

Área: Sustentabilidade | **Tema:** Educação e Sustentabilidade

**EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UM OLHAR DOS DISCENTES E
DOCENTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFRN**

**EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: A VIEW FROM STUDENTS AND TEACHERS OF
THE ADMINISTRATION COURSE AT UFRN**

Álisson Caio Abrantes De Mesquita e Thaiseany De Freitas Rêgo

RESUMO

A presença de Instituições de Ensino Superior (IES) tende a modificar a região onde se estabelece, trazendo um diferencial para a dinâmica dos negócios, o que também estimula o desenvolvimento econômico local (CUNHA, 2011). Além disso, também se percebe uma maior qualificação da mão-de-obra local e a inserção de novas culturas. Essas IES, de acordo como Barreto (2017) podem ser organizadas como faculdades, centros universitários, institutos federais ou escolas de governo, enquadradas como públicas, privadas ou de interesse social, e vem se consolidando desde o início do século XII.

Palavras-Chave: Educação para o desenvolvimento sustentável.

ABSTRACT

identificar qual a percepção dos docentes e discentes, com vínculo ativo no curso de Administração, da UFRN, quanto a “Educação para o desenvolvimento sustentável”.

Keywords: Education for sustainable development.

EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UM OLHAR DOS DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO DA UFRN

RESUMO

As primeiras discussões a respeito da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) ocorreram nos anos 70, com foco na questão ambiental. Posteriormente, as Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente as que oferecem cursos na área de negócio, passaram a tratar sobre a sustentabilidade sob uma perspectiva mais holística e focada nos eixos ambiental, social e econômico. Considerando esses aspectos, o presente estudo se propõe a identificar qual a percepção dos docentes e discentes, com vínculo ativo no curso de Administração, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), quanto a “Educação para o desenvolvimento sustentável”. Foram aplicados dois questionários, um direcionado aos docentes (18) e outro para os discentes da graduação (169) e pós-graduação (47). Na oportunidade, identificou-se que na percepção dos discentes, o conceito da EDS se confunde com Educação Ambiental (EA), ao passo que os docentes apresentam uma boa compreensão sobre o que é EDS.

Palavras-chaves: Educação para o desenvolvimento sustentável. Formação em Administração. Percepção dos docentes e discentes.

1 INTRODUÇÃO

A presença de Instituições de Ensino Superior (IES) tende a modificar a região onde se estabelece, trazendo um diferencial para a dinâmica dos negócios, o que também estimula o desenvolvimento econômico local (CUNHA, 2011). Além disso, também se percebe uma maior qualificação da mão-de-obra local e a inserção de novas culturas. Essas IES, de acordo como Barreto (2017) podem ser organizadas como faculdades, centros universitários, institutos federais ou escolas de governo, enquadradas como públicas, privadas ou de interesse social, e vem se consolidando desde o início do século XII.

Nos primórdios das atuais IES, entre os séculos XII e XIII, o ensino superior desenvolvido na Europa estava sob o cuidado da Igreja Católica e tinha o propósito de oferecer um diferencial na formação dos filhos dos nobres da época. No século XV percebe-se um direcionamento do ensino para a formação profissionalizante, o que modificou a questão da tradicionalidade e dos costumes da época (CHARLES, 2005; CUNHA, 2011). No Brasil, destaca-se também a tutela da Igreja Católica, que no primeiro momento ofereceu cursos relacionados aos estudos da Teologia e Filosofia, sob a responsabilidade dos Jesuítas (CUNHA, 2011; RODRIGUES, 2011).

Cunha (2011) e Rodrigues (2011) destacam que a primeira universidade brasileira, foi inaugurada em 1920, no Estado do Rio de Janeiro, reunindo Escolas Politécnicas. Essas escolas iniciaram suas atividades no século XVIII, com a chegada da Família Real Portuguesa e tinha o propósito de oferecer cursos que atendiam as demandas burocráticas, além de outros direcionados a formação de Engenheiros, Médicos, Advogados e Agrônomos. Atualmente, a formação em nível superior é regida pela Lei nº 9.394/1996, que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e outros instrumentos complementares que regularizam o ensino em todos os níveis de formação (ALENCAR, 2011).

As universidades, responsáveis pela formação em nível superior, iniciaram as suas primeiras discussões a respeito da “Educação para o desenvolvimento sustentável” (EDS) nos

anos 70. Nesse momento, essas instituições também começaram a tratar sobre o Desenvolvimento sustentável (DS), o colocando como ponto de pauta a ser observado pelos egressos, quando de sua atuação profissional. Quando se trata da formação na área de negócios, o curso de Administração se sobressai, uma vez que prepara seus egressos para atuarem como tomadores de decisão capazes de deliberar sobre as práticas e políticas organizacionais (TAUCHEN, 2007; TERMIGNONI, 2012).

Segundo Baumgartner (2015), além da presença de uma IES impulsionar o processo formativo oferecido na região, ela também estimula o desenvolvimento econômico, cultural e social, como já destacava Cunha (2011). Diante disso, o presente estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: Qual a percepção dos docentes e discentes, vinculados aos cursos de Administração, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), quanto a “Educação para o desenvolvimento sustentável”?

Compreende-se que a inserção da EDS é uma forma de promover o desenvolvimento de uma educação crítica do indivíduo por meio da construção de habilidades e competências focadas na sustentabilidade ambiental, social e econômica (FIGUEIRÓ; BITTENCOURT; SCHUTEL, 2016). Este trabalho é guiado pelo objetivo de identificar qual a percepção dos docentes e discentes, com vínculo ativo no curso de Administração, da UFRN, quanto a “Educação para o desenvolvimento sustentável”.

