9%) ou ajudou bastante (38,1%) a despertar uma maior consciência em relação às questões ambientais. No que tange a adoção de atitudes ambientalmente responsáveis 68,3% dos pesquisados disseram que o curso foi fundamental (27%) ou ajudou bastante (41,3%). Já no que se refere à adoção ou apresentação de ideias ou iniciativas no ambiente de trabalho o impacto do curso é menor, pois os que afirmaram que o curso foi fundamental (28,6%) ou ajudou bastante (33,3%) totalizam 61,9%, sendo o menor total encontrado dentre as questões que envolvem o ambiente (ver Gráfico 2).

Gráfico 2: Contributos do curso da UAB/UFSC para a Consciência e atitudes ecológicas.



Fonte: dados primários.

Iniciando o relato dos dados qualitativos, perguntou-se, na forma de entrevista para os gestores do curso sobre as questões relacionadas a influência da formação universitária, especialmente do curso em questão, e a criação consciência ecológica ambiental.

Relativamente as questões relacionadas à consciência e atitudes ambientais os tutores demonstraram nas entrevistas perspectivas diversas. Por um lado, há os que acham que o curso ainda está longe de ter uma contribuição efetiva nesse sentido. Por outro, há os que acreditam que o curso possa ser um gatilho inicial e que o contato com as empresas pode contribuir para conscientização:

Aqui eu não vejo isso [consciência ambiental], é uma coisa que não chega a despertar, não desperta (T3).

Essa parte ambiental ainda está muito distante de chegarmos num ponto de o aluno ter consciência. De pensar "vou mudar a mim e depois passar para a minha família". (...). No interior o que a gente sofre é porque não tem onde depositar lixo, não tem um caminhão que passa recolhendo. Eu moro no campo, o caminhão não passa lá, então, uma vez eu falei na prefeitura, "porque vocês não fazem um projeto para pelo menos uma vez por semana passar um caminhão recolhendo o lixo no interior", mas daí é aquela coisa, prefeitura, poder público, nunca acontece. E daí quem mora no campo não onde colocar, ou abre uma vala ou deixa tudo lá (T4).

Acho que vem da sociedade e não do curso. Porque na verdade, eles não convivem tanto para trocar ideias, e querendo ou não ninguém troca por redes sociais ideias ecologicamente correta (T1).

Quanto a questão ambiental é assim, como eles fazem os trabalhos nas empresas, então, eles sempre apontam essa questão ambiental, a conscientização prepara eles (T6).

Então, dentro da administração a gente tem muita matéria boa para falar das questões ambientais e é preciso de um gatilho inicial [para que haja conscientização] (T5).

Para os coordenadores essa é uma questão que precisa ser melhorada no curso, pois ele é pouco efetivo para conscientizar e mobilizar os alunos para aspectos ambientais:

Com o meio ambiente acho que não (...). Tem que ser mais martelada [a questão ambiental], eu acho que é meio fraca (C1).

A gente não vê muito isso não [aumento da conscientização ambiental]. Acho que deve ser mais trabalhado, até porque a gente observa nas séries iniciais até o superior, a gente trabalha certas coisas, mas o aluno não incorpora. A nossa cultura é muito complicada, a cultura local e brasileira. A gente vê tanto desperdício, não tem cuidado com as questões ambientais, a não ser que no momento você está trabalhando ali certas questões, mas depois esquece. Então, eu acho que deveria ser mais intensificado isso. (...). Eles [os alunos] têm conhecimentos ambientais, mas eu não sei como eles se apropriam dele e como vão usar (C2).

A perspectiva dos alunos em relação ao impacto do curso sobre questões ambientais é mais positiva. Assim como apresentado nos resultados dos inquéritos, as entrevistas demonstraram que os alunos que sentiram impactos do curso nesse âmbito, ultrapassam os que não perceberam qualquer alteração. Para muitos o impacto não ocorre de forma direta, mas é proporcionado pelo contexto do curso em geral. Nos relatos selecionados a seguir é possível perceber como o curso influenciou os alunos:

Ah, com certeza [o curso influencia]. Meus pais, minha mãe teve formação até a quarta série, meu pai até a oitava, eles não tiveram esse conhecimento. Eles não passaram isso para mim e para as minhas irmãs (...) essas coisas em relação ao meio ambiente. Então, a gente só teve esse conhecimento a partir do momento que eu estudei. Talvez, as pessoas que estão nascendo agora, que o pai já tem uma consciência, já vão desde pequeno direcionar para uma formação diferente (A14).

