

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

**A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE NO  
PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL:  
UM ESTUDO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE  
ENSINO SUPERIOR**

**Dissertação de Mestrado**

**Lucas Veiga Ávila**

Santa Maria, RS, Brasil

2014

# **A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR**

**Lucas Veiga Ávila**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Administração, Linha de Pesquisa de Estratégia, Inovação e Sustentabilidade da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Administração**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Lúcia Rejane da Gama Madruga**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2014**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ávila, Lucas Veiga Ávila

A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR / Lucas Veiga Ávila Ávila.- 2014.

117 f.; 30cm

Orientadora: Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga Madruga  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Administração, RS, 2014

1. Planejamento 2. PDI 3. IFES 4. Sustentabilidade 5. Ensino I. Madruga, Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga II. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado

**A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE DO PLANO DE  
DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DAS  
INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR**

elaborada por  
**Lucas Veiga Ávila**

como requisito parcial para a obtenção do Grau de  
**Mestre em Administração**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

**Lúcia Rejane da Rosa Gama Madruga, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**  
(Presidente/orientadora)

**Angela Cristina Corrêa, Dr<sup>a</sup>. (UFSC)**

**Vitor Francisco Schuch Júnior, Dr. (UFSM)**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a minha Mãe, Fátima Veiga, aos meus Irmãos, Guilherme e Simone, ao meu Pai, Alceu, Meus Padrinhos, Darci e Dorildes, os quais me incentivaram e me apoiaram nas jornadas de preparação e realização do curso.

Dedico-o também aos demais familiares, avós, primos, tios, sobrinhos, colegas, amigos e colegas de trabalho, que sempre me apoiaram a buscar meus objetivos.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter iluminado meus passos nesta jornada.

Não encontro palavras adequadas para agradecer aos familiares e amigos.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estratégia, Inovação e Sustentabilidade do Programa de Pós-graduação em Administração PPGA/UFSM, em especial a Adilson da Rocha, Caroline Camargo, Luciana Barbieri, João Zamberlam, Jordana Kneipp, Roberto Bichueti, entre outros, que se fizeram presentes durante esse ciclo e foram de suma importância para desenvolvimento de pesquisas, artigos, projetos de extensão e organização de eventos acadêmicos.

Ao professor Vitor Francisco Schuch Júnior pela oportunidade, orientações e aprendizado na realização do Estágio Docência na Disciplina de Métodos de Pesquisa II, no Curso de Administração. Dele recebi inúmeras dicas e orientações para realização de estudos.

Aos demais professores Clandia Maffini Gomes, Flávia Luciane Scherer, Luis Felipe Lopes e Vania Medianeira Flores Costa pelo aprendizado em suas disciplinas.

Aos Colegas Professores e alunos do Colégio Politécnico da UFSM.

À Aluna de iniciação científica do Curso de Administração da UFSM, Cláudia Cassanta, que na oportunidade contribuiu para coleta dos dados da pesquisa.

Aos professores João Serafim Tusi da Silveira e Rodrigo Belmonte que me incentivaram desde minha graduação à busca da pós-graduação.

À professora Angela Cristina Corrêa, Coordenadora do Projeto Mapa Estratégico da Educação Superior – MEES, que oportunizou uma bolsa de estudos, lotada pela CAPES para o desenvolvimento do presente estudo, bem como pelas orientações, valiosas experiências, contribuições nas pesquisas e oportunidades de troca de experiências com demais membros do projeto, em especial com o desenvolvimento de artigos com a colega Celina Hoffmann.

À professora Lúcia Madruga, que me orientou na realização deste estudo, bem como em inúmeras atividades que realizamos no período, que foram fundamentais para meu aprendizado e crescimento pessoal e profissional, por estar

sempre disposta em atender e ouvir minhas dúvidas e anseios... pelas oportunidades e experiências acadêmicas que me propôs.. fica meu agradecimento.

À Colega e Professora do Colégio Politécnico da UFSM Marta Von Ende, que me proporcionou excelente aprendizado e auxílio na realização de testes estatísticos.

Aos colegas do grupo de estudos Thiago Beuron, Vera Mazza e Tatiane Duarte.

À Universidade Federal de Santa Maria.

À Escola de Administração da UFRGS, em especial ao Professor Luis Felipe Nascimento, que me acolheu e contribui muito, por meio da realização da mobilidade Acadêmica.

Aos servidores do PPGA, Luiz Dutra e Roni de Barros, pelo auxílio prestado e informações precisas.

À CAPES pelo auxílio financeiro.

*“Dizem que a vida é para quem sabe viver, mas  
ninguém nasce pronto. A vida é para quem é  
corajoso o suficiente para se arriscar e humilde o  
bastante para aprender”.*

*Clarice Lispector*



## **RESUMO**

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-graduação em Administração  
Universidade Federal de Santa Maria

### **A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR**

AUTOR: LUCAS VEIGA ÁVILA

ORIENTADOR: LÚCIA REJANE DA ROSA GAMA MADRUGA

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 24 de Janeiro de 2014.

Este estudo teve como objetivo analisar a perspectiva da sustentabilidade em Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), identificando as dimensões que estão embasando a Missão e Visão de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A pesquisa qualitativa e quantitativa teve como unidades de análise 28 instituições que apresentavam a Missão e a Visão claramente definidas. A primeira etapa consistiu na coleta de dados de um estudo documental, no qual foram observadas informações sobre o PDI divulgadas nos sites das IFES (BARDIN, 2011). Na segunda etapa procedeu-se a um estudo qualitativo por meio da técnica de análise de conteúdo e o processo de sistematização progressivo/analógico, com abordagem indutivo-construtiva. Na terceira etapa realizou-se uma análise quantitativa com base na estatística descritiva simples, testes não paramétricos Qui-quadrado e Teste T. As principais evidências apontaram que 28 IFES não possuem o PDI atualizado, conforme a estabelece legislação brasileira. Todas as 28 IFES analisadas possuem a dimensão social presente no PDI, destacando-se como principais palavras chaves em evidência na Missão e na Visão: “profissional, conhecimento, referência, científico e produção”. Quanto ao perfil, a maioria das IFES incluídas na pesquisa pertence à região sudeste do país, possuem em média 30 mil estudantes e um orçamento médio na faixa de 400 milhões. Das IFES analisadas, 03 não estão com o documento vigente. Na etapa quantitativa, verificou-se que a variável região apresentou associação significativa com a dimensão política nacional, e que, dentre outras, percebeu-se o alinhamento com a diretriz de melhoria da qualidade do ensino, do PNE. Em linhas gerais, verificou-se que a sustentabilidade vem sendo tratada no PDI de maneira incipiente, buscando atender aos objetivos do PNE e algumas políticas do MEC, com foco no ensino, pesquisa e extensão.

**Palavras-chave:** Planejamento. PDI. IFES. Sustentabilidade. Ensino.

## **ABSTRACT**

Master Course Dissertacion  
Graduation Program in Administration  
Federal University of Santa Maria

### **A PERSPECTIVA DA SUSTENTABILIDADE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR**

AUTHOR: LUCAS VEIGA ÁVILA  
ADVISER: LÚCIA REJANE DA ROSA GAMA MADRUGA  
Defense Place and Date: Santa Maria, Jan. 24th, 2014.

This study aimed to analyze the perspective of sustainability in Institutional Development Plans (PDIs), identifying the dimensions that are basing the Mission and Vision of Federal Institutions of Higher Education (IFES). The qualitative and quantitative research had 28 institutions that had a clearly defined mission and vision as units of analysis. The first step was to collect data from a desk study, in which information about the PDI published on the websites of IFES (Bardin, 2011) were observed. In the second step was carried out a qualitative study using the technique of content analysis and the process of progressive/analog systematization, inductively-constructive approach. In the third stage there was a non-parametric quantitative analysis based on descriptive statistics, chi-square tests and test T. The main findings showed that 28 IFES have not updated the IDP, as Brazilian law establishes. All 28 IFES have analyzed this social dimension in PDI, standing out as the main key words highlighted in the Mission and Vision: "professional, knowledge, reference, scientific and production." Regarding the profile, most IFES included in the study belongs to the southeastern region of the country have an average of 30,000 students and an average budget in the range of 400 million. Of IFES analyzed, 03 are not in the current document. In the quantitative phase, it was found that the region variable significantly associated with the national political dimension, and that , among others , realized the alignment with the guideline of improving the quality of teaching , the PNE. In general, it was found that sustainability is being addressed in the IDP incipient, seeking to meet the objectives of the NAP policies and some of the MEC , with a focus on teaching, research and extension.

**Keywords:** Planning. PDI. IFES. Sustainability. Education.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Missão das IFES.....	89
<b>Tabela 2</b>	Visão das IFES.....	91
<b>Tabela 3</b>	Análise das dimensões da sustentabilidade em relação à vigência do PDI.....	94

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Estrutura do estudo.....	22
<b>Quadro 2</b>	Dimensões da Sustentabilidade.....	26
<b>Quadro 3</b>	Modelo de sustentabilidade empresarial.....	30
<b>Quadro 4</b>	Principais conferências e relatórios relacionados à preocupação ambiental posterior ao DS.....	32
<b>Quadro 5</b>	Princípios da sustentabilidade.....	33
<b>Quadro 6</b>	Capítulos da Agenda 21.....	34
<b>Quadro 7</b>	Histórico dos eventos internacionais relacionados à preocupação ambiental em Universidades.....	40
<b>Quadro 8</b>	Demanda e sistema integrado de gestão – SIG.....	44
<b>Quadro 9</b>	Práticas de gestão ambiental em universidades.....	45
<b>Quadro 10</b>	Níveis de planejamento.....	58
<b>Quadro 11</b>	As dez diretrizes do PDI.....	64
<b>Quadro 12</b>	As dimensões do Plano de Desenvolvimento Institucional	67
<b>Quadro 13</b>	Análise descritiva do Perfil das IFES.....	79
<b>Quadro 14</b>	Teste Qui-quadrado.....	79
<b>Quadro 15</b>	Delineamento da pesquisa.....	81
<b>Quadro 16</b>	Relação entre as dimensões da sustentabilidade.....	96

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	TBL .....	26
<b>Figura 2</b>	As 8 dimensões da sustentabilidade.....	26
<b>Figura 3</b>	As 6 dimensões da sustentabilidade.....	30
<b>Figura 4</b>	Os três pilares do SINAES.....	56
<b>Figura 5</b>	Eixos norteadores do PDI.....	68
<b>Figura 6</b>	Arquitetura do MEES: plano estratégico operacional do PDI fundamentado na abordagem quântica.....	73
<b>Figura 7</b>	Etapas da pesquisa.....	77
<b>Figura 8</b>	Instituições Federais de Ensino Superior .....	77
<b>Figura 9</b>	Dimensões da sustentabilidade.....	85
<b>Figura 10</b>	Missão e Visão das IFES.....	87
<b>Figura 11</b>	Missão das IFES.....	88
<b>Figura 12</b>	Visão das IFES.....	90
<b>Figura 13</b>	IFES pesquisadas por região.....	92
<b>Figura 14</b>	Perfil das IFES em relação ao Tripé da Sustentabilidade....	93
<b>Figura 15</b>	Quantidade de alunos nas IFES.....	94
<b>Figura 16</b>	Orçamento das IFES.....	95
<b>Figura 17</b>	PDI vigente nas IFES.....	96
<b>Figura 18</b>	Tempo previsto do PDI das IFES.....	96
<b>Figura 19</b>	Dimensões da sustentabilidade presentes no PDI, em destaque por região.....	97

## LISTA DE SIGLAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
EEES	Espaço Europeu de Educação Superior
ENADE	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Curso
INEP	Instituto Nacional Ensino e Pesquisa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MEES	Mapa Estratégico do Ensino Superior
ONU	Organização das Nações Unidas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESU	Secretaria de Educação Superior
SIG	Sistema Integrado Gestão
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
TBL	Triple Botton Line

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
1.1 Definição do problema .....	18
1.2 Objetivos.....	21
1.2.1 Objetivo geral.....	21
1.2.2 Objetivos específicos .....	22
1.3 Justificativa .....	22
<b>2. O Desenvolvimento Sustentável e a Educação para a Sustentabilidade .....</b>	<b>25</b>
2.1 O conceito de sustentabilidade.....	25
2.2 A Educação para a Sustentabilidade.....	38
<b>3. SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO DE NÍVEL SUPERIOR .....</b>	<b>50</b>
3.1 Principais acontecimentos da Educação Superior no Brasil .....	50
3.2 As Universidades e suas peculiaridades .....	52
3.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.....	56
3.4 Planejamento Estratégico e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em Instituições de Ensino Superior (IES).....	60
3.4.1 Planejamento Estratégico .....	61
3.4.2 Plano de Desenvolvimento Institucional .....	66
3.5 MEES: Sistema de Gestão Integrado para a operacionalização do PDI .....	73
<b>4. MÉTODO DO ESTUDO.....</b>	<b>77</b>
4.1 Unidades de análise .....	78
4.2 Procedimentos de Coleta de dados.....	80
4.3 Procedimento de análise dos dados.....	80
4.3.1 Análise Qualitativa .....	80
4.3.2 Análise Quantitativa .....	81
4.4 Síntese dos procedimentos de análise .....	83
<b>5. RESULTADOS .....</b>	<b>86</b>
5.1 As dimensões da sustentabilidade no texto da Missão e da Visão dos PDI.....	86
5.2 As principais palavras chaves em evidência no texto da Missão e da Visão.....	88
5.3 As dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI .....	93
5.4 A Emergência da Sustentabilidade no PDI .....	100
5.5 As palavras mais evidenciadas com as diretrizes do PNE .....	105

<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>108</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>112</b>



# 1. INTRODUÇÃO

Para analisar a gestão estratégica de uma organização, torna-se necessário conhecer a filosofia institucional, pois ela é um componente do planejamento estratégico, que pode revelar muito sobre a organização e sua forma de gestão, evidenciando a missão, visão e valores que nortearão seus objetivos, interesses e ações. A partir da missão, a ação organizacional pode ser canalizada para um conjunto de objetivos e metas estratégicas que nortearão seus rumos na direção de sua visão estratégica de futuro. A visão de futuro, por sua vez, expressa o pensamento estratégico da organização em busca de seus horizontes de longo prazo.

As universidades são um tipo peculiar de organização que em tempos recentes vem sendo instadas a promover seu desenvolvimento, tomando por base um processo de planejamento estratégico que torne explícito o seu pensamento estratégico, ancorado em missão e visão claramente definidas. Nessas organizações o planejamento estratégico é sintetizado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Se por um lado são levadas a pensar estrategicamente por outro não podem se eximir de discutir e contribuir para o principal tema da época: a busca pelo Desenvolvimento Sustentável (DS). Porém, essa não é tarefa simples, pois se trata de um objetivo coletivo que depende da mudança de consciência, conhecimento, equilíbrio e diálogo com a sociedade.

Araújo e Mendonça (2004) salientam que o papel da educação superior nas discussões sobre sustentabilidade vai além da relação ensino/aprendizagem vista em salas de aula; ele avança para o envolvimento em projetos extraclasse com a comunidade do entorno, visando a soluções efetivas para a população local. Embora represente o papel fundamental no desenvolvimento de uma consciência socioambiental sustentável, a educação não é capaz de implementar a sustentabilidade sem que se tomem medidas concretas (JUCKER, 2002). Cabe às Instituições de Educação Superior (IES) colocar em prática aquilo que ensinam, tornando a sua própria gestão interna um modelo de gestão sustentável

influenciando com seus resultados também as organizações das quais seus egressos irão fazer parte.

Inserido nesse contexto, o presente trabalho faz parte das missões de docência do projeto Mapa Estratégico da Educação Superior (MEES), fundamentado em um sistema de gestão integrado: uma proposta metodológica para a operacionalização do PDI, aprovado no Edital Pró-Administração nº 09/2008, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão vinculado ao Ministério da Educação, conforme publicação do Diário Oficial da União (DOU), em 07/07/2009, seção 3, página 26.

O MEES é a denominação de um sistema de gestão integrado para a administração da educação superior que foi modelado para a operacionalização do PDI das IES Brasileiras. Seguindo as diretrizes do edital Pró-administração o MEES se desenvolve por meio de três missões: missão da pesquisa permeada pelas missões de estudo (publicações) e docência (dissertações/teses).

Esta dissertação tem o propósito de contribuir para consolidar os estudos do MEES, na área temática Sustentabilidade na Administração da Educação Superior. Assim, partiu da seguinte problemática de pesquisa.

## **1.1 Definição do problema**

O Ministério da Educação (MEC), nas últimas décadas vem realizando uma série de mudanças no sistema de ensino. Como parte integrante e na função de articulador desse processo, está o Conselho Nacional de Educação (CNE), que criou um conjunto de diretrizes e políticas com o propósito de promover a melhoria contínua da qualidade da educação superior brasileira. Em 14 de abril de 2004 foi criada a Lei nº 10.861 que estabelece o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Como parte integrante do processo avaliativo das Instituições de Ensino Superior – IES foi instituído o planejamento estratégico, sintetizado no que se

convencionou denominar de Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (diretrizes do PDI-2006).

O PDI foi instituído pelo SINAES como instrumento de planejamento que subsidia os seguintes subsistemas de avaliação: avaliação institucional, composta pela autoavaliação e avaliação externa; avaliação do desempenho de estudantes por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e avaliação de cursos de graduação. E também incorpora em suas diretrizes estratégicas, objetivos e metas, os resultados dos sistemas de avaliação da pós-graduação *stricto e lato-sensu*.

A articulação estratégica das IES precisa se pautar pelos instrumentos, legislações e orientações do governo federal quanto às bases essenciais ao ensino em todos os níveis. Diante disso, o PDI, como instrumento que torna explícito o pensamento estratégico dessas organizações em particular, deve estar ancorado nas diretrizes governamentais que estabelecem o seu conteúdo essencial. Vários temas emergem desse contexto e passam a orientar a gestão, dentre eles a sustentabilidade é o foco deste estudo.

A questão da sustentabilidade no ensino está enraizada na Constituição Federal Brasileira (CFB) de 1988. No artigo 214, o Sistema Nacional de Educação prevê que, em regime de colaboração, é preciso definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I erradicação do analfabetismo; II universalização do atendimento escolar; III melhoria da qualidade do ensino; IV formação para o trabalho; V promoção humanística, científica e tecnológica do País; e, VI estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (CFB, 1988, p. 127-128).

O CNE enfatiza essa questão no artigo 15 da Lei Federal nº 9.795 (27 de abril de 1999), que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. No capítulo I, artigos 01º e 03º, a educação ambiental é enfatizada como 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. Ao Poder

Público, nos termos dos artigos 205 e 225 da Constituição Federal, cabe 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; e promover ações de educação ambiental integradas aos programas de conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (CNE, 1999).

Com a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (CNDUS), conhecida como RIO + 20, a Sustentabilidade voltou à pauta, com a participação de chefes de estados de cento e noventa nações, que propuseram mudanças sobre os recursos naturais do Planeta. A partir desse movimento, no caso da educação brasileira, foi proposta a inserção da sustentabilidade na formação do discente. O Presidente do CNE em conformidade com o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento no parecer CNE/CP nº 14/2012, publicado no DOU de 15 de junho de 2012, aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental (MEC, 2012, p. 01). Segundo o MEC (2012, p.02), a presente resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, com os seguintes objetivos:

(I) sistematizar os preceitos definidos na Lei, bem como os avanços que ocorreram na área para que contribuam com a formação humana de sujeitos que vivem em determinado meio ambiente, contexto histórico e sociocultural, com suas condições físicas, emocionais, intelectuais, culturais; e

(II) estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes.

A instituição deve observar e levar em conta o seu compromisso educacional, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações educativas; a organização e a gestão curricular como componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos, bem como o planejamento dos currículos deve considerar os níveis dos cursos, as

idades e especificidades das fases, etapas, modalidades e a diversidade sociocultural dos estudantes (MEC, 2012, p.03).