Nesse sentido, conhecer a forma como essa temática é abordada nos cursos de graduação e pós-graduação em Administração, justifica-se pela demanda formativa que oferecem. Isso, porque, são cursos que focam na construção de um perfil de profissional capaz de atuar de forma inovadora e crítica, preocupado não só com a tomada de decisão, mas também com a relação da organização com o ambiente natural.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As primeiras discussões a respeito da sustentabilidade, surgiram em meados do século XX, mas somente nos anos 70 é que o termo Educação para a Sustentabilidade (EpS) começou a ser abordado de forma efetiva (THOMAS; KYLE; ALVAREZ, 1999; LIMA, 2003; WRIGHT, 2004). No entanto, os primeiros documentos criados, no âmbito internacional, foram publicizados nos anos 90, como ilustrado no Quadro 1. Nessa época, a sustentabilidade passou a ser abordada para garantir a continuidade do negócio e manter boas relações da empresa com a sociedade e o ambiente natural.

Quadro 1 – Principais documentos publicados a respeito da sustentabilidade e EpS

Ano de publicação	Relatório/Declaração/Protocolo
1972	<i>The Stockholm Declaration on the Human Environment</i>
1977	Declaração Tbilíssi
1987	Relatório <i>Brundtland</i>
1990	Declaração <i>Talloires</i> da <i>University Leaders for a Sustainable Future</i>
1992	Conferência das Nações Unidas, Agenda 21, Declaração de Kyoto
1993	<i>Swansea Declaration of the Association of Commonwealth Universities</i>
1997	Declaração Thessaloniki

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Segundo Farias, Coelho e Coelho (2019, p. 798), a EpS é uma “[...] maneira de operacionalizar a transposição do discurso para a prática e ressalta o quão relevante é o papel da educação na construção de uma sociedade sustentável, consciente da importância que as ações de hoje têm para o futuro”. Nesse sentido, compreende-se que esse é um instrumento de mudanças a ser observado no Mundo contemporâneo, uma vez que auxilia os indivíduos a pensarem de forma crítica sobre suas relações com o ambiente natural. Para Huckle (2014), a tecnologia, assim como a adoção de um sistema econômico, cultural, político e legal focados no bem-estar, tendem a promover a sustentabilidade e quando tudo isso está incluído no processo de ensino-aprendizagem, permite formar profissionais capacitados para a resolução de situações-problema.

Ante ao exposto, salienta-se que ao se buscar estudos nacionais a respeito da EpS, observa-se que as publicações focam mais na questão da EA e na EDS. No entanto, cabe frisar que embora as pesquisas remetam a esses pontos, no Brasil, o conceito de EpS é diferente de EA, ao passo em que a EpS se aproxima, ainda que de forma tímida, do que seria EDS (SOUZA; RÊGO; GIESTA-CABRAL, 2019). Segundo Teixeira (2007) o conceito de EA, como é observado atualmente, engloba um conjunto de ações práticas e teóricas voltadas a compreensão e a percepção dos indivíduos quanto a preservação do ambiente natural.

Em nível nacional, a EA foi instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). No art. 1º a referida lei aponta que 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”. Logo, compreende-se que a EA é um componente essencialmente focado na promoção da sustentabilidade ambiental, e que precisa estar inserida no processo formativo dos estudantes.

A EpS, por sua vez, pode ser conceituada como a “educação de indivíduos com conhecimentos, habilidades e entendimentos necessários para tomar decisões com base em implicações ambientais, sociais e econômicas” (FIGUEIRÓ; BITTENCOURT; SCHUTEL, 2016, p. 2). Nesse sentido, nota-se uma certa confusão por serem tratadas como sinônimos, quando na verdade o aspecto ambiental é comum a ambas (SOUZA; RÊGO; GIESTA-CABRAL, 2019). Isso, porque, além do aspecto ambiental, a EpS também abarca temas sociais e econômicos, para assim garantir a promoção de uma plena sustentabilidade organizacional e sua continuidade.

Considerando os pontos enumerados e tomando a compreensão de Sidiropoulos (2014) como foco, os termos EpS e EDS serão tratados no corpo do texto como sinônimos. A sigla EDS foi mencionada pela primeira vez em conferências da Organização das Nações Unidas (ONU) e na Agenda 21, que apontam a relação com o meio ambiente, a pobreza, a segurança alimentar, a democracia e a paz, dentre outros, como elementos importantes para garantir a sustentabilidade (BARBIERI; SILVA, 2011). Isso, porque, ambos avaliam o denominado de *Triple Bottom Line*, ou seja, os aspectos sociais, ambientais e econômicos das organizações, ao se remeter a questão da sustentabilidade no longo prazo, o que também já é abordado em outros estudos. Ademais, adota-se o conceito da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2017), quando se assume que os objetivos institucionais devem primar pelo DS, com impacto na área social, econômica, cultural e ambiental.

As discussões acadêmicas a respeito da sustentabilidade se modificaram ao longo do tempo, haja vista que em um primeiro momento se observa uma preocupação maior com os preceitos da EA. Na oportunidade, Barbieri e Silva (2011) apontam a relação do homem com o ambiente natural como ponto central. Mas atualmente entende-se que quando se trata de

organizações, deve-se ir além do meio ambiente em si e observar qual o compromisso que as empresas têm com as gerações futuras. Jacobi (2005) já chamava atenção para isso e apresentou a sigla EpS como uma forma de dar conta das relações das empresas com a conservação do meio ambiente e a promoção de seu DS.