Olha, pensando no curso de administração, a gente teve algumas cadeiras que trouxeram um olhar um pouco diferenciado e eu acho que o próprio momento que a gente está vivendo hoje permite que quem tem um pouquinho de consciência possa a ver as coisas de um modo diferente. Com o curso dá para dizer que sim [contribuiu para consciência ambiental], porque está tudo relacionado, né? Com um pouco mais de estudo, não que seja mais culto, mas, querendo ou não, tu te tornas uma pessoa que pensa diferente e a questão de meio ambiente hoje é quase que a bola da vez, tu tens que cuidar para poder ter alguma coisa no futuro. Eu acho que certa forma o curso ajuda sim (A8).

O curso em si não tem nada direcionado a essa questão. Mas, tu mudando, tu abrindo a tua mente, conhecendo, buscando novas coisas com certeza tu vais pensar de forma diferente, né? Mas, as disciplinas desse curso não trabalham com questões ambientais, diretamente não (A1).

Tenho isso comigo já há 25 anos, pois sou Policial Militar Ambiental de SC [Santa Catarina]. Mas o curso aumentou minha vontade de continuar trabalhando pelo meio ambiente ecologicamente equilibrado para as presentes e futuras gerações. Muito! (A20)

Acho que sim, a gente viu na graduação sobre sustentabilidade, sobre desenvolver novos métodos. Eu acho que se dá para dá convencionar com o cotidiano sim (A24).

Acontece, mais superficial, bem mais sutil, mas acontece (A12).

Foram relatados casos em que os alunos tiveram mudanças de comportamento em âmbito familiar e fizeram intervenções em seus locais de trabalho:

Sim, isso contribuiu em ter interesse nessa área, e acabou me motivando a fazer uma pós [graduação] nessa área. Até mesmo na empresa que eu trabalho, de ver as coisas e querer mudar. O fato de ter acesso a essas questões, eu acho que ajuda. E eu tentei levar algumas coisas para casa, para minha família, no sentido de propagar essas coisas do ambiente, da importância disso. Confesso que não adiantou muito ainda, mas a conscientização é o primeiro passo. E eu vejo que no meu caso acaba sendo uma geração toda que é afetada por

isso, porque antes, na época dos meus pais, ninguém se preocupava com essas questões do desperdício de água, do lixo, principalmente aqui no interior que as pessoas jogavam o lixo em qualquer lugar. Eu mesmo era assim (A23).

Sim no meu trabalho foi sugerido e já implementado, por exemplo, a impressão de alguns documentos no tipo “frente e verso”, evitando assim, um exagero de uso de folhas A4. Foi criado, também, um local para todos quando precisarem de folhas para anotações utilizar as folhas já impressas de um lado, usando assim o lado em branco para tal (A20).

Certamente. Venho utilizando mais materiais recicláveis, fazendo melhor aproveitamento dos recursos e materiais e reaproveitamento de materiais que antes eram inutilizados (A15).

Sim, contribuiu muito. Aqui na minha residência, passamos a separar alguns itens do lixo como garrafas pets, papelão, etc. Mesmo o município não tendo coleta seletiva, mas os catadores acabam colaborando comigo e, conseqüentemente, com o meio ambiente (A17).

Alguns alunos também revelaram ter realizados os seus trabalhos de conclusão de curso sobre temas relacionados a questões ambientais:

Olha, eu sempre fui consciente nesse setor, mas com certeza isso ficou mais latente. Inclusive meu TCC [trabalhos de conclusão de curso] foi relacionado a isso (A22).

Sim, com certeza [houve influência do curso], até, o meu TCC [trabalhos de conclusão de curso] foi sobre logística reversa, foi sobre a coleta das embalagens na empresa [onde trabalho] realiza. A gente conseguiu estruturar melhor até essa questão, a partir do TCC, da coleta das embalagens, do destino para ela. Com certeza agregou nesse sentido (A24).

Dentre os que não foram influenciados pelo curso, os argumentos levantados dão conta de que a consciência e comportamentos ambientalmente responsáveis são determinados pelo ambiente em que se vive ou que já faziam parte antes do ingresso no curso:

Não. Creio que estas atitudes sejam mais culturais, do meio em que se vive (A18).

Eu acho que o pouco que eu tenho em mim é mais passado pelos meus pais assim, do pensamento deles, mais cultural mesmo, do ambiente onde tu estás inserido (A3).