Além das normativas da CFB e do CNE, o Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio de 2011/2020 estabelece como uma de suas diretrizes no projeto de Lei nº 8.035/2010 (com vistas ao artigo 214 da CFB), inciso VI, a “promoção da sustentabilidade socioambiental” (PNE, 2011, p. 01). Por meio dessas iniciativas o Governo Brasileiro visa a ampliar e fomentar a educação para a sustentabilidade nos vários níveis de ensino.

Nesse sentido, é necessário que as IES, em especial as IFES, realizem planos, programas institucionais, com o objetivo de promover a sustentabilidade socioambiental por meio de ações educativas no âmbito das comunidades interna e externa. Procurando contribuir com essa discussão, este estudo concentra-se na seguinte questão de pesquisa: *Como a perspectiva da sustentabilidade evidencia-se em PDI de IFES?*

## **1.2 Objetivos**

O presente estudo está ancorado nos objetivos que seguem.

### **1.2.1 Objetivo geral**

Analisar a perspectiva da sustentabilidade em Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), identificando as dimensões que estão embasando a Missão e a Visão de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

### 1.2.2 Objetivos específicos

- a) Identificar as dimensões da sustentabilidade no texto da Missão e da Visão dos PDIs;
- b) Identificar as principais palavras chaves em evidência no texto da Missão e da Visão;
- c) Analisar as dimensões da sustentabilidade por região das IFES e por tempo de existência das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI;
- d) Analisar a emergência da sustentabilidade no PDI;
- e) Associar as dimensões da sustentabilidade mais evidenciadas com as diretrizes do PNE.

### 1.3 Justificativa

Atualmente existe um movimento que envolve diversos atores, organizações e população para fortalecimento do Desenvolvimento Sustentável (DS). Alvarenga (2012) salienta que o planejamento estratégico tem sido um aliado das organizações para planejar ações, metas e planos para o futuro. Para ele, nas IFES, o planejamento tem sido uma ferramenta estratégica com muitas exigências, pela nova postura dos gestores diante do desafio de oferecer um ensino de melhor qualidade, para formar profissionais preparados para o mercado de trabalho e com vistas para realizar benefícios à sociedade.

Segundo INEP (2012), as IFES representam na atual estrutura do governo a administração pública indireta, pois são denominadas como autarquias ou fundações. A prerrogativa da sua estrutura descentralizada garante ou deveria garantir a autonomia universitária, nos aspectos que tangem à gestão administrativa, financeira e orçamentária. Na atual conjuntura de Reestruturação e Expansão das

Universidades Federais (REUNI) as Universidades têm o grande desafio de criar mecanismos para realizar a gestão. Alvarenga (2012) salienta que as IFES nos últimos 05 anos tiveram um aumento de 140% no número de vagas, além da promoção de 593 novos cursos nos programas de pós-graduação, proporcionando mais de 5.812 bolsas de mestrado, 4.096 bolsas de doutorado e 393 bolsas Pós-doutorado, até o final de 2012.

Outrossim, verifica-se que diante desse processo de busca da melhoria contínua da educação superior, as IES devem estar alinhadas às novas diretrizes do PNE e às novas resoluções que ditam as regras para o processo educativo. Verifica-se que as novas políticas e diretrizes do MEC visam à promoção da sustentabilidade na formação dos novos profissionais e na gestão universitária. Sob esse prisma, a sustentabilidade deve se fazer presente no conhecimento, na reflexão, na proatividade e na capacidade de planejamento.

O planejamento tem sido uma ferramenta estratégica de suma importância para os dirigentes e para toda a organização. Porter (2011) salienta que a estratégia é compreendida como a capacidade da empresa ou organização de prever o futuro, de antecipar as interferências do ambiente externo.

Assim, este estudo se justifica do ponto de vista teórico-empírico por trazer o planejamento e a perspectiva da sustentabilidade em uma abordagem que procura reforçar as discussões acadêmicas sobre esses temas, ao mesmo tempo em que explora as condições de aplicabilidade dessas duas temáticas nas IFES, partindo de sua mais importante declaração de concepção estratégica que é o PDI.

E, como missão de docência que permeia a missão de pesquisa do projeto Mapa Estratégico da Educação Superior – MEES visa a contribuir pontualmente para um dos impactos sociais previstos, “proporcionar sustentabilidade às políticas e estratégias de longo prazo para a educação superior, sob o prisma da continuidade e responsabilidade social”.

O estudo se divide em 05 capítulos, introdução, referencial teórico, método, resultados e considerações finais. No quadro 01, apresenta-se a descrição sobre cada capítulo.

CAPÍTULO		DESCRIÇÃO
01	Introdução	Apresenta-se a definição do tema, situação problemática do estudo, objetivos e justificativa.
02	Referencial	Contempla-se uma ampla revisão sobre o conceito de sustentabilidade no atual contexto, levando em conta a sua relação com a questão educacional. Torna-se necessário realizar uma revisão sobre os conceitos de sustentabilidade, de modo a criar uma base conceitual que respalde o estudo.
03		Apresenta-se uma revisão sobre o sistema educacional brasileiro e nível superior; as universidades e suas estruturas; Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, Plano Desenvolvimento institucional, conceitos de planejamento, planejamento no nível estratégico e Mapa Estratégico do Ensino Superior – MEES.
04	Método	Apresenta-se o delineamento da pesquisa, os procedimentos, as fases de coletas de dados, as etapas de análises, dentre outras variáveis.
05	Resultados	Apresenta os resultados das seguintes seções para atender aos objetivos do estudo: As dimensões da sustentabilidade no texto da Missão e da Visão dos PDIs; as principais palavras chaves em evidência no texto da Missão e da Visão; as dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI, a emergência da sustentabilidade no PDI; e as palavras mais evidenciadas com as diretrizes do PNE.

Quadro 01 – Estrutura do estudo

Após apresentação da estrutura, o estudo buscou compreender como a sustentabilidade está presente no contexto das IFES, quais as dimensões (social, cultural, ecológico, ambiental, territorial, econômico, político nacional e político internacional) estão presentes nas variáveis estudadas.



## **2. O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E A EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE**

Neste capítulo será apresentado o conceito de sustentabilidade, incluindo as dimensões e suas perspectivas no contexto da educação superior.

### **2.1 O conceito de sustentabilidade**

O conceito de sustentabilidade e as discussões relacionadas ao Desenvolvimento Sustentável (DS) do Planeta são cada vez mais recorrentes em diferentes contextos e áreas do conhecimento. Em virtude dos inúmeros problemas sociais e ambientais que vêm ocorrendo nas últimas décadas, são crescentes as preocupações sobre como atingir o DS, definido como aquele “capaz de suprir as necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade de atender as necessidades das futuras gerações” (WCED, 1987 p.9).

Gerações futuras, aquecimento global, inclusão, conectividade, equidade, prudência e segurança parecem ser tópicos não comumente tratados pela lógica organizacional. O DS nas organizações questiona a distribuição da riqueza, a lógica do incentivo ao consumo, as relações das organizações com o seu entorno, a forma de lidar com os empregados e as relações que estabelecem com a sociedade.

Ben-Eli (2006) compara o DS com o sucesso de um voo de uma aeronave, e afirma que para haver sucesso em um voo é necessário que os operadores conheçam os princípios básicos da aerodinâmica; da mesma maneira, para entender o processo do DS, é preciso guiar-se por um conjunto de princípios que fundamentam a sustentabilidade como um estado permanente.

Vários autores conceituam sustentabilidade procurando encontrar uma forma sistemática para operacionalizá-la nas organizações. A operacionalização do

conceito de DS ganhou diversas conotações e vários modelos alcançaram destaque, tanto no meio acadêmico quanto no empresarial. Um dos principais modelos, que procurou reduzir a sustentabilidade a um padrão mínimo de operacionalização é o denominado *Triple Bottom Line (TBL)*, conhecido como Tripé da Sustentabilidade (ELKINGTON, 2012). A sustentabilidade é definida como o “princípio de assegurar que nossas ações hoje não limitarão a gama de opções econômicas, sociais e ambientais disponíveis para as gerações futuras” (ELKINGTON, 2012 p. 20). O conceito se operacionaliza em três pilares: econômico, social e ambiental, os quais o seu proponente associa à metáfora de um garfo com três dentes que representam, cada um, uma das dimensões da sustentabilidade (Figura, 01).

A Figura 01 demonstra que as três dimensões devem estar integradas. A dimensão *social* refere-se ao **capital humano**, comunidade, toda a sociedade, definindo a necessidade de pagamentos de salários justos e adequados à legislação trabalhista, além de proporcionar outros aspectos como o bem estar dos funcionários. A dimensão **ambiental** refere-se ao **capital natural** de um empreendimento ou sociedade, indicando que é preciso amenizar o impacto ambiental negativo e compensar o que não é possível amenizar. A dimensão **econômica** refere-se aos temas ligados à produção, distribuição e consumo de bens e serviços, devendo levar em conta outros aspectos que envolvem o setor em que a organização atua (ELKINGTON, 2012).



FIGURA 01 – O TBL

Fonte: Elaborado com base em Elkington (2012)

Dentre outros conceitos, resgata-se o proposto por Sachs (2004), que salienta a importância da sustentabilidade para o crescimento do desenvolvimento sustentável, estabelecendo um modelo pautado em 8 dimensões que devem estar integradas e em equilíbrio, a saber: social, cultural, ecológico, ambiental, territorial, econômico, político nacional e político internacional (Figura 02).



Figura 02 - As 8 dimensões da Sustentabilidade

Fonte: Elaborado com base em Sachs (2004, p. 71-73)

No Quadro 02 apresentam-se as 8 dimensões com sua respectiva descrição.

DIMENSÃO	DESCRIÇÃO
<b>Social</b>	Refere-se ao alcance de um patamar razoável de homogeneidade social, com distribuição de renda justa, emprego pleno e/ou autônomo com qualidade de vida decente e igualdade no acesso aos recursos e serviços sociais
<b>Cultural</b>	Refere-se a mudanças no interior da continuidade (equilíbrio entre respeito à tradição e inovação), capacidade de autonomia para elaboração de um projeto nacional integrado e endógeno (em oposição às cópias servis dos modelos alienígenas) e autoconfiança, combinada com abertura para o mundo
<b>Ecológica</b>	Relaciona-se à preservação do potencial do capital natural na sua produção de recursos renováveis e à limitação do uso dos recursos não renováveis

<b>Ambiental</b>	Trata-se de respeitar e realçar a capacidade de autodepuração dos ecossistemas naturais
<b>Territorial</b>	Refere-se a configurações urbanas e rurais balanceadas (eliminação das inclinações urbanas nas alocações do investimento público), melhoria do ambiente urbano, superação das disparidades inter-regionais e estratégias de desenvolvimento ambientalmente seguras para áreas ecologicamente frágeis
<b>Econômica</b>	Refere-se ao desenvolvimento econômico intersetorial equilibrado, com segurança alimentar, capacidade de modernização contínua dos instrumentos de produção, razoável nível de autonomia na pesquisa científica e tecnológica e inserção soberana na economia internacional
<b>Política (Nacional)</b>	Refere-se à democracia definida em termos de apropriação universal dos direitos humanos, desenvolvimento da capacidade do Estado para implementar o projeto nacional, em parceria com todos os empreendedores e um nível razoável de coesão social
<b>Política (Internacio nal)</b>	Refere-se à eficácia do sistema de prevenção de guerras da ONU, na garantia da paz e na promoção da cooperação internacional, Pacote Norte-Sul de co-desenvolvimento, baseado no princípio da igualdade; controle institucional efetivo do sistema internacional financeiro e de negócios; controle institucional efetivo da aplicação do Princípio da Precaução na gestão do meio ambiente e dos recursos naturais; prevenção das mudanças globais negativas; proteção da diversidade biológica (e cultural); gestão do patrimônio global, como herança comum da humanidade; sistema efetivo de cooperação científica e tecnológica internacional e eliminação parcial do caráter <i>commodity</i> da ciência e tecnologia, também como propriedade da herança comum da humanidade.

Quadro 02 – Dimensões da Sustentabilidade

Fonte: Elaborado com base em Sachs (2004)

A sustentabilidade está atrelada ao equilíbrio das dimensões e a sua sinergia. Cabe destacar que a sustentabilidade teve seu surgimento há várias décadas. Um dos acontecimentos marcantes nessa área foi a conferência Eco-92 que teve como um dos seus principais resultados a Agenda 21, documento que reforçou a importância de cada país se comprometer a refletir, global e localmente, sobre a forma pela qual governos, empresas, organizações não governamentais e todos os setores da sociedade poderiam cooperar no estudo de soluções para os problemas socioambientais. Cada país desenvolveu a sua Agenda 21 e no Brasil as discussões

foram coordenadas pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Nacional (CPDS), ligadas à ONU. A Agenda 21 se constitui em um instrumento de reconversão da sociedade industrial rumo a um novo paradigma, que exige a reinterpretação do conceito de progresso, contemplando maior harmonia e equilíbrio holístico entre o todo e as partes, promovendo a qualidade, não apenas a quantidade do crescimento (AGENDA 21, 2004).

Izakovičová e Oszlányi (2011) salientam que as questões que envolvem a sustentabilidade são modernas e consistem inevitáveis pré-condições para a existência futura da humanidade, uma vez que estão se sobressaindo especialmente no último período, quando problemas ambientais acumulados superaram um quadro puramente ecológico e se tornam uma questão existencial.

O Brasil é um dos países onde mais avança o conceito de sustentabilidade e a aplicação de tecnologias capazes de oferecer alternativas eficientes de desenvolvimento sustentável (ALIGLERI; ALIGLERI e KRUGLIANSKAS, 2009). Segundo esses mesmos autores, as organizações que praticam a busca pela gestão socioambiental orientada, estão obtendo vários ganhos de caráter intangível como a imagem de marca e reputação, além de valores intangíveis, como solidariedade, projetos, dentre outros.

Neste estudo, a sustentabilidade será abordada tomando-se como base o modelo de Elkington (2012) ampliado pelas dimensões cultural, política e territorial, resgatadas de Sachs (2004), conforme ilustrado na Figura 03.

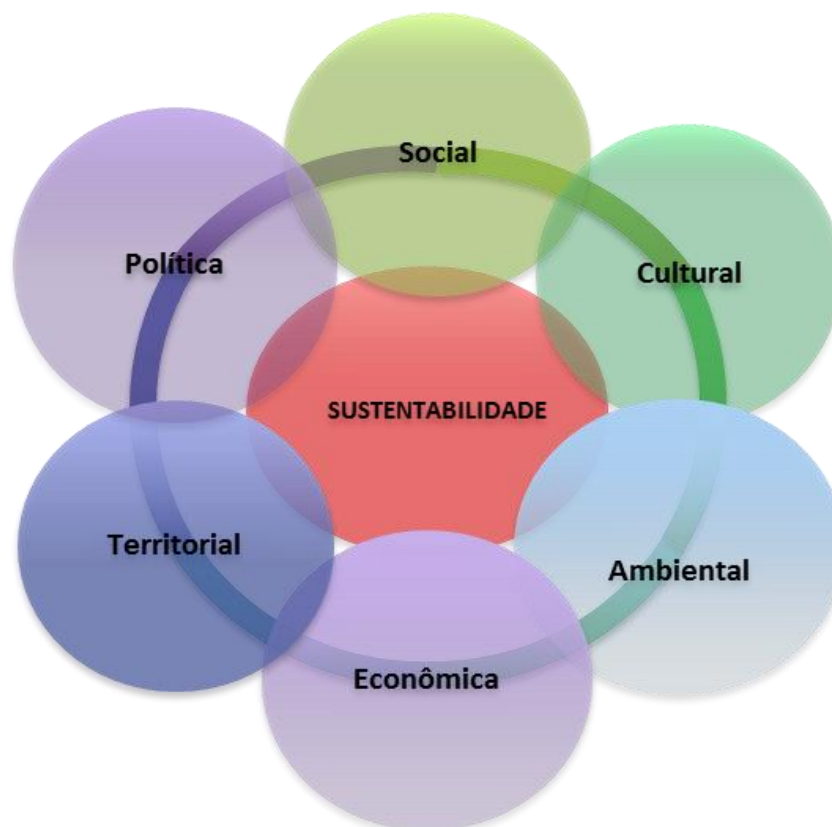


Figura 03: As seis dimensões da sustentabilidade

**Fonte:** Elaborado com base em Elkington (2012) e Sachs (2004)

As dimensões a serem utilizadas neste estudo são de suma importância para a análise do contexto atual da sustentabilidade, em especial nas IFES, que se destacam pelo importante papel no desenvolvimento social, cultural, ambiental, econômica, territorial e política (nacional e internacional).

Araújo e Mendonça (2008) apresentam um estudo com vistas a qualificar o conceito de sustentabilidade representado pelo TBL, fazendo uma relação com o contexto organizacional, como se apresenta no Quadro 02.

<b>TRIPLE BOTTOM LINE</b>		<b>CONTEXTO ORGANIZACIONAL</b>	
<b>DIMENSÃO AMBIENTAL</b>	Proteção e preservação do meio ambiente, cuidados com os recursos renováveis, gestão de resíduos, e gestão dos riscos de impactos.	MEIO AMBIENTE	Respeitar as limitações naturais, racionalizar recursos não renováveis, potencializar o uso de recursos e manter a biodiversidade.
<b>DIMENSÃO ECONOMICA</b>	Resultados econômicos, direitos dos acionistas, competitividade e relação entre clientes e fornecedores.	ECONOMIA	Desenvolvimento econômico, segurança alimentar, modernização da utilização dos recursos.
<b>DIMENSÃO SOCIAL</b>	Direitos humanos/trabalhadores, envolvimento com a comunidade, transparência e postura ética.	SOCIEDADE	Inclusão social, saúde e segurança, aspectos políticos, aspectos culturais e qualidade de vida.

Quadro 02 - TBL e contexto organizacional na sustentabilidade

Fonte: Elaborado com base em Araújo e Mendonça (2008); Oliveira e Filho (2004); Severo; Delgado e Pedrozo (2006).

O modelo da TBL é utilizado para orientar as organizações no direcionamento de ações e estratégias, tendo em vista a busca da sustentabilidade. Para que as organizações possam contribuir para a sustentabilidade, devem modificar seus processos produtivos o que implica construir sistemas de produção que não causem impactos negativos e que estejam contribuindo para a recuperação de áreas degradadas ou oferecendo produtos e serviços que contribuam para a melhoria da performance ambiental dos consumidores.

Na concepção de Lacy *et al.* (2010) os executivos demonstraram um forte compromisso com os princípios da sustentabilidade nas empresas, uma consciência social e valorização de negócios com operações e produtos mais sustentáveis e um forte sentimento de integração da sustentabilidade em todo o negócio global.



O quadro 03 sintetiza os pressupostos, na concepção de Coral (2002).

<i>AMBIENTAL</i>	<i>ECONOMICA</i>	<i>SOCIAL</i>
Atendimento á legislação	Estratégias de negócios	Assumir responsabilidades
Impactos ambientais	Foco	Social
Produtos ecologicamente corretos	Mercado	Compromisso com o desenvolvimento dos recursos humanos
Reciclagem	Qualidade e custo	Promoção e participação em projetos de cunho social
Tecnologias limpas	Resultado	Suporte no crescimento da comunidade
Tratamento de fluentes e resíduos	Vantagem competitiva	
Recursos naturais		

Quadro 03- Modelo de sustentabilidade empresarial

Fonte: Elaborado com base em Coral (2002)

Van Bellen (2002) salienta que o primeiro estudo publicado de impacto sobre a gestão ambiental é representado pelo Relatório “Os Limites do Crescimento” de 1972, apresentado pelo *Massachussetts Institute of Technology – MIT* Massachussetts Instituto de Tecnologia – com o objetivo de reunir empresários e políticos para debater questões relacionadas à conscientização ambiental e o DS. Por meio desses acontecimentos a ONU organizou em Estocolmo a primeira conferência Mundial sobre o Meio Ambiente Humano - CMMA, com objetivo de verificar o crescimento do processo de urbanização e o crescimento populacional (QUADRO, 04).