O termo “Educação para o desenvolvimento sustentável” (EDS) foi inserido mais recentemente, junto com a definição dos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), e inclui questões como pobreza, desenvolvimento humano, estrutura de energias renováveis, saúde, paz, dentre outros como pontos cruciais para promover o DS (BARRETO; VILAÇA, 2018). O conceito e aplicabilidade da EDS vem sendo discutida não só pela UNESCO (2017), mas também por diversos pesquisadores da área, como ilustrado no Quadro 2. Isso coloca a EDS como um mecanismo capaz de promover mudanças no processo formativo.

Quadro 2 – Conceitos de EDS

Conceitos	Autores
Educação para o Desenvolvimento Sustentável é um processo de aprendizagem (ou abordagem ao ensino) baseados nos ideais e princípios subjacentes à sustentabilidade e diz respeito a todos os níveis e tipos de educação”.	Wals (2009)
Educação para o Desenvolvimento Sustentável é um mecanismo político-pedagógico para inserir a sustentabilidade ambiental no âmbito do desenvolvimento.	Castelo-Branco, Linard e Sousa (2011)
Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) é um conceito dinâmico que compreende uma nova visão da educação que busca equilibrar o bem-estar humano e econômico com as tradições culturais e recursos naturais do planeta para assumir a responsabilidade de construir um futuro sustentável.	Didonet, Souza e Souza (2015)
Educação para o Desenvolvimento Sustentável é uma educação holística e transformadora que aborda conteúdos e resultados de aprendizagem pedagogia e ambientes de aprendizagem [...] não se limita a integrar no currículo conteúdos como mudanças climáticas, pobreza e consumo sustentável ela também cria contextos de ensino e aprendizagem interativos e centrados no educando.	UNESCO (2017)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O conceito de EDS está ligado a uma visão de futuro, no qual o discente em formação passa a ser visto como um agente capaz de promover mudanças e que pensa criticamente. A UNESCO (2017 p. 7) aponta que a EDS “[...] capacita os educandos a tomar decisões informadas e adotar ações responsáveis para assegurar a integridade ambiental, a viabilidade econômica e uma sociedade justa para as gerações presentes e futuras.” Nesse sentido, para que a EDS seja implantada, toda a comunidade acadêmica (discentes, docentes, técnicos-administrativos) deve seguir alguns princípios e características da EDS, bem como fazer uso de ferramentas de apoio.

3 METODOLOGIA

De acordo com a natureza e nível de profundidade do estudo, a presente pesquisa pode ser compreendida como do tipo quantitativa. Richardson *et al.* (2010, p. 70) apontam que esse tipo de “representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências”.

Para o desenvolvimento do presente estudo coube definir algumas estratégias de pesquisa, de modo a trazer um respaldo científico adequado para a compreensão do fenômeno estudado. Nesse sentido, o plano, roteiro ou estratégia de pesquisa adotado para a realização da presente pesquisa perpassa por uma série de classificações ou enquadramentos metodológicos, com a finalidade de orientar o pesquisador e o leitor sobre as escolhas realizadas. Ante ao exposto, a pesquisa adota a pesquisa descritiva, de levantamento e estudo de caso, com aplicação de questionários junto aos docentes e discentes que possuem vínculo ativo com os cursos de graduação e pós-graduação em Administração, na UFRN.

A escolha da UFRN como objeto de estudo considerou a disponibilidade de informações a respeito do curso de Administração, bem como a possibilidade de acesso ao universos de possíveis respondentes, como indicado na Tabela 1. Nesse sentido, considerando que a UFRN oferece diversos cursos na área de negócio, o presente estudo se restringe àqueles cursos mais generalistas, oferecidos na modalidade presencial e que conferem o grau de Bacharel em Administração aos seus egressos. Entre os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, o estudo contempla aqueles que focam na formação de mestres e doutores na área da Administração, com perfil acadêmico. Tudo isso em razão da disponibilidade de informações e por se esperar que a EDS seja uma discussão constante na instituição e nesses cursos, cujo foco consiste em formar profissionais com múltiplas habilidades e detentores de uma visão holística sobre a organização.

Tabela 1 – Sujeitos da pesquisa na UFRN

Nível de formação	Local	Número de docentes		Número de discentes	
		Universo	Amostra válida	Universo	Amostra válida
Graduação	Natal	34	4	897	79
	Currais Novos	13	8	228	90
Pós-graduação	Natal (mestrado)	16*	6	61	45
	Natal (doutorado)			45	2

*Os docentes envolvidos em atividades de mestrado e doutorado também atuam na graduação, o que totaliza 10.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Para fins da amostra final, considera-se a adoção da amostragem não probabilística por acessibilidade, que consiste em deixar a participação da pesquisa a critério do investigado. Nesse sentido, Hernández-Sanpieri, Fernández-Collado e Lúcio (2014) apontam que a determinação dos respondentes não depende da probabilidade, sendo menos rigorosa que essa, mas das características da pesquisa e da disponibilidade ou interesse do pesquisador e de seus pesquisados. A escolha pela amostragem por acessibilidade ou conveniência se dá em razão da limitação de recursos financeiros e de pessoal para a coleta, bem como do tempo disponível para a realização da pesquisa, o que coloca a cargo dos potenciais respondentes ou sujeitos da pesquisa, o livre interesse em contribuir, voluntariamente, com o estudo.