Não. Essa preocupação já havia antes mesmo de iniciar o curso (A8).

Muitos destacaram que as essas questões não eram tratadas com grade ênfase no curso, pois ele estava voltado para outras temáticas:

Não, isso não tinha muito foco (A15).

Eu acho que não, não sei se te diria que foi focado nisso não. Nós tivemos formação nessa área, lembro que a gente teve disciplinas disso. Eu vou ficar com a resposta mediana nesse sentido, assunto não foi desconsiderado. Mas, acho que a gente não teve uma busca específica nisso. Abre parênteses, era necessário ter uma busca nisso, tentando te responder melhor. O curso se preocupou? Se preocupou, mas não era o foco dele. (...) o fato de eu não saber te responder direito, também é para ti ver que de repente faltou um pouco mais (A4).

Teve uma disciplina, eu não sei se era uma disciplina ou era dentro de uma disciplina, algo envolvendo isso aí da responsabilidade sócio ambiental, social, ambiental. Mas, se era um dos focos nos trazer um olhar mais direcionado, ah, isso acho que não, não teve (A6).

É importante, teve uma matéria que a gente viu, mas que não com a ênfase do curso. Só era ênfase do curso, vamos dizer assim, administração financeira, administração de recursos humanos, de setores mesmo das organizações (A5).

A gente até construiu seminários envolvendo responsabilidade social, Balance Scorecard, mas a questão ambiental, sustentabilidade, responsabilidade social em si, a gente não teve, não foi algo enfatizado (A16).

Um relato bastante interessante de um aluno revelou a preocupação e o esforço de alguns docentes para que temáticas relacionadas ao meio-ambiente fossem trabalhadas no curso:

Teve um professor muito bacana. Lembro que ele chorou na última aula online. Dizendo que ele tinha que implorar para que na Graduação em Administração tivesse a grade gestão ambiental. Ou seja, na própria Universidade parecia ser algo complicado. Mas este professor por seu brio e sinceridade conseguiu influenciar sim. Não lembro o nome, mas deve ter a aula gravada na UFSC (A21).

Logo, percebe-se que o tema não é tratado com grande importância no curso de administração, mas ainda assim consegue influenciar uma parcela dos alunos a adotar pensamentos e atitudes ecologicamente adequadas. É possível que uma maior atenção destinada a esses temas proporcione impactos ainda maiores.

5. CONCLUSÃO

A análise dos dados referentes a dimensão ecológica-ambiental permitiu verificar que o maior impacto do curso acontece na conscientização dos alunos em relação às questões ambientais, ainda que tutores e coordenadores demonstrem certo ceticismo em relação a isso. Houveram relatos de mudanças de comportamento em âmbito familiar, intervenções em ambiente de trabalho e trabalhos de conclusão de curso realizados sobre a temática ambiental.

Esses impactos da educação aparecem mais claramente de forma indireta, ou seja, o contexto de aquisição de novos conhecimentos desperta um maior interesse dos alunos por questões que os cercam, uma vez que temática ambiental não é uma das preocupações centrais do curso, ainda que se trate de um curso de administração e se tenha uma disciplina dedicada a isso.

Por outro lado, os alunos que não sentiram impactos nesse âmbito creem que a consciência e comportamentos ambientalmente responsáveis são determinados pelo ambiente em que se vive ou que já faziam parte antes do ingresso no curso. Por fim, outro fator relevante é que a temática ambiental não é uma das preocupações centrais do curso, ainda que se trate de um curso de administração.

Como já ressaltado, o desenvolvimento depende, em uma primeira instância, de critérios de sustentabilidade econômica e social, assim como de sustentabilidade ambiental, tendo em vista um compromisso ético com as gerações atuais e futuras (SACHS, 2004). A

consolidação desse compromisso passa, primeiramente, pelo processo de conscientização das pessoas para poder avançar para a sua prática efetiva.

Nesse âmbito, a educação é um fator que pode criar condições para o florescimento da consciência e da ação, uma vez que influencia a formação dos sujeitos. Logo, as Universidades possuem um papel muito importante para a sustentabilidade ambiental, seja por meio do ensino, da pesquisa ou da extensão.

Em um curso de gestão, essa relevância ganha ainda maior dimensão, visto que, para além de formar profissionais, é responsável pelo processo de ensino de indivíduos que, ao menos em tese, serão componentes de organizações públicas, privadas ou do terceiro setor e participarão, direta ou indiretamente, das decisões que afetam as organizações de produção e serviços, as políticas públicas e as diretrizes de ação de organizações da sociedade civil.