Na concepção de Barbieri (2004) a Conferência de Estocolmo – CE foi marcada pelo antagonismo de dois blocos: os países desenvolvidos, preocupados com a poluição e o esgotamento dos recursos estratégicos; e os demais países que defendiam o direito de usarem os recursos para crescer e assim terem acesso aos padrões de bem-estar alcançados pelas populações dos países ricos. Segundo esse

mesmo autor, a CE teve resultados positivos ao contribuir para um novo entendimento a cerca dos problemas ambientais e o desenvolvimento frente à subsistência.

Termignoni (2012) destaca que a partir da CE, a legislação ambiental começou a crescer mundialmente. Nos anos seguintes, em 1973 e 1974, foram desenvolvidas duas declarações: a de *Cocoyok* realizada pela ONU e a de *Dag-Hammarskjöld*, que também contou com a participação da ONU na sua elaboração.

Em 1982 foi realizada a Conferência de Nairóbi que visava a avaliar os princípios definidos na conferência de Estocolmo. Segundo Termignoni (2012), os princípios definidos na primeira Conferência precisavam ser incorporados com maior velocidade. Segundo a autora, foi então que no ano de 1983 a ONU instituiu a *World Commission on Environment and Development* - WCED Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, que em 1987 lançou o relatório *Nosso Futuro Comum*, também conhecido como Relatório de Brundtland. O relatório traz o primeiro conceito amplamente aceito de DS fundamentado em uma nova postura ética (TERMIGNONI, 2012). No Quadro 04, apresenta-se um resumo das principais conferências e relatórios relacionados à preocupação ambiental e ao DS.

ANO	CONFERÊNCIA E/OU RELATÓRIOS
1968	Conferência da Biosfera da <i>United Nations Educational Scientific And Cultural Organization</i> (UNESCO), Paris;
1972	Clube de Roma: relatório “Os limites do Conhecimento”;
1972	ONU: I Reunião Mundial Sobre o Meio Ambiente Humano, Estocolmo – Criação do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA);
1974	ONU: Declaração de Cocoyok;
1975	Participação da ONU no relatório de <i>Dag-Hammarskjöld</i> ;
1982	PNUNA: Conferência de Nairóbi;
1983	ONU: Criação da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (WCED);
1985	Convenção de Viena para a proteção da Camada de Ozônio;
1987	Protocolo de Montreal;
1987	WCED: Relatório <i>Nosso Futuro Comum</i> – Relatório <i>Brundtland</i> ;

	<b>Continua.....</b>
<b>1992</b>	ONU: II Conferencia Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, RIO 92 – Rio de Janeiro;
<b>1997</b>	ONU: Convenção sobre as Mudanças Climáticas, Kyoto;
<b>2000</b>	Primeira edição da Agenda 21 Brasileira;
<b>2002</b>	ONU: III Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, Rio 92. Rio de Janeiro;
<b>2009</b>	ONU: V Conferência sobre Mudanças Climáticas, Copenhague, Dinamarca. COP-15;
<b>2010</b>	ONU: Conferência sobre Mudanças Climáticas, Cancún, México. COP-16;
<b>2011</b>	ONU: Conferência sobre Mudanças Climáticas, Durban, África do Sul. COP-17;
<b>2012</b>	ONU: Conferência Rio+ 20 – Rio de Janeiro, Brasil.

Quadro 04 – Principais conferências e relatórios relacionados a preocupação ambiental posterior ao DS.

Fonte: Elaborado com base em Van Bellen (2002) e Strobel (2005).

O Quadro 04 demonstra que o movimento pela sustentabilidade vem ocorrendo há quase meio século. A importância desse tema está fundamentada nos eventos e conferências que se referem a problemas sociais e ambientais de dimensões planetárias e que colocam em risco a sobrevivência dos humanos e de muitas formas de vida.

Barbieri (2012) destaca que em 1987 foi legitimado o tratado que visava à redução da emissão e uso de clorofluorcarbonos, conhecido como o Protocolo de 26 de Montreal. O autor argumenta que o tratado complementa a Convenção de Viena para a Proteção da Camada de Ozônio realizada dois anos antes, em 1985. Já em junho de 1992 foram realizadas três Conferências no Rio de Janeiro, com a presença de 172 países: (a) a II Conferência Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento organizada pela ONU; (b) o Fórum Global; (c) e o encontro do *World Business Council for Sustainable Development* – WBCSD, Conselho Empresarial Mundial para o Desenvolvimento Sustentável. O principal documento resultado da Conferência foi a Agenda 21, que trouxe o plano de ação a ser incorporado em âmbito global, nacional e local visando a um novo modelo de desenvolvimento embasado no DS e na biodiversidade (TERMIGNONI, 2012).

Ben-Eli (2006) salienta que os termos DS e “sustentabilidade” vêm ganhando crescente reconhecimento nos últimos anos em todo mundo, chegando o seu uso a torna-se banalizado. O autor propõe cinco princípios articulados para a sustentabilidade que podem receber um significado operacional específico em diferentes setores da economia, questões de desenvolvimento, estratégias de negócios, diretrizes de investimento, ou iniciativas individuais. Tais princípios estão sintetizados no Quadro 05.

<b>Domínio</b>	<b>Descrição</b>
<b>Domínio Material</b>	Constitui a base para a regulação do fluxo de materiais e energia que fundamentam a existência;
<b>Domínio Econômico</b>	Fornecer um quadro orientador para a criação e gestão de riqueza;
<b>Domínio da Vida</b>	Fornecer a base para o comportamento adequado na biosfera;
<b>Domínio social</b>	Fornecer a base para as interações sociais;
<b>Domínio Espiritual</b>	Identifica a orientação necessária e fornece a base para um código universal de ética.

Quadro 05 - Princípios da sustentabilidade

Fonte: Ben-Eli (2006)

O princípio espiritual atua como a raiz causal que define o tom para o todo, pois impulsiona a integração dos demais e, se integrado, de forma equilibrada, pode infundir um propósito comum, fornecer uma base comum (BEM-ELI 2006). Segundo o autor, a integração equilibrada completa todos os cinco princípios essenciais, para conceber e realizar a sustentabilidade.

Dentre os movimentos mundiais em prol do DS, a agenda 21 apresenta-se como uma alternativa importante por estar relacionada ao contexto do governo. Para Strobel (2005, p.12) a Agenda 21 “ênfatiza a irradiação da miséria no mundo e formula o princípio da que os países ricos e poluidores deveriam assumir a responsabilidade pela despoluição, auxiliando os países pobres a melhorar a sua qualidade de vida de forma ambientalmente correta”. Gobaisi (2011) classificou a

Agenda 21 em quatro pilares para a sustentabilidade: ambiental, econômica, institucional e social, como se apresenta no Quadro 06.

Área	Ações
<b>AMBIENTAL</b>	Proteção da qualidade e do abastecimento dos recursos hídricos; proteção dos oceanos, de todos os tipos de mares e áreas costeiras; abordagem integrada para o planejamento e gestão dos recursos da terra; manejo de ecossistemas frágeis: combate à desertificação e à seca; manejo de ecossistemas frágeis: desenvolvimento sustentável das montanhas; promover a agricultura sustentável e desenvolvimento rural; combater o desmatamento; conservar a diversidade biológica; manejo ambientalmente saudável da biotecnologia; proteção da atmosfera; manejo ambientalmente saudável dos resíduos sólidos e questões relacionadas com esgotos; manejo ambientalmente saudável dos produtos químicos tóxicos; manejo ambientalmente saudável dos resíduos perigosos; manejo seguro e ambientalmente saudável dos resíduos radioativos.
<b>ECONÔMICO</b>	Cooperação internacional para aceleração sustentável e desenvolvimento dos países relacionados com políticas nacionais; mudança aos padrões de consumo; recursos financeiros e mecanismos; cooperação tecnológica, e capacitação.
<b>INSTITUCIONAL</b>	Integração do ambiente e desenvolvimento de decisões; ciência para o desenvolvimento sustentável; criação de mecanismos nacionais e cooperação internacional para desenvolvimento dos países; criação de instrumentos jurídicos internacionais e mecanismos; informação para tomada de decisão; reforço ao papel dos grupos de apoio e ações.
<b>SOCIAL</b>	Combate à pobreza; promover a educação, conscientização pública e treinamento; proteção e promoção da saúde humana;

Quadro 06 – Capítulos da Agenda 21

Fonte: Elaborado com base em Gobaisi (2011, p.12).

A Agenda 21 foi um dos principais resultados da conferência Eco-92. É um documento que estabeleceu a importância de cada país se comprometer a refletir, global e local, sobre a forma pela qual governos, empresas, organizações não governamentais e todos os setores da sociedade poderiam cooperar para o estudo de soluções para os problemas socioambientais (ALIGLERI; ALIGLERI e KRUGLIANSKAS, 2009). Cada país desenvolveu a sua Agenda 21 e no Brasil as discussões são coordenadas pela Comissão de Políticas de Desenvolvimento

Sustentável e da Agenda 21 Nacional – CPDS ligadas à ONU. A Agenda 21 se constitui um instrumento de reconversão da sociedade industrial rumo a um novo paradigma, o que exige a reinterpretação do conceito de progresso, contemplando maior harmonia e equilíbrio holístico entre o todo e as partes, promovendo a qualidade, não apenas a quantidade do crescimento (Ministério de Meio Ambiente - MMA, 2010).

Izakovičová e Oszlányi (2011) salientam que as questões que envolvem a sustentabilidade são modernas, consistindo em inevitável pré-condição para a existência futura da humanidade. A solução está vindo à tona especialmente no último período, quando acumulados problemas ambientais (tais como o esgotamento dos recursos naturais, qualidade de deterioração do meio ambiente, ameaça à biodiversidade, comprometimento da estabilidade da paisagem *etc*) superar um quadro puramente ecológico e se tornar existencial (ou seja, substância existencial da humanidade está em perigo no presente).

O Brasil é um dos países onde mais avança o conceito de sustentabilidade e a aplicação de tecnologias capazes de oferecer alternativas eficientes de DS (ALIGLERI; ALIGLERI e KRUGLIANSKAS, 2009). Segundo esses mesmos autores, as organizações que praticam a busca pela gestão socioambiental orientada, estão obtendo vários ganhos de caráter intangível como a imagem de marca e reputação, além de valores intangíveis, como solidariedade, projetos, dentre outros.

## **2.2 A Educação para a Sustentabilidade**

Barbieri (2012) salienta que a Educação para a Sustentabilidade no Brasil começou a ter destaque em 1988, como um importante instrumento de políticas públicas, estabelecido pela constituição da República Federativa do Brasil, pela Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) e pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). A partir da Lei N. 6.938 de 31/08/8, que define a PNMA, estabelece que todas as modalidades de ensino formal e informal devem incluir a

Educação para a Sustentabilidade em seus programas de forma permanente, inclusive nos programas de treinamentos e desenvolvimento de pessoas, realizados por organizações públicas e/ou privadas.

Termignoni (2012) salienta que a Educação para a Sustentabilidade surgiu no ano de 1970, momento em que o foco para o papel educacional começou a ter destaque. As universidades se esforçaram para definir e ao mesmo tempo assumir seu papel no que se refere ao ensino para um futuro sustentável. Os encontros internacionais que realizaram procuraram respostas coletivas para os problemas a serem enfrentados.

Tauchen (2007) discute a existência de duas correntes de pensamento quanto ao papel das IES frente ao DS. A primeira corrente enfatiza o caráter educador dessas instituições, como produtoras e disseminadoras de conhecimento, possuindo grande responsabilidade na formação dos futuros tomadores de decisão perante as questões relacionadas ao DS. A segunda corrente salienta as ações ligadas à sustentabilidade praticada nos *campi* universitários, considerando o papel multiplicador das IES na busca de alternativas de solução para os problemas concretos da sociedade (TAUCHEN, 2007).

No âmbito dos eventos destacou-se a Declaração de Talloires na França, de 1950, que reuniu mais de 400 universidades de várias regiões do mundo, e a declaração de Luneburg de 2001, que reuniu 1.000 instituições na *Global Higher Education For Sustainability (GHESP)*, Conferência sobre o Ensino Superior para o DS. Mais recentemente em 2009 evidencia-se a *Alternative University Appraisal (AUA)*, Comunidade das Universidades Asiáticas, que visa fortalecer as estratégias de Educação para a Sustentabilidade, como um pacto global (TERMIGNONI, 2012). Para essa mesma autora, a Educação para a Sustentabilidade adquiriu grande importância devido ao movimento pelo DS. O final do século XX e o início do século XXI foram marcados pela criação de diferentes organizações voltadas para essa finalidade.

Termignoni (2012) salienta que também foram criadas algumas associações entre instituições, como a Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental (RUPEA) das Universidades Brasileiras, a *Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education (AASHE)*, Associação para o Avanço da Sustentabilidade no Ensino Superior das Universidades dos Estados Unidos e

Canadá; a People & Planet Green League - Liga de Pessoas & Planeta Verde, das universidades do Reino Unido e a AUA, Avaliação Universitária Alternativa das universidades Asiáticas.

Diante desse panorama, se as instituições realmente praticarem o discurso normalmente considerado o mais adequado, de que a sustentabilidade e a responsabilidade social são produtos da organização, as mesmas colherão bons resultados, desde o aumento da produtividade, da lucratividade assim como a existência de funcionários, docentes e discentes mais responsáveis sustentavelmente (SEVERO; DELGADO e PEDROZO, 2006).

Engelman; Fracasso e Tometich (2012) salientam que as práticas e estruturas dos sistemas de gestão ambiental em IES podem variar, dependendo da sua localização geográfica, dimensão, condições do ambiente local, capacidade de aproveitamento de oportunidades, cooperação interinstitucional, capacidade de concretização de parcerias com entidades muito diferentes e outros aspectos.

O papel das IES na promoção do desenvolvimento sustentável da sociedade também foi destacado por Zitzke (2002) ao afirmar que a educação é importante para a dimensão ambiental, uma vez que atue como tradutora do conhecimento técnico e científico para a compreensão de todos os envolvidos nas questões ambientais, ao mesmo tempo em que possa induzir ao pensamento crítico, buscar demonstrações ou justificativas e não aceitar sem análise a implantação de qualquer projeto que ofereça riscos sociais ou ambientais.

Barth e Rieckmann (2012) enfatizam que a Educação para a Sustentabilidade no Ensino Superior representa um novo desafio para o sistema acadêmico uma vez que muitas universidades realizam atividades para a sua implementação, e vários estudos apontam barreiras para a inserção da sustentabilidade nos currículos.

A inserção da sustentabilidade como tema transversal, segundo Nobre, Menezes e Frega (2012) pauta-se na Teoria Construtivista e precisa desenvolver o discente em cinco dimensões: a consciência, o conhecimento, a atitude, a capacidade e a participação; pilares fundamentais para uma sociedade sustentável centrada no desenvolvimento da autonomia, da produção de conhecimento e de cultura, e voltada para a formação de pessoas com pensamento coletivo.



Shrivastava (2010) salienta que nossas práticas atuais de ensino na gestão sustentável estão repletas de fatos científicos, ferramentas analíticas, modelos de otimização e técnicas de gestão destacando que um dos pilares para a aprendizagem da sustentabilidade na educação é a pedagogia da paixão com o objetivo de auxiliar os estudantes a compreenderem e resolverem problemas. Para esse mesmo autor, a paixão para a sustentabilidade pode ser ensinada utilizando uma pedagogia holística que integra a aprendizagem física, emocional e espiritual com a intelectual.

Na Política Nacional de Educação Ambiental, Lei N. 9.795, de 27 de abril de 1999, a educação ambiental é enfatizada como 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. A política prevê que, ao poder público, nos termos dos artigos 205 e 225, da Constituição Federal Brasileira (CFB), cabe a responsabilidade de 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 (CNE, 1999).

Com o advento da Conferência RIO + 20, a sustentabilidade voltou à pauta, ocupando o pensamento e as preocupações de 190 chefes de diversas nações, que propuseram mudanças sobre o uso dos recursos naturais do Planeta. Como resultado desse movimento, foi proposta à educação brasileira a inserção da sustentabilidade na formação do discente em todos os níveis de ensino, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental (MEC, 2012). Tal normativa prevê que as instituições educacionais devem observar e levar em conta o compromisso, o papel socioeducativo, ambiental, artístico, cultural e as questões de gênero, etnia, raça e diversidade que compõem as ações educativas.

O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de 2011/2020 também estabelece Diretrizes para a promoção da sustentabilidade socioambiental (PNE, 2011, p. 01), reforçando as iniciativas do Governo Brasileiro na ampliação e fomento de ações educacionais voltadas à sustentabilidade.

Diante do exposto, percebe-se que a Educação para a Sustentabilidade tem sido contemplada em diferentes documentos que regulamentam o ensino brasileiro, colocando o tema em evidência e demonstrando o processo evolutivo das diretrizes

e regulamentações. Ao longo dos anos esta temática tem sido resgatada em diferentes fóruns e instrumentos legais que procuram regram a forma como deve ser inserida na educação formal e informal.

O movimento pela criação dos diferentes organismos ligados a sustentabilidade e as IES, assim como a realização dos eventos listados no Quadro 07, evidencia a importância da educação e denota o movimento das Escolas, Universidades e demais Instituições de formação nessa direção.

Barbieri (2012) salienta que a Educação para a Sustentabilidade no Brasil começou a ter destaque em 1988, como um importante instrumento de Políticas públicas, estabelecido pela constituição da República Federativa do Brasil, pela Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA) e pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). A partir da Lei 6.938 da PNMA todas as modalidades de ensino formal e informal devem incluir a Educação para Sustentabilidade em seus programas de forma permanente, inclusive os programas de treinamentos e desenvolvimento de pessoas realizados por organizações públicas e privadas.

Termignoni (2012) salienta que a Educação para a Sustentabilidade, surgiu no ano de 1970, momento em que o foco para o papel educacional começou a ter destaque e no qual as universidades se esforçaram para definir e ao mesmo tempo assumir seu papel no que se refere ao ensino para um futuro viável, sendo suas respostas as declarações verificadas nos encontros de âmbito internacional.

Tauchen (2007) discute a existência de duas correntes de pensamento quanto ao seu papel frente ao DS. A primeira corrente enfatiza o caráter educador dessas instituições, como produtora e disseminadora de conhecimento, possuindo grande responsabilidade na formação dos futuros tomadores de decisão perante as questões relacionadas ao DS. A segunda corrente salienta as ações ligadas à sustentabilidade praticada nos campi universitários, considerando o papel multiplicador das IES na busca de alternativas para os problemas concretos da sociedade (TAUCHEN, 2007).

Termignoni (2012) destaca a importância das IES no processo de educação para a sustentabilidade, sugerindo que as universidades realizaram um esforço para definir e assumir o seu papel no que se refere ao ensino para um futuro mais sustentável.

O Quadro 07 sintetiza os principais eventos internacionais relacionados à área de Educação para a Sustentabilidade.