O processo de coleta de dados observa o uso de dois questionários. Os questionários foram utilizados com vias a obter os dados pertinentes a percepção sobre EDS dos docentes (17) e discentes (216), que se enquadram como sujeitos da pesquisa. A coleta de dados ocorre por meio eletrônico e de forma presencial, tendo em vista a necessidade de se obter o máximo possível de dados para sistematização e análise. Com a coleta de dados finalizada, os dados obtidos foram sistematizados, com vias a propiciar uma análise prévia, seguindo a mesma lógica abordada por Akanime e Yamamoto (2013). Para a exploração e análise dos dados foi

utilizado o *Statistical Analysis Software*® (SPSS), sistema esse que permite analisar estatisticamente os dados. Também foram avaliados os pressupostos estatísticos para avaliar a confiabilidade dos dados e proceder com a análise da estatística descritiva (média, percentual, desvio-padrão).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O estudo objetivou identificar qual a percepção dos docentes e discentes, com vínculo ativo no curso de Administração, da UFRN, quanto a “Educação para o desenvolvimento sustentável”. Nessa perspectiva, quanto ao conceito de EDS, nota-se que 59,26% (128) dos discentes o reconhece de acordo com o que determina a Lei nº 9.795/1999, como apresentado na Tabela 2. Isso mostra que há uma confusão sobre a definição adequada do que efetivamente significa EDS e que ela se distingue de EA, em essência pela complexidade e dimensões que envolve cada um deles. Corroborando com esse fator, salienta-se que as pesquisas desenvolvidas por Silva e Teixeira (2019) e Pereira, Silva e Ramírez-Sánchez (2022) chamam a atenção para essa questão, relatando que a EDS contempla a EA, mas que ambas não são sinônimas.

Tabela 2 – Percepção dos respondentes quanto ao conceito de EDS

Conceito	Discentes			Docentes
	Graduação	Pós-graduação	Total	
Educação para o Desenvolvimento Sustentável é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das gerações futuras de atenderem as suas próprias necessidades.	29	4	33	4
Educação para o Desenvolvimento Sustentável são 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.	104	34	128	4
Educação para o Desenvolvimento Sustentável é uma educação holística e transformadora que aborda conteúdos e resultados de aprendizagem pedagogia e ambientes de aprendizagem [...] não se limita a integrar no currículo conteúdos como mudanças climáticas, pobreza e consumo sustentável ela também cria contextos de ensino e aprendizagem interativos e centrados no educando.	36	9	45	10
Total	169	47	216	18

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Os dados também indicam que parte dos respondentes tem outras concepções sobre o que é EDS. Nesse sentido, nota-se que 20,83% (45) deles seguem a lógica tratada pela UNESCO (2017), o que pode ser em razão dos respondentes já terem certa maturidade sobre o conceito, muito em razão de sua carga de leitura sobre a temática. Outros 15,28% (33) dos respondentes adotam como conceito para a EDS, o que é abordado pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD, 1991), e isso ocorre em consequência do significado do DS ser mais difundido na mídia e, por vezes, ser abordado como sinônimos.

No que concerne a percepção dos docentes quanto ao conceito de EDS, os dados indicam que 55,55% (10) adotam a perspectiva abordada pela UNESCO (2017). Nesse contexto, Zamora-Polo e Sánchez-Martín (2019) comentam que ao se tratar ou discutir sobre EDS, os docentes tendem a mudar sua postura quando se observar a questão da sustentabilidade. Apesar disso, destaca-se que não há um consenso sobre os conceitos e a aplicação do DS e EDS, e que ainda há confusão sobre qual corrente teórica seria mais adequada.

Quando perguntados sobre como classificam seu nível de conhecimento a respeito da temática, os dados apontam que 74,54% (161) dos discentes consideram razoável (88) ou fraco (73), como disposto na Tabela 3. Isso indica que os próprios discentes reconhecem suas limitações sobre a temática, o que pode ser explicado pelo modo como adquirem esses conhecimentos, em que se predomina a mídia (77). Outro fator que pode ajudar a compreender o fenômeno, é que dentre as fontes de informação que possuem, destacam-se as discussões em ambientes de sala de aula (56), que precisam ser ampliadas no currículo, e conversas informais (26).

Já entre os docentes, 77,78% (14) consideram bom (7) ou razoável (7), e isso pode ser em razão deles possuírem um aprofundamento teórico, o que lhes permite compreender o real significado da EDS. Quando se trata do modo como adquirem seus conhecimentos a respeito da EDS, os docentes colocam a leitura de periódicos (12), participação de cursos e palestras (8), conversas informais (7) e a mídia (6) como meios para obter informações sobre a temática. Para Becker *et al.* (2015), o corpo docente tende a assumir a responsabilidade em buscar por novos conhecimentos, sempre que se coloca como meio para discussão de temas importantes, como: sustentabilidade, DS e EDS.