Assim sendo, poderão ser determinantes nos rumos que a questão ambiental tomará em sua alçada de influência, impactando em nível local e global. Portanto, julga-se que o potencial do curso em contribuir para essa dimensão é, de certa forma, ignorado e poderia avançar significativamente, principalmente com a integração entre polos, alunos e comunidades.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. E.. **Subdesenvolvimento e dependência: uma análise comparada de Celso Furtado e Fernando Henrique Cardoso**. Tese (Doutorado em economia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

AMARO, R. R.. Desenvolvimento: um conceito ultrapassado ou em renovação? Da teoria à prática e da prática à teoria. **Cadernos de Estudos Africanos**, v. 4, p. 35-70, 2003.

ALBARELLO L.; DIGNEFFE F.; HIERNAUX J-P.; MAROY C.; RUQUOY D.; SAINT-GEORGES P.. **Práticas e métodos de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 1997.

BARBOSA, M.. A Educação e o Desenvolvimento sob o Imperativo do Crescimento: Ressignificação a partir da Sociedade Civil. **Revista Lusófona de Educação**, v. 23, 13-30, 2013.

CARVALHO, C. A.; GOULART, S.. Contexto de referência em transformação: as bibliotecas universitárias sob o signo da sociedade da informação. In: CARVALHO, C. A.; VIEIRA, M. M. S (Orgs). **Organizações, cultura e desenvolvimento local: a agenda de pesquisa do Observatório da Realidade Organizacional**. Recife: EDUFEPE, 2003.

DEMO, P.. **Educação pelo avesso: assistência como direito e como problema**. São Paulo, Cortez, 2000.

DOWBOR, L.. Educação e desenvolvimento local. In: MAFRA, J; ROMÃO, J. E.; SCOCUGLIA, A. C.; GADOTTI, M. (orgs). (2009). **Globalização, Educação e Movimentos sociais: 40 anos da Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Editora Esfera, 2009.

GALLICHIO, E.. Empoderamento, teorias de desenvolvimento e desenvolvimento local na América Latina. In: ROMANO, J. O.; ANTUNES, M. (Orgs), **Empoderamento e direitos no combate à pobreza**, p. 67–90. Rio de Janeiro: ActionAid Brasil, 2002.

GOMES, A.. O desenvolvimento socioeconómico e a educação. **Análise Social**, v. 7, n. 8, p. 652-670, 1964.

GOULART, S.; VIEIRA, M. M. S.. Desenvolvimento e organizações: as universidades como eixo central entre o local e o global. **Organizações & Sociedade**, v. 15, n. 45, p. 91–106, 2008.

HUOT, R.. **Métodos quantitativos para as ciências humanas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

KNOPP, G. C.; DARBILLY, L. V. C.. **Reflexões sobre Políticas Culturais para o Desenvolvimento Local**. In: XXXI Encontro da ANPAD, 2007. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS-B2518.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

KOVÁCS, I.; MONIZ, A. B.. Sociedade da informação e emprego. **Information Society and Employment**, (DGEFP-MTS), Lisboa, 2001. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/5712-5704-1-PB.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2019.

LEFÈBVRE, H.. **La production de l'espace**. Paris: Anthropos, 1974.

OCDE. **Delivering Local Development: new growth and investment strategies**, 2015. Disponível em: http://www.oecd.org/cfe/leed/NGIS_final2.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

QUIVY, R.; CAMPENHOUD T, L. V.. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 2005.

REIS, E.. **Estatística descritiva**. Lisboa: Sílabo, 1996.

SACHS, I.. **Desenvolvimento: incluyente, sustentável e sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SEN, A.. O desenvolvimento como expansão de capacidades. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, 1993. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64451993000100016&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 29 jul. 2019.

SEN, A. K.. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, E. L.; MENEZES, M. E.. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3ª ed. Florianópolis: Laboratório de ensino a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

SOBRAL, F. S. F.. Educação para a competitividade ou para cidadania social. **São Paulo em Perspetiva**, v. 14, n. 1, p. 3–11, 2000.

SOUZA, A. C; FIALHO, F. A. P.; OTANI, N.. **TCC: métodos e técnicas**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

VÍCTORA, C. G.; KNAUTH, D. R., HASSEN, M.. Metodologias Qualitativa e Quantitativa. In: **Pesquisa Qualitativa em Saúde: uma introdução ao tema**, p. 33-44. Tomo Editorial, 2000.