ANO	EVENTOS
1990	<p><b>Declaração de Talloires, França</b></p> <p>Mais de 400 Universidades de várias regiões do mundo.</p> <p><i>Organization of Association of University Leards for Sustainable Future (ULSF).</i></p>
1991	<p><b>Declaração de Halifax, Canadá</b></p> <p>Universidades ligadas à ONU, Associação das Universidades do Canadá e Universidades de varias regiões do mundo.</p>
1993	<p><b>Declaração de Kyoto, Japão</b></p> <p>Universidades de varias regiões do mundo.</p>
1994	<p><b>Carta Copemicus, Carta universitária para o Desenvolvimento Sustentável</b></p> <p>Associação das Universidades Europeias.</p>
1995	<p><b>Criação da Organização Internacional de Universidades pelo Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente - OIUDSMA, São José, Costa Rica</b></p> <p>20 Universidades de várias regiões do mundo.</p>
2000/ 2002	<p><b>Declaração de Haga, Suécia</b></p> <p>Ministros, autoridades e instituições educacionais da região do Mar Báltico.</p>
2000	<p><b><i>Global Higher Education for Sustainability Partnership - GUESP, Parceria Global do Ensino Superior para o Desenvolvimento Sustentável</i></b></p> <p>ULSF/ Copemicus-campus International Association Of Universities (IAU) UNESCO.</p>
2001	<p><b>Declaração de Luneburg</b></p> <p>Conferencia Sobre o Ensino Superior para o Desenvolvimento Sustentável.</p> <p>GHESP – Global Higher Education For Sustainability Partnership, em representação de mais 1.000 Universidades a nível mundial.</p>
2001	<p><b>Criação da rede Universitária de Programas de Educação Ambiental - RUPEA</b></p> <p>Rede de Universidades Brasileiras.</p>
2002	<p><b><i>Environmental Management for Sustainable Universities - EMSU</i></b>, Conferências Internacionais sobre Gestão Ambiental para as Universidades Sustentáveis, África do Sul.</p>

	<b>Continua...</b>
<b>2005</b>	<b>Criação de <i>Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education</i> - AASHE.</b> Associação para o Avanço da Sustentabilidade no Ensino Superior. Primeira Associação da América do Norte (EUA e Canadá)
<b>2006</b>	<b>EcoCampus, Reino Unido</b> <i>The Environmental Association for Universities and Colleges (EAUC)</i> do Reino Unido/ <i>Environmental Campaigns (ENCAMS)</i> .
<b>2007</b>	<b>Criação de <i>People &amp; Planet Green League</i></b> Ranking de Universidades do Reino Unido com base nas suas práticas sustentáveis.
<b>2007</b>	<b>PRME – <i>Principles for Responsible Management Education</i></b> Conjunto de seis princípios. Pacto global das Nações Unidas e Instituições acadêmicas importantes mundialmente.
<b>2009</b>	<b>Criação da <i>Alternative University Appraisal (AUA)</i></b> Comunidade das Universidades Asiáticas.
<b>2011</b>	<b>World Education Forum (WEF) - Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica</b> Reuniu centenas de Universidades Brasileiras e internacionais
<b>2012</b>	<b>Cúpula dos Povos – Rio + 20</b> Reuniu inúmeros atores e população

Quadro 07 - Histórico dos eventos internacionais relacionados à preocupação ambiental em Universidades

Fonte: Elaborado com base em Termignoni (2012, p.24).

No âmbito dos eventos destacou-se a declaração de Talloires na França de 1950, que reuniu mais de 400 universidades de várias regiões do mundo, e a declaração de Luneburg de 2001, que reuniu 1000 instituições na *Global Higher Education For Sustainability (GHESP)*, Conferência sobre o Ensino Superior para o DS. Mais recentemente, em 2009, evidencia-se a *Alternative University Appraisal (AUA)*, Comunidade das Universidades Asiáticas, que visa fortalecer as estratégias para Educação para a Sustentabilidade, como um pacto global (QUADRO 07).

A Educação para a Sustentabilidade adquiriu grande importância devido ao movimento pelo DS. O final do século XX e o início do século XXI foram marcados pela criação de diferentes organizações voltadas para essa finalidade. Em 1995 foi criada a Organização Internacional de Universidades pelo Desenvolvimento Sustentável e Meio Ambiente (OIUDSMA); a Parceria Global do Ensino Superior para o Desenvolvimento Sustentável (PGDS) e realizada a *Environmental Management for Sustainable Universities (EMSU)*, Conferência Internacional sobre Gestão Ambiental para as Universidades Sustentáveis (QUADRO, 07).

Termignoni (2012) salienta que também foram criadas algumas associações entre instituições, como a Rede Universitária de Programas de Educação Ambiental (RUPEA) das Universidades Brasileiras; a *Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education (AASHE)*, Associação para o Avanço da Sustentabilidade no Ensino Superior das Universidades dos Estados Unidos e Canadá; a *People & Planet Green League - Pessoas & Planeta Verde Liga*, das universidades do Reino Unido e a *Alternative University Appraisal (AUA)*, Avaliação Universitária Alternativa das universidades Asiáticas. Barbieri (2012) enfatiza que até a Conferência Rio-92 as Universidades praticamente não estavam engajadas na discussão global acerca do DS e que as declarações realizadas anteriormente (*Tailloires and Halifax*) enfocaram principalmente o caráter educacional das IES. Em 1994, um programa da Associação das Universidades Europeias desenvolveu a Carta Copernicus, visando à cooperação para a educação e pesquisa voltadas à dimensão ambiental alinhada ao conceito maior do DS.

Diante desse panorama, se as instituições realmente praticarem o discurso normalmente correto, de que a sustentabilidade e a responsabilidade social, são produtos da organização, elas vão colher bons resultados, desde aumento de produtividade, lucratividade, funcionários, docentes e discentes mais responsáveis sustentavelmente (SEVERO; DELGADO e PEDROZO, 2006). Segundo os autores, em todo o mundo há diversas IES que possuem políticas ambientais na sua gestão. Contudo, poucas possuem certificação Norma NBR ISO 14001, que é considerada uma Política apropriada para as instituições que visam a uma educação de qualidade. Entre as normas de maior aceitação é a 14001, que se destaca pela crescente importância, ferramentas, exigências, objetivos, metas e orientações. Além da ISO 14001, existe também a ISO 26000 de responsabilidade social, que

nos últimos anos tem um representativo papel nas organizações, por meio de suas orientações, e plano de ações (SEVERO; DELGADO e PEDROZO, 2006).

No Quadro 08, estão apresentadas algumas normativas relacionadas com a sustentabilidade.

DEMANDA	SIG	OBJETIVO
AMBIENTAL	ISO 14001 - Gestão do Meio Ambiente	Controlar a poluição, atender aos requisitos legais e conservar os recursos naturais e o uso racional.
ECONOMICA	ISO 9001 - Gestão da qualidade	Atender as exigências dos clientes, atender às exigências regulamentares, gerenciar os processos e oferecer produtos/serviços sem defeitos.
SOCIAL	OHSAS 18001 - Saúde e segurança ocupacional	Controlar riscos de acidentes e manter bom relacionamento com os sindicatos.
	SA 8000 - Responsabilidade Social ISO 26000 – Responsabilidade Social	Visam a fornecer orientações sobre os princípios subjacentes à responsabilidade social - RES reconhecendo a responsabilidade social e o engajamento das partes interessadas, os temas centrais e as questões pertinentes à RES e às formas de integrar o comportamento socialmente responsável na organização.

Quadro 08 – Demanda e sistema integrado de gestão – SIG

Fonte: Elaborado com base em Araújo e Mendonça (2008) e ISO 26000 (2012).

Engelman, Guisso e Fracasso (2009) identificaram diversas práticas de Gestão Ambiental em universidades, como apresentado no Quadro 09.

Práticas
Políticas de Gestão Ambiental;
Guia de boas práticas de ações ambientais/ sustentáveis;
Auditoria ambiental para indicar melhorias;
Utilização de indicadores ambientais;
Acompanhamento e análise da questão de sustentabilidade ambiental;
Diagnóstico dos impactos significativos para o ambiente;
Soluções baseadas no padrão ISO 14001;
Departamento/área para Gestão Ambiental;
Construções e reformas na instituição seguindo padrões de sustentabilidade;
Cursos de formação de gestores ambientais;
Treinamento e sensibilização da equipe de funcionários;
Programas de conscientização ambiental voltados à população;
Programas de conscientização ambiental voltados aos alunos;
Inclusão no currículo de conteúdos sobre sustentabilidade ambiental;
Desenvolvimento de projetos de pesquisa sobre sustentabilidade ambiental;
Disseminação dos projetos ambientais desenvolvidos dentro da instituição;
Parceria com outras Universidades para desenvolver a questão ambiental;
Organização de eventos sobre a questão ambiental;
Disponibilização de alimentação orgânica;
Controle de consumo e reuso de água;
Controle de consumo de energia;
Controle de efluentes;
Controle de resíduos;
Racionalização do uso de combustíveis;
Uso de combustíveis alternativos;
Utilização de material reciclado (papel);
Programas de seleção do lixo;
Critérios ambientais para fornecedores de materiais de consumo;

Espaços verdes – controle da vegetação;
Plano de ação para melhoria contínua da sustentabilidade ambiental;
Utilização de material reciclado (papel);
CrITÉrios ambientais para fornecedores de materiais de consumo;
Espaços verdes – controle da vegetação.

Quadro 09 – Práticas de gestão ambiental em universidades

Fonte: Engelman; Fracasso e Tometich (2012)

Engelman; Fracasso e Tometich (2012) salientam que as práticas e estruturas dos sistemas de gestão ambiental em IES podem variar dependendo da sua localização geográfica, dimensão, condições do ambiente local, capacidade de aproveitamento de oportunidades, cooperação interinstitucional, capacidade de concretização de parcerias com entidades muito diferentes e outros aspectos.

Benajas (2010) informa que na Conferência de Reitores das Universidades Espanholas foi aprovada por unanimidade a proposta de criação do Grupo de Trabalho para a Qualidade Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (CRUE), com objetivo de promover iniciativas relacionadas com a prevenção de riscos, gestão, participação e consciência de mudanças. Nessa conferência criou-se também um “Espaço Europeu de Educação Superior (EEES)”. Esse mesmo autor salienta que as novas gerações terão que se preparar para adquirir competências básicas, com vistas à sustentabilidade, permitindo-lhes exercer a decisão apropriada para sua vida pessoal e profissional.

Benajas (2010) afirma ainda que não há dúvidas de que o ensino superior é uma ferramenta chave para alcançar o desenvolvimento humano sustentável. De modo as universidades devem reorganizar suas estratégias, se elas desejarem formar profissionais capazes de enfrentar os desafios atuais e futuros. Para ele, as universidades não devem se limitar à geração de conhecimento disciplinar e procurar desenvolver habilidades, como parte de um sistema cultural. Uma vez que o seu papel é também ensinar, incentivar e desenvolver os valores e atitudes exigidos pela sociedade.

Barbieri (2012) salienta que as universidades precisam preparar profissionais que sejam capazes de fazer uso de seus conhecimentos não apenas para seu



conhecimento científico, mas também para auxiliar no entendimento das necessidades sociais e ambientais. O aluno precisa passar por um processo educacional de forma holística, em que se deve introduzir habilidades para a sustentabilidade por meio de uma pedagogia criativa, para que o aluno aprenda a tomar decisões e realizar ações a partir de critérios, normativas, regras, que não prejudiquem o processo de DS (BARBIERI, 2012).

Benajas (2010) destaca também que a EEES procura fortalecer o programa de ensino superior com vistas à sustentabilidade, realizando algumas ações consideradas primordiais como a agenda de modernização para o ensino superior publicada em 2011. A comissão apoiada ativamente no Processo de Bolonha – intergovernamental, que promove reformas no ensino superior com 47 países, levando a criação do EEES, que visa incentivar o intercâmbio de exemplos de boas práticas políticas entre os diferentes países - em particular, reunindo um grupo de peritos nacionais - o 'cluster' na modernização do ensino superior - para compartilhar experiências e olhar para os desafios comuns; organizar o “programa erasmus” que reúne fundos com cerca de 200.000,00 estudantes por ano, para estudar ou trabalhar no exterior, com objetivo de aumentar a cooperação entre as instituições de ensino superior e outras instituições relevantes; há uma série de programas europeus para promover a cooperação no ensino superior com países fora da Europa.

Zitzke (2002) destaca que a educação tem importante papel para o DS, estando mais especificamente relacionada com a dimensão ambiental (.....) atuando como tradutora do conhecimento técnico e científico para a compreensão de todos os envolvidos nas questões ambientais, (...) pode induzir ao pensamento crítico, a buscar demonstrações ou justificativas e a não aceitar sem análise a implantação de qualquer projeto que ofereça riscos sociais ou ambientais.

A sustentabilidade, em especial a temática da educação para a sustentabilidade, vem sendo trabalho em diversas esferas do conhecimento, tanto no campo empresarial quanto no educacional com maior destaque. Para as organizações promotoras desse desafio, tem sido uma tarefa bastante promissora, pois é necessário o envolvimento dos profissionais, comunidade, atores, governos, entre outros, para busca de objetivos sociais, ambientais, econômicos para contemplar o equilíbrio do desenvolvimento sustentável da sociedade.

### **3. SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO DE NÍVEL SUPERIOR**

Neste capítulo está apresentado o aporte teórico sobre o Sistema Educacional Brasileiro de Nível Superior. Inicialmente se descreve como foi a evolução da educação superior, desde o seu surgimento até a momento atual. Expõe-se também um breve cenário de como se visualizam as perspectivas, –as universidades e suas especificidades; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e Plano Desenvolvimento Institucional (PDI).

#### **3.1 Principais acontecimentos da Educação Superior no Brasil**

As primeiras experiências de ensino superior no Brasil começaram somente no século XVI. Segundo Schuch Jr. (1995) em 1776 os Franciscanos criaram um curso superior no convento Santo Antônio, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), que representava uma faculdade organizada semelhante à universidade de Coimbra. Em 1800, o Bispo José Joaquim da Cunha Azeredo Coutinho foi o responsável pela fundação do seminário Episcopal de Olinda. No século XIX, após 1808, foram criadas várias faculdades no Brasil, e o ensino superior começou a ganhar conotações de um sistema (CUNHA, 2007). Para essa autora, o ensino superior atual nasceu, assim como Estado Nacional gerado por ele, e para ele cumprir predominantemente as funções próprias deste, seguindo a mesma lógica de promover a formação dos burocratas na medida em que eles se faziam necessários. O ensino superior permaneceu praticamente o mesmo em todo o império.

Considerando a Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro - RJ e na Bahia - BH, a Faculdade Politécnica do RJ, a Escola de Minas Gerais - MG e a Faculdade de Direito de São Paulo - SP e de Recife, o Brasil tinha em 1888, 2.641 estudantes matriculados no ensino superior, Cunha (2007). Essa mesma autora, informa que ao

longo do século XIX foram criadas leis específicas para o ensino superior, legislação regulamentando os currículos, a contratação de professores, a nomeação dos diretores e o reconhecimento dos diplomas, entre outras ações, e a constituição de 1891 permitiu a expansão do ensino superior público e privado. O Congresso Nacional e as assembleias constituintes poderiam criar instituições e cursos de ensino superior. O Decreto nº 1.232, de 1891, cria o Conselho Superior de Instrução Superior:

Com a competência para aprovar os programas de ensino das escolas federais e das que lhes fossem equiparadas; de propor ao governo federal os regulamentos para inspeção das faculdades livres; de criar novos estabelecimentos de ensino; de nomear as comissões e os delegados estaduais para a inspeção dos estabelecimentos federais de faculdades livres (CUNHA 2007, p. 65).

Cunha (2007) destaca que o referido decreto permitiu que os governos estaduais e as instituições particulares fundassem escolas de Direito, desde que o currículo fosse semelhante ao das Faculdades Federais, determinando a inspeção periódica, com a visita de representantes do conselho superior. A Escola de Engenharia da Mackenzie *College* e a Escola de Engenharia de Porto Alegre, ambas criadas em 1896, são referência de instituições que nasceram independentes, nos primeiros anos de República. Segundo Cunha (2007), até 1910 foram criadas 27 Escolas superiores.

Segundo Colombo e Rodrigues (2011) a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental da República (n. 8.659, de 05 de abril de 1911) elaborada pelo então Ministro do interior, Ridaúvia da Cunha Lima, deu autonomia às Faculdades superiores criadas pelos governos estaduais e por instituições particulares ao determinar que não coubesse ao governo Federal o papel de Fiscalizador. As próprias instituições Federais ganharam autonomia pedagógica, administrativa e financeira, gerando críticas à Lei Orgânica, fundamentadas na argumentação da proliferação das faculdades livres e no perigo da ausência de controle do Estado (COLOMBO e RODRIGUES, 2011).

O Decreto nº 11.530, de 1915, diminuiu a autonomia das instituições de ensino, estabelecendo que o conselho superior de ensino exerceria o papel de “fiscalizador” “ das escolas não mantidas pelos governos federais, as quais foram obrigadas a pagar uma taxa de fiscalização para cobrir as visitas” (COLOMBO e

RODRIGUES, 2011). Segundo Cunha (2007, p. 168) caberia “ao inspetor do conselho atestar o bom funcionamento da faculdade, a existência da moralidade acadêmica, a qualificação do corpo docente e a adequação do material didático”. A partir daí faculdades particulares e livres deveriam solicitar a validação do diploma.

### **3.2 As Universidades e suas peculiaridades**

A Universidade como instituição formal, existe já há quase IX séculos. No entanto, todos os sistemas de Ensino Superior ou todos os estabelecimentos não evoluíram com o mesmo ritmo e com as mesmas características. Universidades como instituições formais existem já há quase nove séculos, tendo evoluído desde a fundação de Bolonha, Paris e Oxford pelas influências civis, religiosas, sociais, econômicas e também pelo desenvolvimento da ciência por meio do qual inspiraram ou tornaram obrigatória essa evolução.

Estudos de Schuch Jr. (1995) relacionam que a primeira Universidade a ser fundada foi em 1088 na Itália, a de Bolonha. Após 12 anos, surge a Universidade de Oxford em 1096, no Reino Unido. Já na América Latina, a primeira foi a de Lima, no Peru. No Brasil, a Universidade surgiu tardiamente e com características bem peculiares. Surgiu e se consolidou em escolas superiores isoladas com orientação precipuamente voltada para a preparação profissional naquelas áreas mais tradicionais que as elites emergentes do país demandavam.

Segundo Cunha (2007) *apud* Schuch Jr. (1995), as universidades não foram mais do que a reunião desses estabelecimentos isolados que relutaram em articular numa nova instituição, mantendo seu status particular e características originárias. As primeiras experiências de ensino superior no Brasil começaram a partir do ano de 1549, com a companhia de Jesus. O primeiro colégio dos Jesuítas foi fundado em 1553, porém, somente no século XVI, iniciavam-se as primeiras experiências de ensino superior. Em 1759 os Padres jesuítas foram expulsos do país, e houve “uma desarticulação do sistema educacional escolar da colônia”. Iniciava-se uma longa história de intervenção do Estado na dinâmica da educação do Brasil.

No século XIX, após 1808, foram criadas uma série de Faculdades no Brasil, e o Ensino Superior começou a ganhar conotações de um sistema (CUNHA, 2007). Para o autor, o ensino superior atual nasceu, assim, com o Estado Nacional, gerado por ele e para ele cumprir, predominantemente as funções próprias deste, seguindo a mesma lógica de promover a formação dos burocratas na medida em que eles faziam necessários.

Considerando a Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro e na Bahia, a Faculdade Politécnica do Rio de Janeiro, a Escola de Minas Gerais e a Faculdade de Direito de São Paulo e de Recife, no Brasil tinha em 1888, 2.641 estudantes matriculados, segunda a pesquisa de CUNHA (2007). Ao longo do século XIX foram criadas leis específicas para o ensino Superior. A Legislação regulamentava os currículos, a contratação de professores, a nomeação dos diretores e o reconhecimento dos diplomas, entre outros. A constituição de 1891 permitiu a expansão do ensino superior público e privado. O Congresso Nacional e as assembleias constituintes poderiam criar instituições e cursos de ensino superior. Naquele mesmo ano dois decretos foram instituídos, mas o Decreto nº 1.232, de 1891, segundo Cunha criava o Conselho Superior de Instrução Superior:

Esse conselho tinha a competência para aprovar os programas de ensino das escolas federais e das que lhes fossem equiparadas; de propor ao governo federal os regulamentos para inspeção das faculdades livres; de criar novos estabelecimentos de ensino; de nomear as comissões e os delegados estaduais para a inspeção dos estabelecimentos federais de faculdades livres.

No Brasil, o Decreto nº 1.232, de 1891, permitiu que os governos estaduais e as instituições particulares fundassem escolas de Direito, desde que o currículo fosse semelhante ao das Faculdades Federais. Além disso, o decreto determinava a inspeção periódica, com a visita de representantes do conselho superior. Ao mesmo tempo surgiram Faculdades independentes, que não solicitaram o reconhecimento do diploma ao Governo Federal. A Escola de Engenharia da Mackenzie College e a Escola de Engenharia de Porto Alegre, ambas criadas em 1896, são as referências de instituições que nasceram independentes, nos primeiros anos de República. Em 1923, a Escola do Mackenzie começou a expedir diplomas validados nacionalmente. Segundo Cunha, até 1910 foram criadas 27 Escolas superiores.