Tabela 3 – Percepção dos respondentes quanto aos conhecimentos sobre EDS (continua)

Conhecimentos sobre EDS	Discentes			Docentes	
	Graduação	Pós-graduação	Total		
Como você classifica?	Muito bom	12	1	13	1
	Bom	35	3	38	7
	Razoável	66	22	88	7
	Fraco	55	18	73	3
	Inexistente	1	3	4	0
Como você adquiri?	Cursos ou palestras	23	2	25	8
	Leituras de periódicos	22	3	25	12
	Conversas informais	19	7	26	7
	Em ambiente de sala de aula	46	10	56	4
	Notícias da mídia	56	21	77	6
	Não tenho conhecimento e nem interesse no tema	3	4	7	1
	Outro	0	0	0	1

Conhecimentos sobre EDS	Discentes			Docentes	
	Graduação	Pós-graduação	Total		
Os conceitos e informações aparecem em que circunstância, em sala de aula:	Material apresentado pelo/a professor/a e Atividades ou exercícios	2	0	2	0
	Material apresentado pelo/a professor/a e Comentários ocasionais do/a professor/a	4	0	4	0
	Material apresentado pelo/a professor/a, Atividades ou exercícios e Comentários ocasionais do/a professor/a	3	1	4	0
	Material apresentado pelo/a professor/a	15	1	16	4
	Atividades ou exercícios	3	1	4	3
	Comentários ocasionais do/a professor/a	19	7	26	9
	Em nenhum momento ou situação	123	37	160	1
	Outros	0	0	0	1
Qual a sua opinião quanto a inserção da temática nas disciplinas ou componentes curriculares?	Importante considerar em todas as disciplinas ou componentes	68	14	82	11
	Importante, somente em disciplinas ou componentes específicos	71	20	91	5
	Interessante, mas pouco relevante para todas as disciplinas ou componentes	12	7	19	1
	Interessante, mas pouco relevante em algumas disciplinas ou componentes	18	5	23	1
	Desnecessário	0	1	1	0

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Quando perguntados sobre em que circunstâncias a discussão sobre a temática é explorada em sala de aula, nota-se que 25,93% (56) dos discentes conseguiram observar a discussão sobre EDS em algum momento. No entanto, 74,06% (160) afirmam que conceitos e informações sobre a EDS não lhes foram apresentados em nenhum momento ou circunstâncias. Isso pode ter ocorrido tanto em razão da real ausência de tratamento do assunto nos ambientes em que circulam, como também por desconhecimento do significado do termo EDS, o que ainda indica a necessidade de tratar sobre o assunto de algum modo, seja pontualmente, de forma transversal ou interdisciplinar. Para Zamora-Polo e Sánchez-Martín (2019) a falta de compreensão mais aprofundada sobre sustentabilidade é arriscada, principalmente quando se considera a possibilidade de tratar da temática em sala de aula.

Em relação a opinião dos respondentes quanto a inserção da EDS nas disciplinas ou componentes curriculares dos cursos que fazem na instituição, percebe-se que 80,09% (173) deles compreendem que essa discussão é importante, sobretudo quando abordada em componentes específicos (91). No entanto, para 19,44% (42) dos respondentes embora a temática seja interessante, eles consideram que a discussão não é relevante. Nesse contexto, cabe salientar que a formação para atuação na área de Administração requer uma visão holística, capaz de promover o desenvolvimento de ações focadas na sustentabilidade (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011).

Em linhas gerais, 83,33% (15) dos docentes compreendem que a discussão sobre o tema EDS é importante e deve ser inserida em sala de aula, ao passo que 11,11% (2) destacam que ajudaria, mas que esse não é um ponto crítico. Ademais, 61,11% (11) deles apontam que essa discussão deveria ser considerada como um ponto importante em todos os componentes curriculares do curso, enquanto 27,78% (5) destacam que deve ser tratada apenas em disciplinas específicas. Neste contexto, Jacobi, Raufflet e Arruda (2011) alertam que a inserção de discussões sobre sustentabilidade, mesmo que de forma fracionada, sem um respaldo institucional, pode acarretar retrocessos no contexto da EDS.

Ao perguntar sobre o nível de concordância dos respondentes, quanto a presença da temática EDS no curso ou em disciplinas ou componentes curriculares, 32,87% (71) dos discentes de graduação e 31,17% (17) dos discentes da pós-graduação, destacam que se tornaram mais conscientes e sensíveis as discussões sobre a sustentabilidade e problemas relacionados a ela., como disposto na Tabela 4. Quando se avalia a questão do DS, os dados indicam que 36,57% (79) dos discentes de graduação e 40,41% (19) dos discentes da pós-graduação concordam essas discussões em disciplinas podem os auxiliar no processo de conscientização sobre a temática.

Tabela 4 – Percepção dos discentes sobre EDS no processo formativo

(continua)

Afirmativas		1	2	3	4	5	Total
A(s) disciplina(s) fez você se tornar mais consciente e sensível no que diz respeito a sustentabilidade, em geral, e aos problemas ligados a ela.	Graduação	23	30	45	32	39	169
	Pós-graduação	8	7	15	10	7	47
A(s) disciplina(s) fez você se tornar mais consciente e sensível no que diz respeito ao desenvolvimento sustentável, em geral, e aos problemas ligados a ele.	Graduação	17	26	47	47	32	169
	Pós-graduação	9	10	9	13	6	47
A(s) disciplina(s) fez você entender a sustentabilidade, especialmente quanto às influências nela exercidas pelo ser humano e suas atividades.	Graduação	14	32	40	42	41	169
	Pós-graduação	9	6	9	13	10	47
A(s) disciplina(s) fez você entender o desenvolvimento sustentável, especialmente quanto às influências nela exercidas pelo ser humano e suas atividades.	Graduação	17	26	47	34	45	169
	Pós-graduação	12	7	9	9	10	47
A(s) disciplina(s) fez você incorporar valores e se motivar a participar na proteção do meio ambiente e na resolução de problemas ambientais.	Graduação	24	34	48	37	26	169
	Pós-graduação	11	11	11	10	4	47
A(s) disciplina(s) desenvolvem um senso de responsabilidade relacionado às questões do desenvolvimento sustentável.	Graduação	18	22	50	40	39	169
	Pós-graduação	9	11	11	11	5	47
O curso de Administração que possui vínculo tem uma perspectiva interdisciplinar e sistêmica sobre os assuntos voltados para sustentabilidade.	Graduação	38	41	34	39	17	169
	Pós-graduação	12	13	15	4	3	47

							(conclui)
Afirmativas		1	2	3	4	5	Total
Você considera a estrutura curricular do curso apropriada no tocante ao desenvolvimento sustentável e adequada às demandas emergentes.	Graduação	41	62	37	20	9	169
	Pós-graduação	13	17	10	6	1	47
O curso de administração contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais significativas para um administrador com responsabilidade socioambiental.	Graduação	25	38	52	29	25	169
	Pós-graduação	11	13	15	6	2	47
Os (as) Administradores (as) precisam sempre levar em consideração, nos processos de tomada de decisão, as questões relativas ao desenvolvimento sustentável.	Graduação	5	7	20	36	101	169
	Pós-graduação	1	2	6	18	20	47
Você considera a Educação para o desenvolvimento sustentável é muito importante na formação de administradores (as).	Graduação	4	6	14	35	110	169
	Pós-graduação	2	5	8	15	17	47

Nota: 1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo; 3 – Não concordo e nem discordo; 4 – Concordo; 5 – Concordo totalmente.

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ao serem indagados se as disciplinas cursadas o fizeram compreender algo a respeito da sustentabilidade, os dados indicam que 49,11% (83) dos discentes da graduação e 48,94% (23) dos discentes da pós-graduação, concordam que essa discussão existe em consonância com as influências exercidas pelo ser humano e suas atividades. Embora proporcionalmente menor, isso também é observado quando se trata do DS, por 46,75% (79) dos discentes da graduação e 40,43% (19) dos discentes da pós-graduação. Em linhas gerais, isso pode ser explicado em função das demandas de resolutividade que vem sendo direcionada ao processo formativo dos gestores, quando se trata de questões ambientais, como apontam Yamaji *et al.* (2017) e Freitas-Martins, Galleli e Teles (2021).

Avaliando se as disciplinas fizeram com que o respondentes incorporassem valores e se motivassem a participar de ações capazes de proteger o meio ambiente e solucionar problemas ambientais, nota-se que 37,28% (63) dos discentes de graduação e 29,79% (14) dos discentes da pós-graduação concordam com isso. Já quanto se as disciplinas os auxiliam a desenvolver algum tipo de senso de responsabilidade relacionado às questões do DS, 46,75% (79) dos discentes de graduação e 34,04% (16) dos discentes da pós-graduação, concordam que isso acontece. Esses achados, indicam que as disciplinas podem não estar se valendo da interdisciplinaridade para transmitir o conhecimento, além de indicar que no processo formativo do Administrador ainda prevalece uma cultura tradicional de ensino-aprendizagem, focada na discussão pontual de conteúdos (SILVA; TEIXEIRA, 2019).

Os discentes também foram indagados em relação ao curso que possui vínculo, de modo a indicar se observam alguma perspectiva interdisciplinar e sistêmica sobre os assuntos pertinentes a sustentabilidade, e os dados revelam que 46,75% (79) dos discentes da graduação e 53,19% (25) dos discentes da pós-graduação discordam dessa afirmativa. Já quanto a considerar se a estrutura curricular que lhe é ofertada no curso é apropriada para tratar sobre DS e as demandas emergentes, esse percentual de discordância aumenta, ou seja, 60,95% (103) dos discentes da graduação e 63,83% (30) dos discentes da pós-graduação

percebem uma desarmonia entre o que está disposto na estrutura curricular e o que se espera sobre o tema. Isso revela que além dos docentes não terem espaço para tratar o tema de forma mais assertiva, todo o conteúdo programático está mais voltado a atuação profissional do Administrador, do que sobre a questão da sustentabilidade e DS (SILVA; TEIXEIRA, 2019)

Ao averiguar se os respondentes percebem se o curso contribui com o desenvolvimento de competências profissionais significativas para a atuação como um Administrador social e ambientalmente responsável, percebe-se que 37,28% (63) dos discentes da graduação e 51,06% (24) dos discentes da pós-graduação, discordam disso, o que pode ser justificado pelo número de disciplinas que tratam do assunto, na graduação, bem como pela área de concentração e linhas de pesquisa do programa da pós-graduação. Mas quando questionados se precisam levar em consideração, nos processos de tomada de decisão, as questões relacionadas ao DS, 81,07% (137) dos discentes da graduação e 80,85% (38) dos discentes da pós-graduação, concordam que isso é necessário. Logo, compreende-se que embora a discussão possa ser superficial, os respondentes destacam que compreender o fenômeno da responsabilidade socioambiental é necessário para os auxiliar no processo de tomada de decisão (SANTOS *et al.*, 2020).

Indagando os respondentes se eles considerarem importante a discussão sobre EDS na sua formação como Administrador, nota-se que 85,80% (145) dos discentes da graduação e 68,09% (32) dos discentes da pós-graduação concordam com isso. Nesse contexto, compreende-se que os discentes em formação reconhecem a necessidade de se discutir a EDS e que para se tornarem gestores mais preparados para tratar sobre a relação das empresas com o ambiente natural, eles precisam ter conhecimentos mais aprofundados sobre a temática (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011). Ademais, revela que embora a discussão possa não está dentro do que se espera para a formação de uma gestor ambientalmente responsável, as ideias já discutidas, mesmo sem muita profundidade, despertam o interesse dos discentes em formação para as questões da sustentabilidade.