Segundo INEP (2011) a Lei Orgânica do Ensino Superior e Ensino Fundamental na época da República, elaborada pelo então Ministro do Interior,

Ridavádia da Cunha Lima, deu autonomia as Faculdades superiores criadas pelos governos estaduais e por instituições particulares ao determinar que não coubesse ao governo Federal o papel de Fiscalizador. As próprias instituições Federais ganharam autonomia pedagógica, administrativa e financeira. Houve muitas críticas à Lei Orgânica, fundamentadas na argumentação da proliferação das faculdades livres e no perigo da ausência de controle do Estado (Colombo e Rodrigues, 2011).

Conforme Colombo e Rodrigues (2011) em 1915, o Decreto nº 11.530 diminuiu a autonomia das instituições de ensino. Segundo a nova Lei, caberia ao conselho superior de ensino fiscalizar “as escolas que foram não mantidas pelos governos federais, as quais foram obrigadas a pagar uma taxa de fiscalização para cobrir as visitas”. Segundo Cunha (2007, p. 168) caberia “ao inspetor do conselho atestar o bom funcionamento da faculdade, a existência da moralidade acadêmica, a qualificação do corpo docente e adequação do material didático”. As faculdades particulares e livres deveriam solicitar a validação do diploma.

Após esses processos, Colombo e Rodrigues (2011) salientam que entra em ação o Decreto nº 16.782 de 1925, que institui o Departamento Nacional de Ensino e substitui o Conselho Superior de Ensino pelo Conselho Nacional de Ensino. A mudança foi realizada com objetivo de intensificar o controle do Governo Federal sobre as instituições de ensino e “impedir a entrada da política e da ideologia não oficiais do Ensino Superior”. Iniciava-se uma fase de tensão entre a iniciativa privada, que reivindicava autonomia diante do Estado Federal, no sentido de poder fundar suas instituições, fazer a gestão e validar seus diplomas com o governo, o qual procura intensificar o controle do Governo Federal sobre as instituições de ensino e “impedir a entrada da política e da ideologia não oficiais do ensino superior”.

Segundo Speller (2012), a educação superior obteve forte expansão a partir da década de 1970, com instância da formação profissional, por meio do setor privado, que deste então se tornou hegemônico na oferta de educação superior. Segundo o mesmo autor, nesse período o Governo Federal instituiu alguns mecanismos e instituições com o objetivo de tornar algumas IES públicas em centros de excelência. Como resultado, o Brasil passou a contar com uma maioria de instituições de natureza privada, ocupadas com a certificação para o exercício profissional, ao mesmo tempo em que com algumas poucas instituições públicas,

localizadas nos grandes centros urbano sem nível de pós-graduação e da produção de conhecimento, voltadas à pesquisa.

Para Speller (2012) *et al* Saviani (2010) salienta que a Constituição Federal de 1988 consagrou a autonomia universitária, estabeleceu a indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão, garantiu a gratuidade nos estabelecimentos oficiais, assegurou o ingresso por concurso público e o regime jurídico único. A demanda dos dirigentes de instituições de ensino superior públicas e de seu corpo docente encaminhou-se na direção de uma dotação orçamentária que viabilizasse o exercício pleno da autonomia e, da parte dos alunos e da sociedade, de modo geral, o que se passou a reivindicar foi a expansão das vagas das universidades públicas.

As disparidades econômicas contribuíram muito para aumentar a diferença em termos de acesso e qualidade da educação de nível superior entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento. Speller (2012) expõe que, no caso do Brasil, a partir da década de 1990, teve início uma nova fase de expansão da educação e do Ensino Superior, especialmente o de graduação, que viveu uma enorme transformação e evolução que pode ser explicitada por meio do número de instituições de ensino, de cursos e vagas ofertadas. Segundo este mesmo autor, visando oferecer um panorama da Educação Superior representativo da evolução de 2001 a 2010, os dados compilados do Censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apresentam uma expressiva evolução do sistema.

Segundo dados do INEP (2012) em 2010 o Brasil contava com 6.379.299 matrículas em cursos de graduação, esse total representa mais que o dobro das matrículas de 2001. Apesar do caráter preponderantemente privado da expansão ao longo desse período, tais resultados apontam para certa estabilização da participação desse setor, que, em 2010, atende a 74,2% das matrículas. Por outro lado, nesse mesmo período, o setor público assiste a uma significativa expansão. As categorias federal e estadual apresentam crescimento no número de matrículas de 2001 a 2010 da ordem de 85,9% e 66,7%, respectivamente.

### **3.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES**

O SINAES instituído pela Lei nº 10.861 de 2004, representa um avanço no processo de avaliação das IES e dos cursos de graduação, pois prevê um processo de avaliação institucional interna e externa, o caráter público de todos os procedimentos, o respeito à identidade institucional e a participação de setores das IES e da Sociedade. Os princípios do SINAES de respeito à diversidade e avaliação como processo de aprendizado institucional, que permite a análise ampliada da instituição, foram elogiados por diversos especialistas em educação superior.

O objetivo do SINAES é assegurar o processo nacional de avaliação da IES, de cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, buscando a melhoria da qualidade do ensino superior no país (SINAES, 2009).

Os resultados das avaliações devem subsidiar os processos de regulação e supervisão da educação superior que compreendem as ações de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e credenciamento e recredenciamento de IES. Para tanto o SINAES apresenta três grandes pilares: (1) avaliação institucional; (2) avaliação de cursos e (3) avaliação do desempenho dos estudantes (SINAES, 2009).

Na figura 04 apresentam-se os três pilares do SINAES.



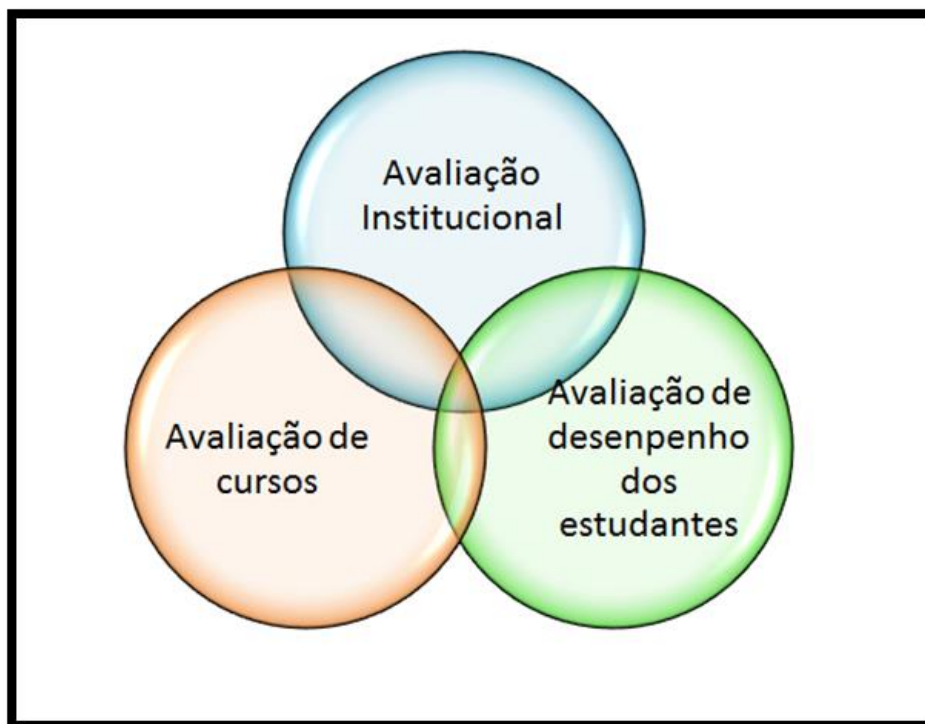


Figura 04 - Os três pilares do SINAES

Fonte: Elaborado com base em SINAES (2009)

Esses pilares são atendidos pelos processos de avaliação *in loco* para os itens um e dois, e complementados pela organização e avaliação interna de cada IES, por meio da autoavaliação institucional, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação - CPA. O pilar três é atendido pela realização do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

A proposta do SINAES compreende a necessidade de as IES passarem por um ciclo completo de avaliação. No entanto, o ciclo desse Sistema não pode ser considerado como uma dinâmica linear. Cada pilar compreende vários estágios e atuações que diferem de IES para IES. Este é um dos grandes princípios do SINAES: "respeitar as diferenças e as especificidades de cada IES" (POLIDORI, 2001, p. 42).

Conforme o MEC (2012) a coordenação e a supervisão do SINAES estão a cargo da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), criada para atender a essa demanda, e o sistema é operacionalizado pelo INEP em conjunto com a SESu, SETEC13 e SEED14. É importante ressaltar que o SINAES

busca reconhecer a diversidade do sistema de educação superior do país, respeitar a identidade, a missão e a história das IES, entender que essas devem ser avaliadas globalmente e ainda buscar a continuidade do processo avaliativo.

Em 2006, foi instituído o Decreto nº. 5.773 que trouxe uma nova organização do sistema de educação superior do país, principalmente no que se refere às funções de regulação, supervisão e avaliação desse sistema. Esse Decreto dividiu as IES em três categorias, conforme Art. 12: Faculdades; Centros Universitários; e Universidades, sendo que na primeira categoria incluem-se todas as faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores que eram assim designados no Decreto nº. 3.860/2001, revogado na ocasião (COLOMBO E RODRIGUES, 2011).

Várias alterações no Ministério da Educação geraram mudanças nos órgãos operacionais e regulatórios, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP, a Secretaria de Educação Superior - SESu, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC e a Secretaria de Educação a Distância - SEED. Também o Conselho Nacional de Educação - CNE, órgão consultivo do Ministério da Educação - MEC foi envolvido nessas mudanças. Em 2005, tiveram início modificações na dinâmica dos processos avaliativos interferindo, inclusive, na concepção do Sistema.

Cunha (2007) salienta que houve, de certo modo, uma conjugação dos interesses das instituições que ansiavam por uma maior capacidade de decidirem sobre as suas atividades, com os interesses dos governos que se confrontavam com a dificuldade crescente para gerir, com um mínimo de eficiência, um sistema cada vez mais massificado e complexo. Denominada de efeito de mercado, no sentido em que o surgimento de teorias neoliberais veio pressionar o poder político para este não intervir de forma tão determinada e intensa na gestão detalhada dos serviços públicos, essa conjugação de interesses incluiu, naturalmente, as instituições de ensino superior (CUNHA, 2007).

Desenha-se, portanto, outro modelo: o de Supervisão Estatal, que resulta do reconhecimento por parte do Estado, da dificuldade e ineficiência do controle *a priori* de um sistema de educação superior que se massificou e se tornou imensamente complexo e que está em constante mutação. A esse reconhecimento associou-se certa ideia de que algum elemento de competição "tipo mercado" levaria as

instituições a ter um comportamento mais eficaz e a responder melhor às demandas da sociedade (Neave e Vught, 1994). O fato de o empregador principal ter deixado de ser o Estado permitiu descartar esse princípio (homogeneidade legal) que veio a ser substituído pelo do Estado Avaliativo. Esse modelo de supervisão caracteriza-se por possuir uma baixa intervenção nas decisões diárias das instituições, pois estas possuem uma autonomia ampla, e o governo centra-se na atividade de dirigir, supervisionar e avaliar as performances das instituições numa fase posterior (AMARAL, 2003).

Historicamente, a proposta do SINAES postula uma migração da prática de um Estado Controlador para um Estado Avaliador, no qual o governo se insere no contexto da avaliação, permitindo que as IES sejam as protagonistas de seus processos e busquem, em última instância, a melhoria da qualidade da educação superior (FELIX, 2008).

Segundo Felix (2008), a par de toda a dialética de um Estado Avaliador, traduzida na intenção do SINAES, as sucessivas alterações e inovações a que são submetidos os documentos e instrumentos que o sustentam não apenas desvirtuam a proposta, como distanciam o Sistema de sua sustentação legal.

O Brasil teve experiências de avaliação que repercutiram de forma positiva. O Programa de Avaliação Institucional - PAIUB, criado em 1993, possibilitou que várias IES iniciassem o processo de autoavaliação e de prestação de contas para a sociedade. O PAIUB não tinha conotações punitivas e não significava um *ranking* entre IES. A iniciativa possibilitou o início do processo de criação de cultura da avaliação no sistema de educação superior do Brasil. O Exame Nacional de Cursos (ENC – Provão), criado em 1996, foi uma iniciativa polêmica e muito contestada, pois media cursos com realidades diferentes; por outro lado, trouxe benefícios de melhoria e qualidade os cursos de graduação (CUNHA, 2007).

Corrêa et al (2005), ao implementar um sistema de gestão da qualidade em um laboratório de apoio ao curso de graduação de engenharia mecânica da Universidade Federal de Santa Maria, ratificam que houve muita resistência ao provão, o curso de engenharia mecânica na época teve um conceito baixo no provão e por isso sofreu muitas resistências da comunidade acadêmica. A referida autora compartilha da ideia de Cunha de que não só o provão, mas o PAIUB foram programas precursores que deram o start para a cultura de planejamento e

avaliação no país. O aprimoramento destas iniciativas se deu com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Corrêa *et al.* (2005) relatam que as suas experiências como avaliadores de cursos de graduação demonstram que muitos dos instrumentos do SINAES estão cumprindo uma função meramente formal. Não estão sendo construídos coletivamente com a participação efetiva da comunidade acadêmica, conforme preconizam as diretrizes do SINAES.

Diante dos conceitos e experiências de pesquisadores, salienta-se que o sistema de avaliação é amplo, apesar de o instrumento possuir uma reformulação em maio de 2012, a ficha de avaliação possui dimensões e requisitos específicos para cada curso. O SINAES propõe uma avaliação formativa e regulatória visando a melhoria contínua da educação superior brasileira. Suas diretrizes estratégicas propõem que o planejamento e avaliação nas IES deve ser construído coletivamente com a participação efetiva da comunidade acadêmica e sociedade.

No entanto, apesar dos avanços, a cultura ainda incipiente de avaliação e planejamento, gera muitas resistências e polêmica quanto aos instrumentos de planejamento e avaliação do SINAES.

### **3.4 Planejamento Estratégico e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em Instituições de Ensino Superior (IES)**

Esta seção apresenta inicialmente uma breve revisão teórica sobre as distintas concepções do planejamento estratégico. E também o instrumento que formaliza o processo de planejamento nas instituições de educação superior brasileiras, denominado Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, face ao sistema nacional de avaliação da educação superior.

### 3.4.1 Planejamento Estratégico

O planejamento é uma função administrativa considerada como um dos pilares para o gerenciamento das organizações. Ansoff; Declerk e Hayes (1987) afirmam que o planejamento é a primeira função administrativa que compreende a seleção dos objetivos, diretrizes, processos, programas e procura antecipar o que deverá ser feito, qual ou quais as técnicas que deverão ser utilizadas e onde, quando e por quem serão empregadas.

O planejamento divide-se em três níveis hierárquicos: estratégico, tático e operacional. O Quadro 10 apresenta a definição para os níveis de planejamento.

Nível	Tempo	Conceito
<b>Estratégico</b>	Longo prazo	É uma ferramenta que fornece à organização uma visão de futuro, aumentando a probabilidade de a empresa aproveitar as oportunidades e explorar suas potencialidades.
<b>Tático</b>	Médio prazo	O planejamento tático envolve os objetivos intermediários de cada unidade organizacional, seja unidade de negócios ou departamento. São planos mais genéricos em relação aos de nível estratégico, são elaborados geralmente pela gerência e são bem detalhados.
<b>Operacional</b>	Curto prazo	O planejamento operacional é elaborado após definição do tático. É um instrumento mais objetivo, racionais, detalhado, sendo elaborado pelos líderes operacionais da organização. Contempla cada operação que será realizada em curto espaço de tempo.

Quadro 10 - Níveis de planejamento

Fonte: Elaborado com base Almeida (2003)

Conforme Lacombe e Heilborn (2006) o planejamento pode ser visto como a determinação da direção a ser seguida para se alcançar um resultado desejado ou determinar uma ação. Para Horwitch (1988) o bom planejamento deveria não apenas ter algumas características essenciais, como também orientar para os

objetivos, informar as expectativas do ambiente, integrar as funções básicas com os resultados e mediar a atribuição de responsabilidades e tarefas específicas.

O foco do estudo está no Planejamento de Nível Estratégico, o mais especificamente na etapa que define a filosofia da organização, ou seja sua missão, visão de futuro e valores, além dos objetivos estratégicos

Independentemente do modelo a ser seguido, em linhas gerais o planejamento estratégico envolve as seguintes etapas: missão do negócio; oportunidades e ameaças; pontos fortes e fracos; objetivos e metas do negócio; estratégias do negócio; planos de ação; implementação; *feedback* e controle (ALMEIDA, 2003).

Kotler (2000) define planejamento estratégico como um processo gerencial que possibilita estabelecer o rumo a ser seguido pela empresa, definindo quais os produtos ou serviços que serão ofertados, os segmentos de mercado que irão ser atingidos, que posicionamento tomar perante seus clientes e concorrentes e a imagem que a mesma terá diante de ambos. Para Almeida (2003) o planejamento estratégico passa pelas seguintes etapas, definição dos objetivos, análise do ambiente externo e interno, formulação de estratégias e a implementação dos planos táticos e operacionais.

Mintzberg (2004) afirma que, no planejamento estratégico a estratégia é tomada como uma intenção deliberada, expressa por meio de um plano formal, resultante de intenso trabalho de análise. Segundo ele, nesse estilo de gestão, as decisões estratégicas são tomadas pela alta gerência sem estarem diretamente relacionadas às operações necessárias para implantá-las, ou seja, ocorre um distanciamento entre a formulação e a implementação da estratégia. Mintzberg (2004) a estratégia empresarial é basicamente uma atividade racional que envolve a identificação das oportunidades e das ameaças do ambiente, em que a empresa opera, constitui-se em abordagem integrada que relaciona as vantagens com os desafios do ambiente, no sentido de assegurar o alcance dos objetivos básicos da empresa.

De acordo com Lacombe e Heilborn (2006, p. 163):

O planejamento estratégico refere-se ao planejamento sistêmico das metas de longo prazo e dos meios disponíveis para alcançá-las, ou seja, aos

elementos estruturais mais importantes da empresa e a sua área de atuação, e considera não só os aspectos internos da empresa, mas também, e principalmente, o ambiente externo no qual a empresa está inserida. O planejamento estratégico deve definir os rumos do negócio e, portanto, responder a pergunta: qual é o nosso negócio e como deveria sê-lo? Seu propósito geral é influenciar os ambientes interno e externo, a fim de assegurar o desenvolvimento ótimo de longo prazo da empresa de acordo com um cenário aprovado.

O planejamento estratégico, assim compreendido, ajuda a elaborar uma estratégia para as organizações, prevê a definição de um curso de ação a ser seguido a partir da identificação de pontos fortes e fracos da organização, e das oportunidades e ameaças advindas do ambiente empresarial (BERTERO; VASCONCELOS e BINDER, 2003).

Assim como qualquer outro modelo ou ferramenta de apoio à gestão, o planejamento estratégico sofreu críticas.

Para Hough e White (2003) a crise do planejamento estratégico ocorreu em razão da imprevisibilidade cada vez maior do ambiente de negócios, já que o processo racional e sistemático apresenta melhor resultado quando aplicado a ambientes estáveis.

Mintzberg (2004) um dos maiores críticos do processo estritamente deliberado, alerta que o planejamento estratégico não é sinônimo de formulação de estratégia. Ele destaca ainda uma série de dificuldades na utilização eficaz dessa ferramenta, devido a algumas características como: tende a inibir a criatividade e o pensamento estratégico, é inflexível, gera resistência a mudanças e causa um clima de conformidade, desencorajando novas ideias.

As mudanças ambientais, cada vez mais intensas e constantes, dificultam previsões sobre o futuro (MINTZBERG, 2004); assim, a criação de estratégias, levando em conta o planejamento estratégico, para as empresas que atuam nos ambientes que mudam rapidamente é inadequada (HOUGH; WHITE, 2003).