Em relação ao nível de importância que os discentes atribuem ao que o curso designa para a EDS, os dados revelaram que 43,52% (94) deles colocam essa temática como “importante” (42) ou “muito importante” (52). Avaliando o nível de formação, os dados apontam que 45,56% (77) dos discentes da graduação a classificam desse modo, ao passo em que entre os discentes da pós-graduação isso é percebido por 36,17% (17) dos respondentes. Essa percepção está alinhada aos achados de Escrig-Olmedo *et al.* (2017), que apontam o quanto é importante adotar a abordagem da EDS no processo de formação dos discentes, uma vez que os capacita para atuar em situações que requeiram soluções mais sustentáveis.

Entre os docentes, 44,44% (8) deles indicam que o curso considera a temática da EDS “pouco importante”, quando se destaca as disciplinas ou componentes curriculares oferecidos a formação dos discentes. Ademais, para 50% (9) deles, os indivíduos precisam ser capazes de compreender os desafios da sustentabilidade e serem conscientes de sua relevância para com a realidade em sua volta, de modo a “desencadear transformações estruturais nos sistemas econômicos e sociais atuais, através da promoção de valores alternativos e métodos contextualizados”. Nessa perspectiva, compreende-se que apesar da discussão gerar desconfiças, ela é válida para todos os tipos de ambiente, ou seja, academia, empresas, mídia e Poder público (MELO; BRUNSTEIN, 2014).

5 CONCLUSÃO

O estudo objetivou identificar qual a percepção dos docentes e discentes, com vínculo ativo no curso de Administração, da UFRN, quanto a EDS. Para isso, coube proceder com a aplicação de questionários com os docentes e discentes com vínculos nos cursos de graduação

de Curráis Novos e Natal. Ademais, também foi necessário aplicar o questionário junto aos docentes e discentes com vínculo com a pós-graduação, em nível de mestrado e doutorado.

No que concerne ao entendimento dos respondentes a respeito do conceito de “Educação para o desenvolvimento sustentável”, o estudo revela que existe uma confusão sobre o que é EA e EDS. Isso pode ser explicado em função do termo EA ser abordado de forma mais clara na mídia e por ser um dos elementos que compõe as dimensões da EDS. Ademais, destaca-se que as discussões sobre EA são antigas e mais estruturadas do que a questão da EDS, cujo fundamento pauta-se em práticas e discussões internacionais. Os dados também revelam que em razão de sua vivência acadêmica, os docentes compreendem o conceito da EDS e tem ciência da necessidade de se desenvolver um processo de ensino-aprendizagem em que discentes desenvolvam senso crítico.

Considerando o propósito do estudo, destaca-se que há limitações quanto ao universo e amostra da pesquisa, uma vez que se limitou a análise da percepção dos docentes e discentes vinculados aos cursos de graduação e pós-graduação, em Administração, da UFRN, considerando a sua disponibilidade em participar da pesquisa. Diante disso, sugere-se ampliar o tempo de coleta de dados e a frequência com que se aplica o questionário, de modo a monitorar como a discussão vem sendo abordada.

REFERENCIAS

AKANIME, C. T.; YAMAMOTO, R. K. **Estudo Dirigido de Estatística Descritiva**. São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

ALENCAR, E. R. P. **Ensino superior no Brasil: entre o estado e o mercado**. 2011. 217 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

BARBIERI, J. C; SILVA, D. Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. **RAM – Rev. Adm. Mackenzie**, v. 12, n. 3, São Paulo, p. 51-82, maio/jun. 2011.

BARRETO, L. F. B. P. **Análise de políticas públicas para educação superior no Brasil: uma aplicação de dinâmica de sistemas**. 2017. 184 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BARRETO, M. L. VILAÇA, M. T. M. Controvérsias e consensos em educação ambiental e educação para o desenvolvimento sustentável. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 5, p. 01-18, e975167, 2018.

BAUMGARTNER, W. H. Universidades públicas como agentes de desenvolvimento urbano e regional de cidades médias e pequenas: uma discussão teórica, metodológica e empírica. **GeoTextos**, v. 11, n. 1, p. 91-111, jul. 2015.

BECKER, D. V. *et al.* Educação para a sustentabilidade no Ensino Superior: O papel do docente na formação do Administrador. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental**, v. 19, n. 3, p. 615-628, 2015.

BRASIL, Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso 02 de mar. 2022.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 02 mar. 2022.

CASTELO-BRANCO, A. F. V.; LINARD, Z. Ú. S. A.; SOUSA, A. C. B. Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental. **Conex. Ci. e Tecnol.** Fortaleza, v. 5, n. 1, p. 25-31, mar. 2011.

CHARLES, S. A universidade na época democrática: problemas e desafios. **Integração**, v. 11, n. 43, p. 359-368, 2005.

CMMAD, Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. **Nosso Futuro Comum.** 2 ed. Rio de Janeiro, Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CUNHA, M. R. **Gestão estratégica de IES: modelos e funções do planejamento estratégico em universidades públicas e privadas de Palmas – Tocantins.** 2011. 172 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2011.

DIDONET, D. L.; SOUZA, J. P.; SOUZA, T. A. Práticas da Educação Ambiental: uma proposta de educação para o desenvolvimento sustentável. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 1-11, 2015.

ESCRIG-OLMEDO, E. *et al.* Fostering the Professionalization of Business Students Through Education for Sustainable Development at University. In: FILHO, W. L. *et al.* (Eds.). **Handbook of Theory and Practice of Sustainable Development in Higher Education.** World Sust ed. Hamburg: Springer, Cham, 2017. p. 53–68.

FARIAS, L. C.; COELHO, A. L. A. L.; COELHO, C. Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e Educação para a Sustentabilidade: Análise das Concepções de Sustentabilidade de Estudantes de Administração em uma Instituição Superior Pública. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 20, n. 3, p. 1-23, 2019.

FIGUEIRÓ, P. S.; BITTENCOURT, B. A.; SCHUTEL, S. Education for sustainability in business schools by practicing social learning. **Brazilian Journal Of Science And Technology**, [s.l.], v. 3, n. 1, p. 1-16, mar. 2016.

FREITAS-MARTINS, M. S.; GALLELI, B.; TELES, N. E. B. Pressões institucionais e isomorfismo na educação para o desenvolvimento sustentável em cursos de administração: uma revisão exploratória da literatura. **RACEF – Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace.** v. 12, n. 3, p. 133-153, 2021.

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R.; FERNÁNDEZ-COLLADO, C.; LUCIO, M. B. **Metodología de la investigación.** 6. ed. Mexico D.F.: McGraw-Hill/Intramericana Editores, 2014.

HUCKLE, J. Realizing sustainability in changing times. In: HUCKLE, J; STERLING, S. (Ed.). **Education for Sustainability**. Sterling, VA: Earthscan, 2014. cap.1.

JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Revista Educação e Pesquisa FEA-USP**, v. 31, n. 2, p. 302-313, maio/ago. 2005.

JACOBI, P. R.; RAUFFLET, E.; ARRUDA, M. P. Educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **RAM – Rev. Adm. Mackenzie**, v. 12, n. 3, p. 21-50, maio/jun. 2011.

LIMA, G. C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. **Ambiente & Sociedade**, v. 6, n. 2, p. 99-119, 2003.

MELO, E. C.; BRUNSTEIN, J. Experiências docentes de Educação para Sustentabilidade na sala de aula de administração. **Revista Pretexto**, v. 15, n. 1, p. 116-135, 2014.

PEREIRA, V. A.; SILVA, R. F.; RAMÍREZ-SÁNCHEZ, M. Y. Educação ambiental popular na América Latina e Caribe e educação para o desenvolvimento sustentável: incongruências e desafios. **Revista Científica da Faculdade de Educação e Meio Ambiente**, v. 13, n. 1, p. 92-113, 2022.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

RODRIGUES, G. M. Ensino privado: a qualidade e a imagem. In: COLOMBO, S. S.; RODRIGUES, G. M. (Orgs.). **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Penso, 2011.

SANTOS, J. G. *et al.* Educação para a sustentabilidade no ensino superior: um estudo com bacharéis em administração. **REUNIR – Revista de Administração Contabilidade e Sustentabilidade**, v. 10, n. 1, p. 30-42, 2020.

SIDIROPOULOS, E. Education for sustainability in business education programs: a question of value. **Journal Of Cleaner Production**, v. 85, p. 472-487, dez. 2014.

SILVA, C. E. M.; TEIXEIRA, S. F. Educação Ambiental no Brasil: reflexões a partir da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (2005-2014). **Educação**, n. 44, 2019.

SOUZA, L. F. R.; RÊGO, T. F.; GIESTA-CABRAL, L. C. Características do portfólio bibliográfico sobre educação ambiental e educação para a sustentabilidade. **Organização e Sustentabilidade**, v. 7, n. 1, p. 102-118, jan./jun. 2019.

TAUCHEN, J. **Um modelo de gestão ambiental para implantação em instituições de ensino superior**. 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

TEIXEIRA, A. C. Educação ambiental: caminho para a sustentabilidade. **Revista brasileira de educação ambiental**, v. 2, n. 1, p. 23-31, 2007.

TERMIGNONI, L. D. F. **Framework de sustentabilidade para instituições de ensino superior comunitárias**. 2012. 215 f. Dissertação (Mestrado em Administração e negócios) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

THOMAS, I; KYLE, L.; ALVAREZ, A. Educação Ambiental no Currículo Superior: um processo. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 5, n. 3, pág. 319-337, 1999.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, BRASIL. ODS. **Educação para os objetivos do desenvolvimento sustentável**: objetivo de aprendizagem. Publicado em 2017 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, França, e Representação da UNESCO no Brasil. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197?posInSet=3&queryId=95c46838-375f-4c4a-90f6-e394fd51d2fd>. Acesso em 22 jul. 2020.

WALS, A. **Education for Sustainable Development** 2009. PARIS: [s.n.]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184944>. Acesso em 15 out. 2022.

WRIGHT, T. A evolução das declarações de sustentabilidade no ensino superior. In: **O ensino superior e o desafio da sustentabilidade**. Springer, Dordrecht, 2004. p. 7-19.

YAMAJI, D. M. *et al.* Educação para Sustentabilidade no Ensino de Administração no Brasil: perspectiva sobre a publicação da área. In.: Encontro Internacional sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente, 9, 2017, São Paulo. **Anais eletrônico...** São Paulo: USP, 2017.

ZAMORA-POLO, F.; SÁNCHEZ-MARTÍN, J. Teaching for a Better World. Sustainability and Sustainable Development Goals in the Construction of a Change-Maker University. **Sustainability**, v. 11, n. 4224, 2019.