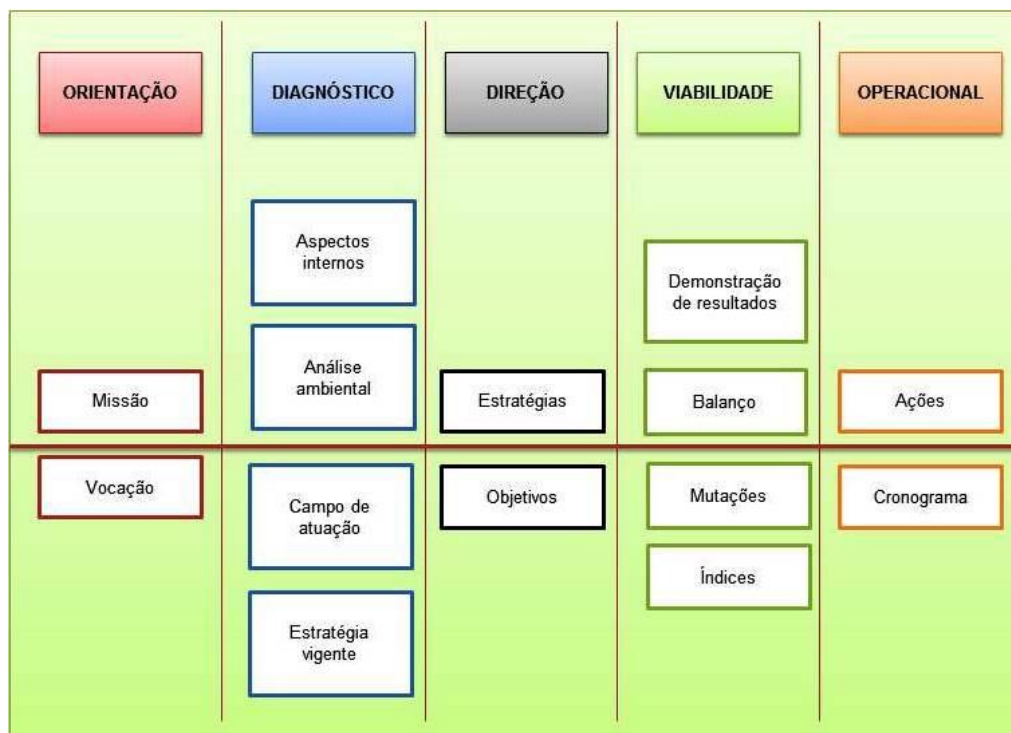
Estrada (2000) salienta que no processo de planejamento as empresas passam por vários questionamentos, relacionados não apenas a seus objetivos e funções, mas também à sua estrutura, organização e gestão, além de questões

referentes à eficiência e qualidade do seu trabalho, dos seus serviços, ou a maneira como vem empregando os recursos oriundos da sociedade. Entretanto, existem autores que defendem o uso dessa ferramenta, Mintzberg e Quinn (2006) defendem que o planejamento estratégico pode ajudar as empresas a enfrentar as tendências do segmento de mercado, preparando-as para as adaptações futuras necessárias, destacando a necessidade de se repensar estrategicamente.

Dentre inúmeros modelos encontrados na literatura, Almeida (2003) apresenta um modelo para o campo acadêmico, empresarial e institucional. Nele apresenta-se cinco atividades para orientação e a realização da estratégia: (I) análise dos aspectos internos; (II) análise do ambiente; (III) comparação e orientação com o campo de atuação (IV) estabelecimento da estratégia vigente (V) viabilidade da estratégia.

Segundo Almeida (2003), a missão, a visão e os valores da organização são aspectos fundamentais que norteiam a orientação estratégica. A missão representa a razão de ser da organização e serve para delimitar seu campo de atuação, como também para indicar as possibilidades de expansão de suas ações.

Na Figura 04, apresenta-se o modelo de planejamento estratégico.





#### Figura 04 - Modelo de Planejamento Estratégico de Almeida

Fonte: Elaborado com base em Almeida (2003, p.42)

A visão representa como será vista a empresa no futuro em termos de importância, ou participação de mercado, ou desempenho, deixando claros os seus macros objetivos, no estágio futuro que será atingido de tal forma que as atividades e as ações desenvolvidas ao longo do tempo estejam em sintonia com esses objetivos. Os valores são princípios, ou crenças, que servem de guia, ou critério, para os comportamentos, atitudes e decisões de todas e quaisquer pessoas, que no exercício das suas responsabilidades, e na busca dos seus objetivos, estejam executando a missão, na direção da visão (ALMEIDA, 2003).

O planejamento divide-se nos níveis operacionais, táticos e estratégicos, sendo uma ferramenta estratégica fundamental, que dá suporte a todo e qualquer nível de organização. O planejamento estratégico nas Instituições de Ensino Superior, é denominado por meio de lei, formalizado nas Instituições de Educação Superior brasileiras pelo instrumento denominado Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o qual contempla uma metodologia que considera as singularidades e especificidades próprias das instituições de educação superior.

O PDI integra os vários níveis do planejamento estratégico supracitados. O nível estratégico define o pensamento estratégico (missão, visão, valores e/ou princípios); e as concepções pedagógicas e políticas para a educação superior desmembradas no projeto pedagógico institucional. Nos níveis táticos e operacionais define organização didático-pedagógica, objetivos, metas, indicadores, iniciativas e cronograma de desenvolvimento para o período de cinco anos. Este estudo está pontualmente direcionado para uma etapa do nível estratégico do PDI – o pensamento estratégico.

### 3.4.2 Plano de Desenvolvimento Institucional

O Ministério da Educação (MEC) brasileiro vem realizando, nas últimas décadas, uma série de mudanças no sistema de ensino. Como parte integrante e articuladora desse processo, está o Conselho Nacional de Educação (CNE) que criou um conjunto de diretrizes e políticas com o propósito de promover nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que regulamentou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Um dos mecanismos instituídos por legislação foi o PDI, documento de caráter estratégico que orienta o desenvolvimento da IES por um período de 5 anos.

De acordo com as diretrizes do MEC, o PDI consiste num documento em que se definem a missão da IES e as estratégias para atingir seus objetivos e metas incluindo o cronograma e a metodologia de implementação, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Apresenta ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e a futura (MEC, 2012).

O PDI deverá ser apresentado pela IES no momento em que solicitar ao MEC qualquer um dos seguintes procedimentos: credenciamento; credenciamento periódico; autorização de cursos superiores de graduação, tecnológicos, sequenciais; credenciamento para a oferta de ensino a distância; e autorização de cursos fora de sede para as universidades (INEP, 2011).

Os dispositivos legais de orientação à elaboração de PDI estão sintetizados no Quadro 10.

---

**Lei** Nº 9.394/1996 – LDB; Lei Nº 10.861/2004 - SINAES;

**Decreto** Nº 2.494/1998; Decreto Nº 3.860/2001; Decreto Nº 4.914/2003; Decreto Nº 5.154/2004;

**Decreto** Nº 5.224/2004; Decreto Nº 5.225/2004; Decreto Nº 5.773/2006;

**Portaria** MEC Nº 301/1998; Portaria MEC Nº 1.466/2001 Portaria MEC Nº 2.253/2001; Portaria MEC Nº 3.284/2003; Portaria MEC Nº 2.051/2004; Portaria MEC Nº 3.643/2004; Portaria MEC Nº 4.361/2004;

---

**Portaria** MEC Nº 7/2004;

**Resolução** CES/CNE Nº 2/1998; Resolução CNE/CP Nº 1/1999; Resolução CES/CNE Nº 1/2001;

**Resolução** CP/CNE Nº 1/2002; Resolução CES/CNE Nº 10/2002;

**Parecer** CES/CNE Nº 1.070/1999.

---

**Quadro 10 - Legislação pertinente, decretos e portarias.**

Fonte: Elaborado com base em (MEC, 2012).

O Decreto Presidencial N. 5.773, de 09 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de IES e apresenta no artigo 16 os itens que deverão constar do PDI, conforme sintetizado no Quadro 11.

Diretrizes	Objetivos
I	Missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;
II	Projeto pedagógico da instituição;
III	Cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;
IV	Organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenças de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;
V	Perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores da Figura;
VI	Organização administrativa da instituição, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de autoavaliação institucional e de atendimento aos alunos;
VII	Infraestrutura física e instalações acadêmicas com relação à biblioteca, laboratórios e

	plano de promoção de acessibilidade;
<b>VIII</b>	Oferta de educação à distância, sua abrangência e polos de apoio presencial;
<b>IX</b>	Oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado;
<b>X</b>	Demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Quadro 11 - As dez diretrizes do PDI

Fonte: Elaborado com base no MEC (2012)

A Portaria do MEC N. 40, de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o Sistema E-MEC (Sistema eletrônico de acompanhamento de processos que regulam a educação superior no Brasil), dispõe sobre a utilização do PDI no processo de avaliação institucional externa e dos cursos de graduação das IES (MEC, 2012).

De acordo com as diretrizes do MEC o PDI consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e quando pertinente o orçamento. Deverá apresentar ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (MEC, 2012).

Na Figura 5 estão apresentadas os eixos norteadores do PDI.

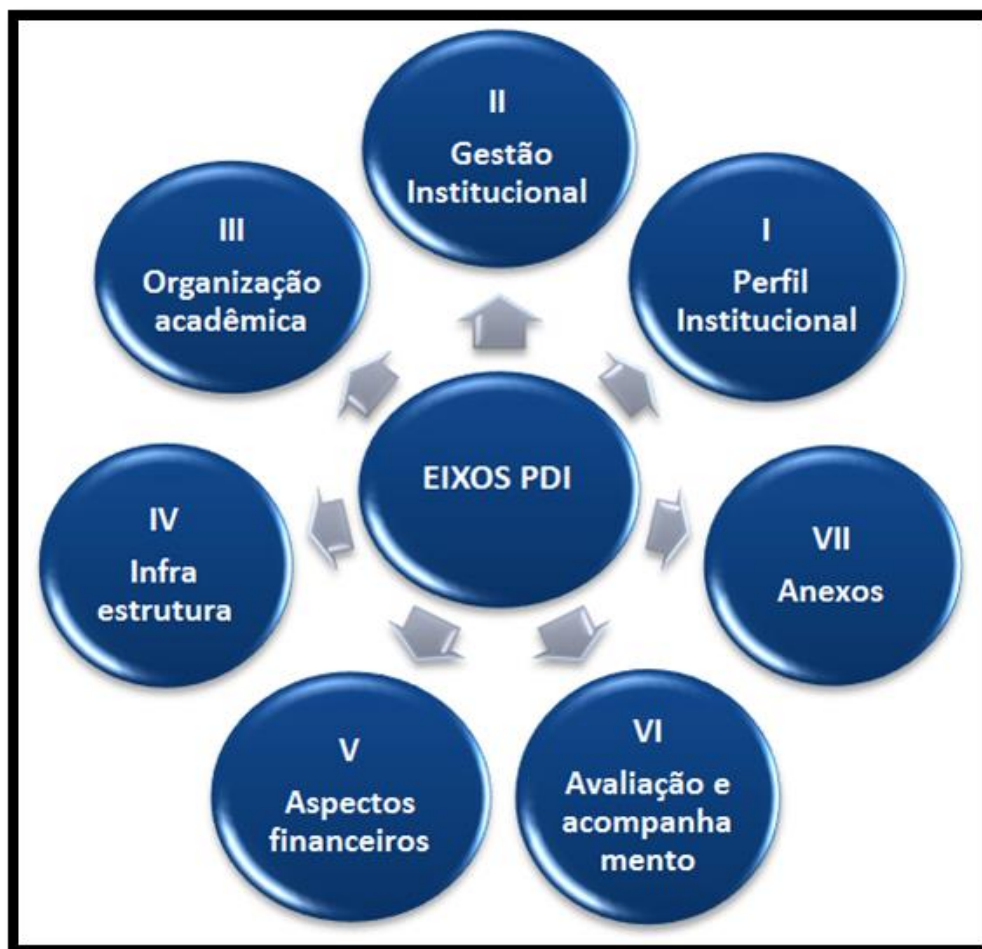


Figura 5 - Eixos norteadores do PDI.

Fonte: Elaborado com base no MEC (2012).

O PDI deve estar intimamente articulado com a prática e com os resultados da avaliação institucional. Quando se tratar de Instituição já credenciada e/ou em funcionamento, os resultados das avaliações devem balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas. No quadro 12, apresenta-se as descrições de cada eixo norteador do PDI.

PERFIL INSTITUCIONAL	
Perfil Institucional	Breve Histórico da IES; Inserção Regional; Missão; Finalidades; Objetivos e Metas; Área (s) de atuação acadêmica; Responsabilidade Social da IES; Políticas de Ensino; e Políticas de Extensão e Pesquisa.
GESTÃO INSTITUCIONAL	

Organização Administrativa	Estrutura organizacional, instâncias de decisão e organograma institucional e acadêmico; órgãos colegiados: atribuições, competências e composição; órgãos de apoio às atividades acadêmicas; autonomia da ies em relação à mantenedora; relações e parcerias com a comunidade, instituições e empresas.
Organização e Gestão de Pessoal	Corpo docente – composição, políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho; cronograma e plano de expansão do corpo docente, com titulação e regime de trabalho, detalhando perfil existente e pretendido para o período de vigência do pdi; corpo técnico/administrativo – estruturação, políticas de qualificação, plano de carreira e/ou cargos e salários e cronograma de expansão.
Políticas de Atendimento aos Discentes	Formas de acesso, programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas); estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psicopedagógico); organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil); acompanhamento dos egressos.
<b>ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA</b>	
Organização Didático-Pedagógica	Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição de: perfil do egresso; seleção de conteúdos; princípios metodológicos; processo de avaliação; práticas pedagógicas inovadoras; políticas de estágio, prática profissional e atividades complementares; políticas e práticas de educação à distância.
Oferta de Cursos e Programas (Presenciais e à Distância)	As Instituições, ressalvada a modalidade de ensino a distância, deverão apresentar dados relativos ao número de vagas, dimensões das turmas, turno de funcionamento e regime de matrícula de seus cursos. Informar ainda a situação atual dos cursos, incluindo o cronograma de expansão na vigência do PDI conforme detalhamento a seguir: Graduação; Sequenciais; Programas Especiais de Formação Pedagógica; Pós-Graduação ( <i>lato sensu</i> ); Pós-Graduação ( <i>stricto sensu</i> ); Programas de Extensão; e Programas de Pesquisa.
Infraestrutura	Infraestrutura física; Infraestrutura acadêmica; Adequação da infraestrutura para o atendimento aos portadores de necessidades especiais; Estratégias e meios para comunicação interna e externa; e Cronograma de expansão da infraestrutura para o período de vigência do PDI.
Aspectos	Demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas

Financeiros e Orçamentários	de expansão previstos no PDI: Estratégia de gestão econômico-financeira; Planos de investimentos; e Previsão orçamentária e cronograma de execução (05 anos).
Avaliação e Acompanhamento do Desenvolvimento Institucional	Projeto de Avaliação e Acompanhamento das atividades acadêmicas de Ensino, Pesquisa e Extensão, Planejamento e Gestão; Formas de participação da comunidade acadêmica, técnica e administrativa, incluindo a atuação da Comissão Própria de Avaliação – CPA, em conformidade com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES; e Formas de utilização dos resultados das avaliações.
Anexos	Projeto pedagógico do (s) curso (s) solicitado (s) para primeiro ano de vigência do PDI.  <u>Nota:</u> Os projetos dos cursos aqui elencados, para os quais está sendo solicitada autorização de funcionamento, embora integrando o PDI, deverão constituir arquivos específicos anexados em local apropriado, nas Pastas Eletrônicas da Instituição, no sistema SAPIEnS/MEC.

Quadro 12 - As dimensões do Plano de Desenvolvimento Institucional

Fonte: Elaborado com base no MEC (2012).

O SINAES foi criado com a finalidade de realizar uma avaliação da educação superior de caráter diagnóstico, formativo e regulatório, buscando sempre o progresso contínuo da qualidade da educação superior, o acréscimo constante da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior (CORREA *et al.*, 2012).

O SINAES constituiu um ciclo de avaliação de três anos, em que alunos, cursos e instituições passaram a ser avaliados e, a partir disso, objeto de ações de regulação pela União. Os alunos, cursos e instituições de graduação passaram a ser examinados pelo Exame Nacional de Avaliação do Desempenho Estudantil (ENADE), e os alunos, cursos e instituições de pós-graduação avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para que estes fossem autorizados, reconhecidos, credenciados ou recredenciados. Com isso, a educação superior passou a ser avaliada pelo desempenho dos estudantes, pelo

projeto pedagógico dos cursos e pela qualidade docente e de infraestrutura das instituições (SINAES, 2009).

Estes sistemas possuem duas principais funções: a) avaliação educativa, de natureza formativa, mais voltada à atribuição de juízos de valor e mérito em vista de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação e b) regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, recredenciamento, descredenciamento, transformação institucional (SINAES, 2009).

A participação no ENADE é obrigatória para todos os cursos de graduação. A não realização sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas na lei. Além do instrumento de sanções, está previsto na lei um instrumento de estímulo para os alunos participarem da avaliação:

Art. 5º § 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento (SINAES, 2009, p. 154).

Com base no exposto, verifica-se que os SINAES é um instrumento de suma importância para o ensino, estimulando a melhoria da qualidade de avaliações de cursos, alunos e instituições. Inserido neste contexto o PDI atua como um elemento de observação dos padrões arquetípos comportamentais, na dimensão avaliativa à luz dos instrumentos do SINAES (CORREA, *et al*, 2012).

O MEC nos últimos anos vem investindo na qualificação da gestão das Universidades, seja por meio de diretrizes, programas, ações de aperfeiçoamento, e principalmente em pesquisas para otimizar a melhoria dos processos e qualidade do ensino. Como resultado desses investimentos, em especial pela abertura de editais pela CAPES, muitos projetos foram aprovados, voltados para integrar missões de pesquisa, ensino e novas metodologias, como é o caso do Mapa Estratégico da Educação Superior (MEES), que apresenta-se a seguir.



### **3.5 MEES: Sistema de Gestão Integrado para a operacionalização do PDI**

O Mapa Estratégico da Educação Superior (MEES) é a denominação de um sistema de gestão integrado para a administração de IES. Foi modelado para a operacionalização do PDI de IES brasileiras. A metodologia MEES se constitui em uma inovação científica e tecnológica à administração de IES. A inovação científica integra os seguintes elementos: sua concepção, arquitetura, configuração do mapa estratégico da educação superior e plano de implementação. A inovação tecnológica o site/software de suporte denominado Sistema Informacional de Gestão do Mapa Estratégico da Educação Superior – SIGMEES (SIGMEES, 2012). O sistema de gestão integrado ora proposto tem a denominação da representação visual da sua arquitetura com o propósito de criar a consciência estratégica. Sob este prisma a ferramenta MEES é tão importante quanto a totalidade dos elementos que constituem o sistema de gestão integrado. Este sistema de gestão articula o planejamento estratégico com o PDI.

O MEES fundamentado em um Sistema de Gestão Integrado (SIG), tem uma proposta metodológica para a operacionalização do PDI, foi aprovado pelo edital Pró-Administração nº 09/2008 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior (CAPES), órgão vinculado ao Ministério da Educação conforme publicação do Diário Oficial da União (DOU/Brasil) de 07/07/2009, seção 3, pág. 26.

O MEES busca, de forma dual e complementar, integrar a missão institucional aos desejos e necessidades da comunidade acadêmica e da sociedade. Sob este prisma as Instituições de Educação Superior (IES) são sistemas organizacionais que se constituem da inteligência racional (planos e metas) e três inteligências que integram a dimensão humana (emocional, motivacional e inteligência cognitiva).

O PDI sob os pressupostos teóricos da abordagem quântica é concebido como um sistema, composto de dois subsistemas duais e complementares: O subsistema de medição do desempenho que agrega a inteligência racional do sistema (planos, objetivos, indicadores, metas tangíveis e iniciativas) e o, subsistema de observação dos padrões comportamentais que integra, de forma complementar,

as inteligências emocional, cognitiva e motivacional – emoções, conhecimento e atitudes proativas e reativas, respectivamente (SIGMEES, 2012).

O SIGMEES é um site/software - plataforma *web* de suporte denominado Sistema Informacional de Gestão do Mapa Estratégico da Educação Superior, que integra os seguintes componentes: formulário eletrônico, manual de ajuda e relatórios parciais e gerais do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Plano de Desenvolvimento da(s) Unidade(s) (PDI/PDUs).

O manual autoexplicativo disponibiliza ao usuário orientações sobre todas as fases, etapas e atividades que constituem o SIGMEES, bem como um glossário de termos e informações sobre a legislação da educação (SIGMEES, 2012).

A arquitetura do Sistema de Gestão para as IES denominado MEES (Figura 6) tem o propósito de consolidar o plano operacional do PDI alinhado ao Plano de Desenvolvimento da(s) Unidade(s) (PDUs). Sob este prisma, o MEES é um sistema de gestão integrado que operacionaliza o PDI fundamentado na abordagem quântica, sob um enfoque dinâmico, sistêmico e não linear.

Segundo Correa *et al* (2012) com base nas filosofias e políticas pedagógicas estabelecidas no Projeto Pedagógico Institucional alinhado ao Projeto Pedagógico da (s) unidade(s) (PPI/PPUs), no diagnóstico organizacional por meio da Avaliação Institucional alinhada a(s) avaliação(ões) da(s) unidade(s) (AI/AUs) à luz do SINAES, consolida-se o pensamento estratégico institucional e das unidades. O pensamento estratégico institucional e das unidades constitui-se da missão, visão e estratégias gerais para a educação superior.

Na figura 06 apresenta-se a arquitetura do projeto MEES.

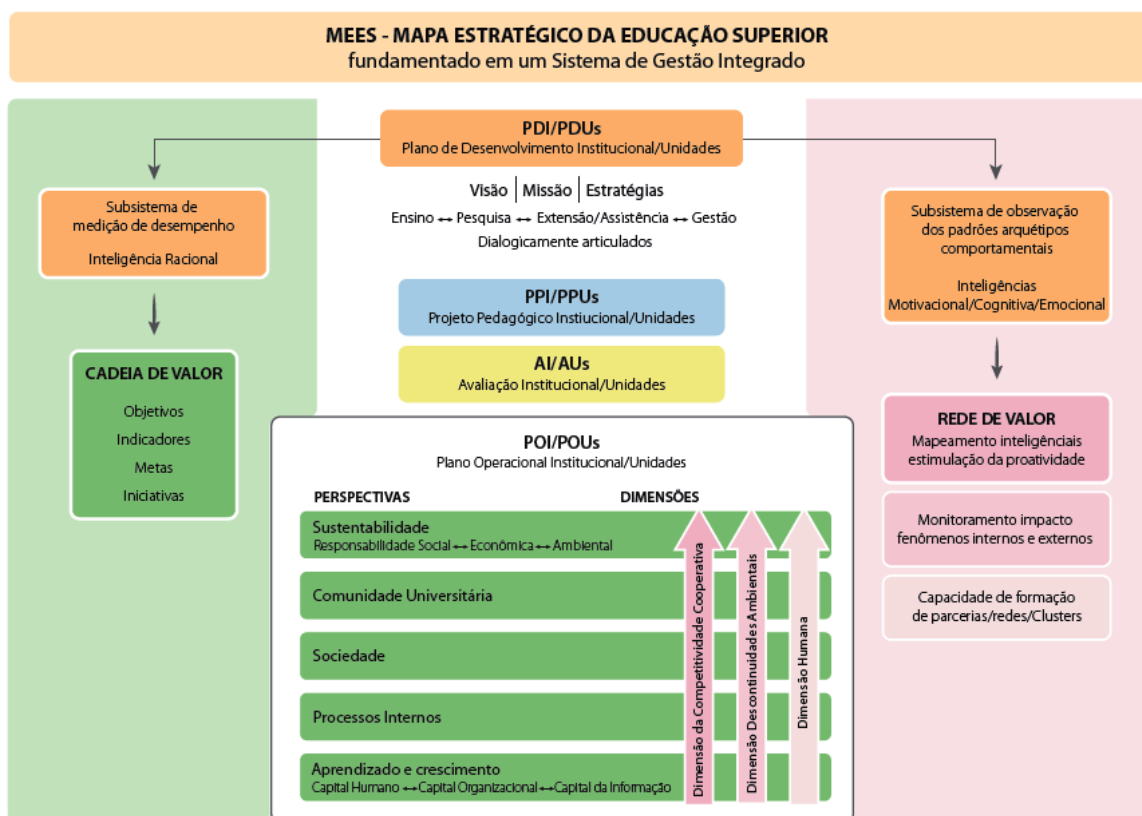


Figura 06 – Arquitetura do MEES: Plano estratégico operacional do PDI fundamentado na abordagem quântica

Fonte: Correa *et al* (2012)

Segundo Correa *et al* (2012) os PPI/PPUs permitem visualizar como as políticas e filosofias pedagógicas implícitas nas práticas acadêmicas ratificam a missão institucional, inserem o egresso no mercado de trabalho, incentivam a formação de arranjos locais e promovem o desenvolvimento regional.

Para Correa *et al* (2012) o diagnóstico organizacional por meio da AI/AUS aponta as potencialidades e fragilidades institucionais, bem como os pontos fortes e fracos das unidades. O PDI como subsistema de observação dos padrões arquétipos comportamentais, na dimensão avaliativa procede a uma reflexão sobre os processos de avaliação da instituição. O PDI como subsistema de medição de desempenho, na dimensão avaliativa, mensura os resultados quantitativos dos processos de avaliação institucional. Dentre os subsistemas de avaliação do SINAES a serem observados e mensurados, destacam-se: a avaliação institucional, a qual integra a auto avaliação e avaliação externa; os resultados das avaliações

dos cursos de graduação e de pós-graduação e do Exame Nacional do Desempenho de Estudantes (ENADE).

Como parte integrante do projeto, o presente estudo permeia a missão de pesquisa do MEES, visando refletir sobre a fundamentação teórica e consolidá-la, pontualmente na temática sustentabilidade na administração da educação superior, bem como a percepção dos gestores das IFES sobre a visão da sustentabilidade integrada as áreas de gestão e pedagógica.

## 4. MÉTODO DO ESTUDO

Neste capítulo descreve-se o método utilizado na pesquisa, apresentando seu delineamento e categorias empregadas.

Quanto à abordagem de pesquisa classificou-se em qualitativa, quantitativa. Na concepção de Strauss e Corbin (2008) os métodos qualitativos podem ser usados para explorar áreas substanciais sobre os quais pouco se sabe, ou sobre as quais se sabe muito, para ganhar novos entendimentos. Beuren (2004) salienta que as pesquisas qualitativas permitem análises mais profundas em relação ao objeto estudado, sendo uma forma bastante adequada para se conhecer a natureza de um fenômeno social.

A pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o seja, traduz em números opiniões e informações para classificá-los e analisá-los, requerendo o uso de recursos e de técnicas estatísticas, como a percentagem, média, moda, mediana, desvio padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, Qui-quadrado, entre outros (GIL, 2010). Para Richardson (2009) a pesquisa quantitativa trabalha com amostras mais amplas, fornecendo dados mais precisos em relação ao problema a ser estudado, sendo indicada quando já se tem mais informações sobre o mesmo.

Na Figura 7 estão apresentadas as etapas da pesquisa

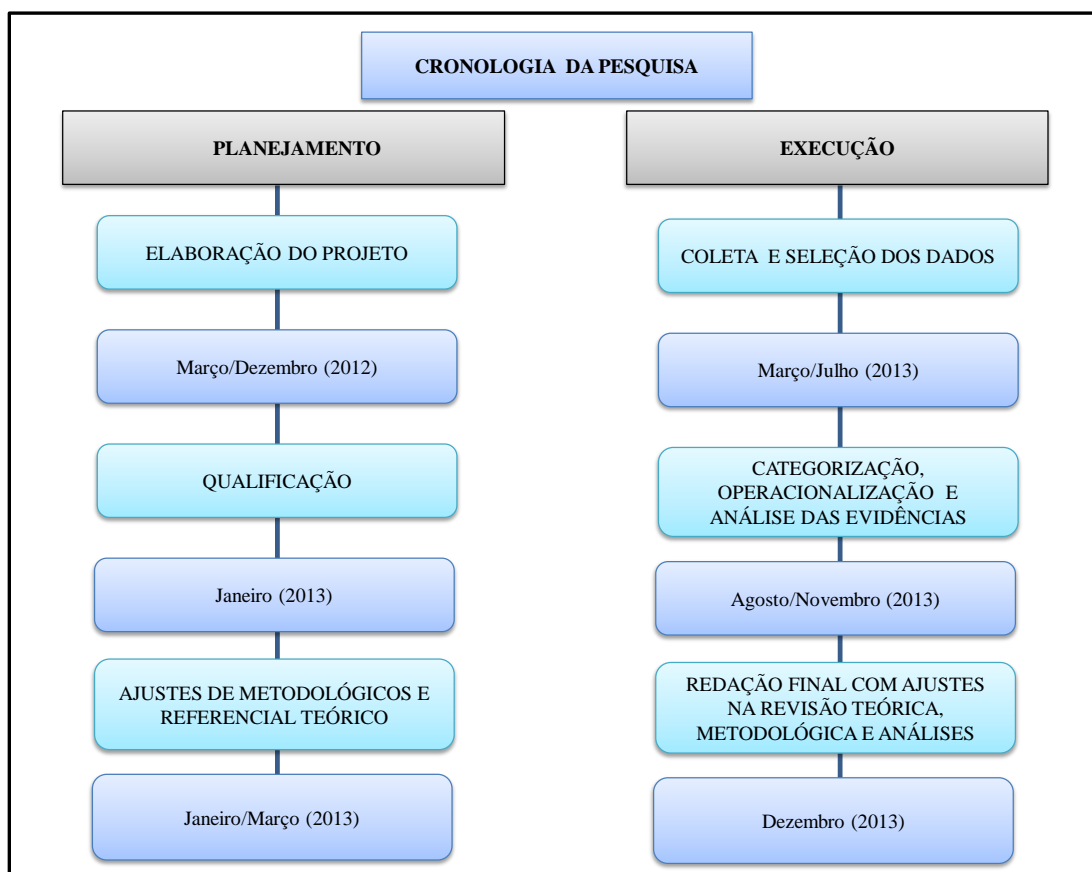


Figura 7 – Etapas da pesquisa

A figura 8 apresenta o delineamento metodológico que expõe os métodos, técnicas e procedimentos empregados no desenvolvimento da pesquisa.

Na sequência está apresentado o detalhamento da pesquisa, que segue o desdobramento da Figura 08.

#### 4.1 Unidades de análise

Dentre as 59 IFES, classificadas pela Secretaria de Educação Superior (SESU), foram selecionadas para análise as 28 instituições que apresentavam a Missão e a Visão, claramente explicitadas em seu PDI. Na Figura 8 apresenta-se o

mapa das IFES cadastradas no sistema SESU, destacando-se aquelas que foram selecionadas para a pesquisa.

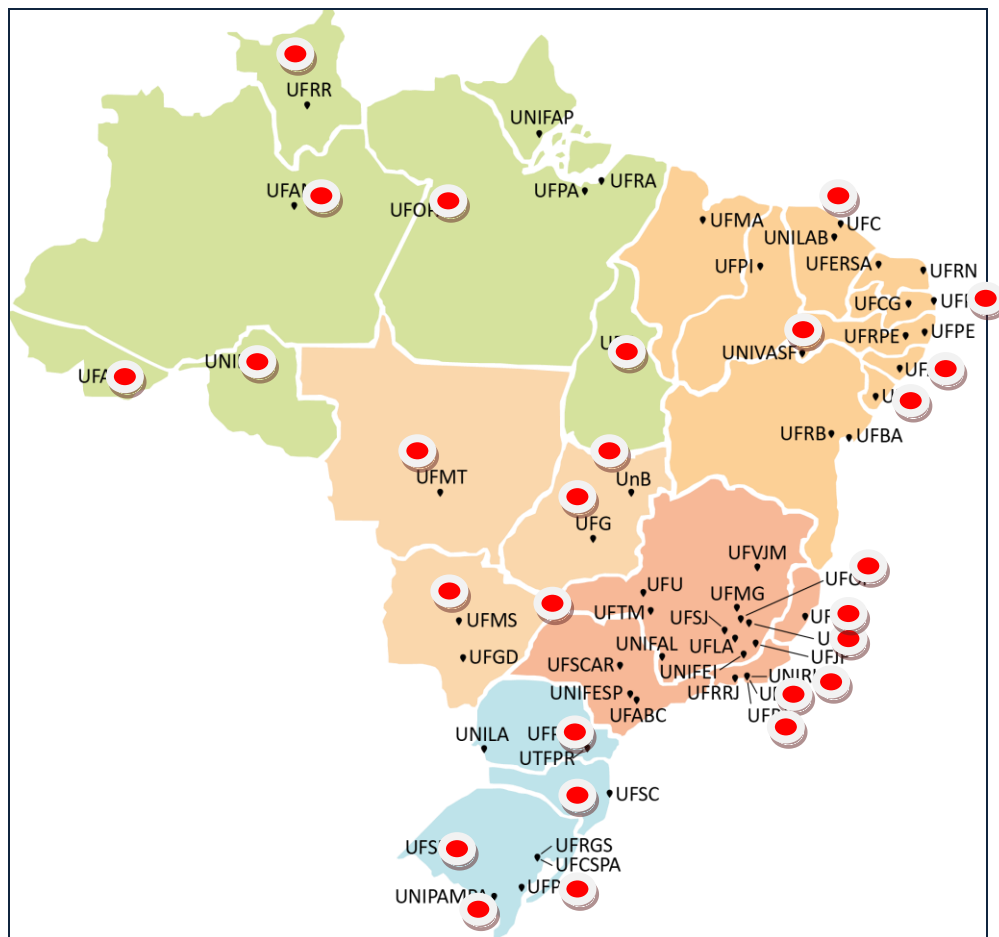


Figura 8 - Instituições Federais De Educação – IFES

Fonte: Elaborado com base em MEC (2011)

Na sequência descreve-se os procedimentos operacionais da pesquisa que tomou por base o uso de dados secundários. Além do PDI, foram utilizados como fontes de informações os sites das IFES selecionadas, seus relatórios de gestão e demais registros.

## **4.2 Procedimentos de Coleta de dados**

A coleta de dados realizou-se tendo como fonte de informações o PDI de IFES e fontes publicadas nos sites das Instituições, caracterizando-se, portanto, como uma pesquisa documental (BARDIN, 2011).

## **4.3 Procedimento de análise dos dados**

O processo de análise dos dados realizou-se em duas etapas: uma qualitativa e outra quantitativa.

### **4.3.1 Análise Qualitativa**

A análise qualitativa tomou como referência o método de Análise de Conteúdo, definido por Moraes (1999) como uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não verbal. Esse autor ressalta que a análise de conteúdo não deixa de ser uma interpretação baseada nas percepções do pesquisador quanto aos dados analisados. Para Bardin (2011) é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistêmica e quantitativa do conteúdo.

Essa etapa da análise se desenvolveu por um processo de sistematização progressivo e analógico, com abordagem indutivo-construtiva (MORAES, 1999) que levou à categorização dos dados. Seguindo Vergara (2005), as categorias rearranjadas durante o andamento do estudo. As pré-categorias (BARDIN, 2011)



existentes, missão e visão balizaram a coleta dos dados constituindo-se como um ponto de partida para análise global. Após a identificação das expressões que apresentaram maior evidência, foi realizada a análise de frequências.

A análise de conteúdo mesclou procedimentos interpretativos e quantitativos, baseados principalmente nas frequências. Moraes (1999) indica as seguintes etapas para o processo de pesquisa:

- Preparação das informações (seleção e codificação);
- Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades de análise;
- Categorização ou classificação das unidades em categorias;
- Descrição; e
- Interpretação e tratamento estatístico.

A operacionalização do processo de análise se deu com apoio do *Software NVIVO*, utilizado para estudos qualitativo, por possuir ferramentas de análises que dão suporte em especial para estudos documentais. Conforme Mozzato e Grzybovski (2011, p. 743) “O NVIVO, além de sua finalidade básica de agilizar as análises, tem sua função tanto de validar como de gerar confiança, qualificando o material coletado”. Programas deste tipo proporcionam ao estudo qualitativo características metódicas e de transparência as ações desenvolvidas.

#### 4.3.2 Análise Quantitativa

A análise quantitativa foi realizada com base na estatística descritiva simples seguida de testes não paramétricos Qui-quadrado e Teste T. Seu detalhamento está apresentado nos Quadros 13 e 14, que seguem.

INDICADORES
Análise da sustentabilidade em relação ao perfil
O Tripé da sustentabilidade nas IFES
O PDI Vigente
Tempo PDI (05 anos) e as dimensões da sustentabilidade
Relação entre as dimensões da sustentabilidade

Quadro 13 – Análise descritiva do Perfil das IFES

No quadro 4 apresenta-se os procedimentos realizados por meio do teste Qui-quadrado.

Teste	Testes de Hipóteses	
<b>QUI- QUADRADO</b>	<b>REGIÃO DAS IFES</b>	<b>DIMENSÃO</b>
		H1. Ambiental
	Sul, Sudeste e Centro Oeste	H2. Econômico
	Norte e Nordeste	H3. Social
		H4. Cultural
		H5. Territorial
		H6. Política Nacional
		H7. Política Internacional
<b>QUI- QUADRADO</b>	<b>ORÇAMENTO DAS IFES</b>	<b>DIMENSÃO</b>
		H8. Ambiental
	Acima de 400 milhões	H9. Econômico
	Até 400 milhões	H10. Social
		H11. Cultural
		H12. Territorial
		H13. Política Nacional
		H14. Política Internacional

Quadro 14 – Teste Qui-quadrado

No Quadro 15 apresenta-se o teste das dimensões da sustentabilidade e o tempo médio do PDI

TESTE T	VARIÁVEIS		Inferências		
	DIMENSÃO DA SUSTENTABILIDADE	TEMPO MÉDIO DE PDI		Estatística	Significância
		IFES que possuem a dimensão	IFES que não possuem a dimensão		
	Ambiental				
	Econômica				
	Social				
	Cultural				
	Territorial				
	Política Nacional				
	Política Internacional				

Quadro 15 – Teste T das dimensões da sustentabilidade e o tempo médio do PDI

#### 4.4 Síntese dos procedimentos de análise

No quadro 16 a seguir, apresenta-se a síntese dos procedimentos de análise conforme os objetivos propostos.

FASES/ OBJETIVOS DA PESQUISA	MÉTODOS EMPREGADOS

1º Fase	<b>Identificar as dimensões da sustentabilidade e no texto da Missão e da Visão dos PDI</b>	Realizou-se uma análise nos textos “Missão e Visão” por meio dos seguintes procedimentos: preparação das informações (seleção e codificação) dos textos da <i>Missão</i> e da <i>Visão</i> ; unitarização ou transformação do conteúdo em unidades de análise; categorização, e, descrição; e interpretação e tratamento estatístico das categorias. A análise foi realizada à luz do referencial para tanto, as categorias correspondem às dimensões da sustentabilidade conforme o modelo teórico proposto para este estudo, constituindo-se em: social, cultural, ambiental, econômica, territorial e Política (nacional e internacional). Para realização destes procedimentos utilizou-se como apoio o programa Excel. As análises foram realizadas especificamente no mecanismo de classificação dos dados.
2º Fase	<b>Identificar as principais palavras chaves em evidência no texto da Missão e da Visão</b>	Para atender este objetivo realizou-se em duas fases as análises. A primeira foi realizada uma análise por meio do <i>software Nvivo8</i> nas 03 categorias: [Missão e Visão], [Missão] e [Visão], onde foram evidenciadas as 50 principais palavras em destaque nas categorias. A segunda fase realizou-se a interpretação e o tratamento estatístico das principais evidências identificadas na <i>Missão</i> . Esse procedimento de análise foi realizado com objetivo de agrupar evidências que possuem mesma raiz e/ou significado. Utilizou-se a frequência das observações visando depurar a análise, classificando-se os vinte primeiros termos mais citados. Este procedimento foi apoiado nas ferramentas de classificação do Excel.
3º Fase	<b>Analisar as dimensões da sustentabilidade e por região das IFES e por tempo de existência das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI</b>	Para atender este objetivo realizou-se uma análise nas dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI por meio dos seguintes procedimentos: preparação das informações (seleção e codificação) dos textos da Missão e da Visão; unitarização ou transformação do conteúdo em unidades de análise; categorização, e, descrição; e interpretação e tratamento estatístico das categorias. As categorias correspondem às dimensões da sustentabilidade conforme o modelo teórico proposto para este estudo, constituindo-se em: social, cultural, ambiental, econômica, territorial e Política (nacional e internacional); IFES pesquisadas por região; quantidade de alunos nas IFES; orçamento das IFES (2013); PDI vigente nas IFES; tempo previsto do PDI das IFES; tripé da sustentabilidade e as dimensões da sustentabilidade que estão presente no PDI

4° fase	<b>Analisar o tripé da sustentabilidade em relação e sua emergência no PDI</b>	Para atender este objetivo, realizou-se uma análise quantitativa, por meio de 03 testes (Descritiva, Qui-quadrado e Teste T). A análise descritiva do perfil das IFES - teve como objetivo de análise a sustentabilidade em relação ao perfil, o Tripé da sustentabilidade nas IFES, o PDI Vigente, tempo de PDI (05 anos) e as dimensões da sustentabilidade, relação entre as dimensões da sustentabilidade (Quadro 13). O Teste Qui-quadrado foi realizado 14 testes de hipóteses. Os 7 primeiros testes foram relacionados entre as dimensões da sustentabilidade e a região das IFES, e o segundo teste, novamente ocorreu entre as 7 dimensões da sustentabilidade e o orçamento das IFES. E, por fim, foi realizado o Teste T, entre as dimensões da sustentabilidade em relação o tempo médio do PDI, tendo como variáveis as IFES que possuem e as que não possuem as dimensões da sustentabilidade (Quadro 15).
5° Fase	<b>Associar as palavras mais evidenciadas com as diretrizes do PNE</b>	Para atender ao objetivo, foram selecionadas as 20 palavras destacadas do grupo de 50 palavras selecionadas para análise, e que, apareceram como evidências tanto no texto da <i>Missão</i> quanto no da <i>Visão</i> . Posteriormente foi realizada uma análise FES e sua relação com as Diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE, 2011-2020).

Quadro 16 – Delineamento da pesquisa

O capítulo que segue apresenta os resultados da pesquisa.

## 5. RESULTADOS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa empírica e seus pressupostos em relação a teoria apresentada, buscando atender aos objetivos do estudo.

### 5.1 As dimensões da sustentabilidade no texto da *Missão* e da *Visão* dos PDI

Com objetivo de identificar as dimensões da sustentabilidade no texto da *Missão* e da *Visão* dos PDI realizou-se os seguintes procedimentos: preparação das informações (seleção e codificação) dos textos da *Missão* e da *Visão*; unitarização ou transformação do conteúdo em unidades de análise; categorização, e, descrição; e interpretação e tratamento estatístico das categorias.

As categorias correspondem às dimensões da sustentabilidade conforme o modelo teórico proposto para este estudo, constituindo-se em: social, cultural, ambiental, econômica, territorial e política (nacional e internacional).

A Figura 9 apresenta o resultado da análise de conteúdo e interpretação das dimensões da sustentabilidade.

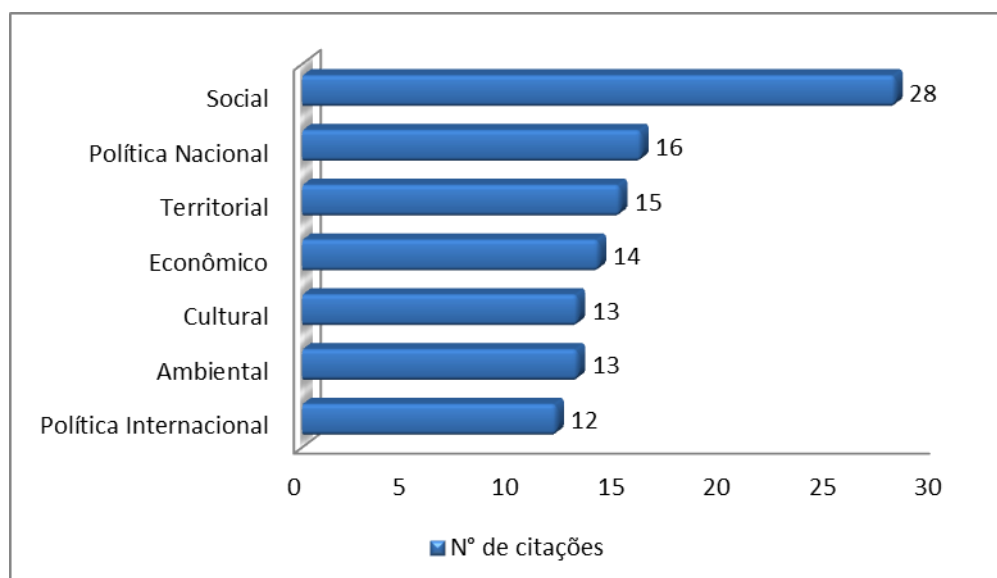


Figura 9 – Dimensões da Sustentabilidade

As evidências demonstraram que a maioria das IFES analisadas possui a dimensão social explicitada na *Missão* e também na *Visão*. Visualizou-se que grande parte delas explicita as dimensões política nacional, territorial e econômica, além da cultural, ambiental e política internacional. Estas dimensões apontam que as IFES possuem como estratégia o fortalecimento das relações sociais no contexto nacional, em especial nos aspectos territoriais e econômicos. Entendendo-se a dimensão territorial como questão bastante voltada para as questões locais e regionais. Os resultados apontam que um grupo de IFES está voltado para a internacionalização ressaltando os aspectos culturais e ambientais.

É importante mencionar a questão da internacionalização que representa uma das grandes preocupações de muitas instituições, tendo em vista a necessidade de inserção em processos de pesquisa, mobilidade acadêmica e cooperação internacional.

## 5.2 As principais palavras chaves em evidência no texto da Missão e da Visão

Apresenta-se a seguir as análises realizadas no *software Nvivo8* nas 03 categorias: [Missão e Visão], [Missão] e [Visão]. Na Figura 10 estão evidenciadas as 50 principais palavras em destaque na categoria *Missão e Visão* das IFES.

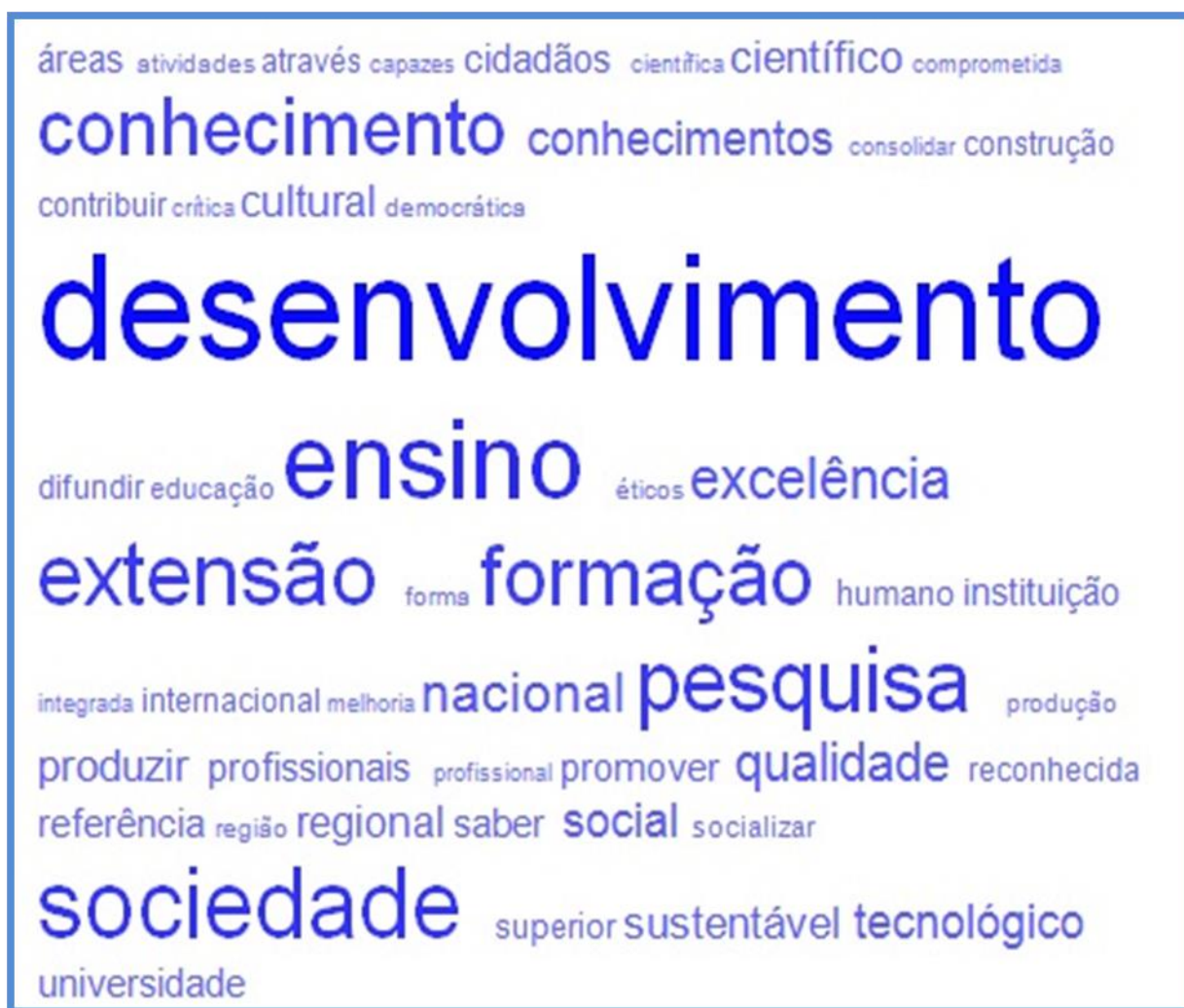


Figura 10 – Missão e Visão das IFES

Verifica-se que as palavras desenvolvimento, ensino, formação, sociedade, pesquisa e extensão apresentaram maior destaque na missão e visão das IFES. Outros termos como excelência, qualidade, conhecimento, social, cultural e científico



obtiveram destaque como temas emergentes, apresentando evidências mais fortes em algumas categorias, como é o caso da excelência na visão.

Na Figura 11, apresentam-se os 50 principais termos em evidência no conteúdo da *Missão* das IFES.



Figura 11 – Missão das IFES

Verifica-se que os destaques estão nas palavras desenvolvimento, extensão, formação, conhecimento, ensino, pesquisa e sociedade.

Na tabela 1, apresenta-se a interpretação e o tratamento estatístico das principais evidências identificadas na *Missão*. Esse procedimento de análise foi realizado com objetivo de agrupar evidências que possuem mesma raiz e/ou significado. Utilizou-se a frequência das observações visando depurar a análise,

classificando-se os vinte primeiros termos mais citados.

Tabela 1 – Missão das IFES

N.	Palavra em destaque	Quantidade	N.	Palavra em destaque	Quantidade
01	Profissional	25	11	Sustentável	11
02	Conhecimento	25	12	Democrática	11
03	Referência	21	13	Socializar	10
04	Científico	20	14	Excelência	10
05	Produção	16	15	Contribuir	10
06	Desenvolvimento	15	16	Construção	10
07	Regional	14	17	Consolidar	10
08	Internacional	13	18	Sociedade	09
09	Comprometida	12	19	Qualidade	09
10	Tecnológico	11	20	Integrada	09

Por meio dessas evidências, percebe-se que as IFES estão buscando em sua missão, a formação de profissionais com foco na excelência e no conhecimento, procurando tornar-se referência nos contextos regional e/ou internacional, buscando o desenvolvimento da produção científica e atribuindo destaque às questões de sustentabilidade e qualidade, assim como a interação com a sociedade.

Corroborando as evidências citam-se dois exemplos na categoria *Missão*:

Produzir, sistematizar e socializar o saber científico, tecnológico e cultural, visando à formação e à participação do ser humano no exercício profissional, com solidariedade, ética e reflexão crítica, buscando sempre a construção de uma sociedade mais justa, soberana e democrática (Universidade Federal de Ouro Preto, 2011-2015).

Produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e

democrática e na defesa da qualidade da vida (Universidade Federal de Santa Catarina, 2009-2014).

Na Figura 12 apresentam-se as 50 palavras destacadas na *Visão* das IFES, realizadas por meio do *Software Nvivo8*.



Figura 12 – Visão das IFES

Verifica-se que os destaques estão nas palavras desenvolvimento, ensino, excelência e sociedade.

Na tabela 2, apresenta-se a interpretação e o tratamento estatístico das principais evidências identificadas na *Visão*, destacando os vinte primeiros termos mais citados.

Tabela 2 – Visão das IFES

N.	Palavra em destaque	Quantidade	N.	Palavra em destaque	Quantidade
01	Conhecimento	25	11	Democrática	11
02	Universidade	23	12	Sustentável	11
03	Referência	21	13	Tecnológico	11
04	Comunidade	19	14	Atividades	10
05	Excelência	19	15	Científica	10
06	Cultural	15	16	Centro	10
07	Desenvolvimento	15	17	Consolidar	10
08	Internacional	13	18	Continuada	10
09	Comprometida	12	19	Estudantes	10
10	Bibliotecas	11	20	Multicampi	10

Por meio dessas evidências, percebe-se que as IFES estão buscando em sua *Visão*, ser referência na comunidade científica internacional, comprometendo-se com a excelência na produção do conhecimento, atuando de forma democrática e sustentável e promovendo o desenvolvimento tecnológico, cultural e social.

Corroborando as evidências citam-se dois exemplos na categoria *Visão*:

Ser uma universidade líder no processo de desenvolvimento tecnológico, científico, cultural e socioeconômico no âmbito local, e referência regional e nacional com relevante inserção internacional, caracterizada por avançadas formas de gestão e organização acadêmico-administrativas (Universidade Federal da Paraíba, 2009-2012).

Ser referência nacional e internacional como universidade multicampi integrada à sociedade e centro de excelência na produção acadêmica, científica, tecnológica e cultural (Universidade Federal do Pará, 2011-2015).

### 5.3 As dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI

Com objetivo de analisar as dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da Missão e na Visão do PDI realizou-se os seguintes procedimentos: preparação das informações (seleção e codificação) dos textos da *Missão* e da *Visão*; unitarização ou transformação do conteúdo em unidades de análise; categorização, e, descrição; e interpretação e tratamento estatístico das categorias.

As categorias correspondem às dimensões da sustentabilidade conforme o modelo teórico proposto para este estudo, constituindo-se em: social, cultural, ambiental, econômica, territorial e Política (nacional e internacional); IFES pesquisadas por região; quantidade de alunos nas IFES; orçamento das IFES (2013); PDI vigente nas IFES; tempo previsto do PDI das IFES; tripé da sustentabilidade e as dimensões da sustentabilidade que estão presente no PDI.

A Figura 13 apresenta o resultado da análise de conteúdo e interpretação da localização das IFES nas cinco regiões do país.

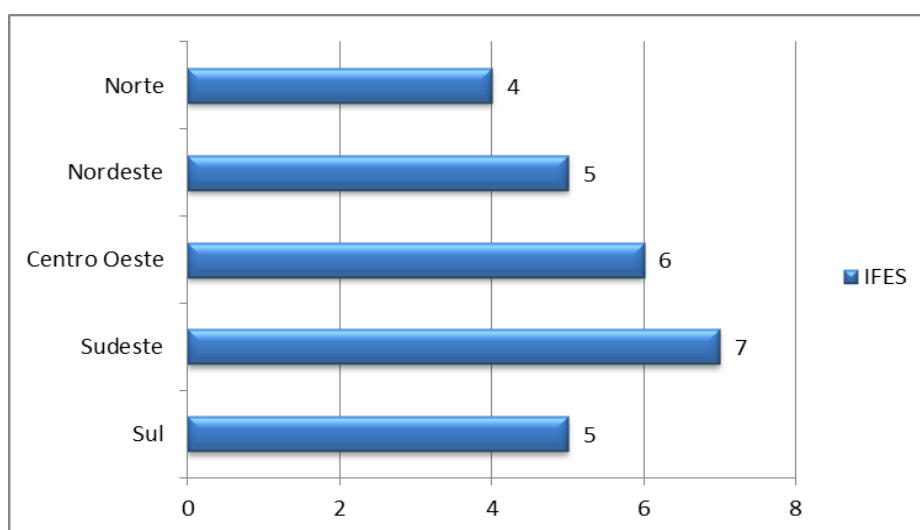


Figura 13 – IFES pesquisadas por região

Verifica-se que as IFES pesquisadas a sua maioria está localizada no sudeste e a minoria na região norte do país. Estas evidências não apresentam os resultados pela classificação do critério para análise, pois a grande maioria das IFES está localizada no Sudeste, em especial no estado de Minas Gerais.

Na Figura 14, apresenta-se a análise do Tripé da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES.

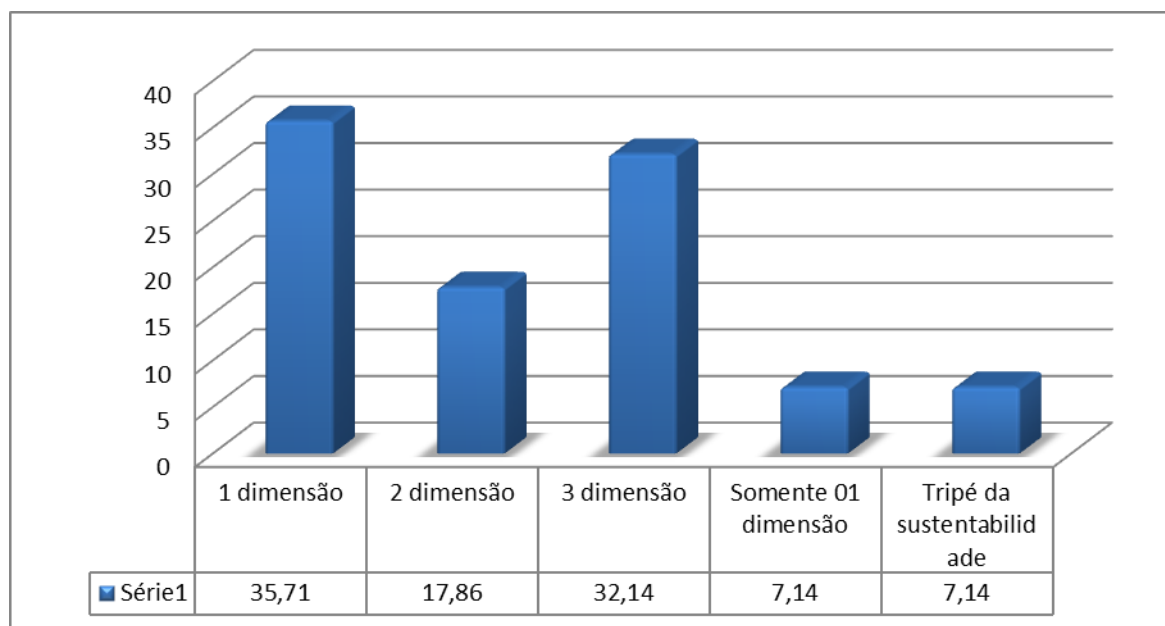


Figura 14 – Perfil das IFES em relação ao Tripé da sustentabilidade

Verifica-se que 35,71% das IFES possuem em sua filosofia pelo menos 01 dimensão da sustentabilidade, 32,14% possuem as 03 dimensões da sustentabilidade. De acordo com as análises já realizadas, verifica-se que a dimensão social está presente na filosofia de todos os PDI analisados.

Na Tabela 3, apresenta-se os resultados da análise das IFES que possuem o PDI/Vigente e das que não possuem em relação as dimensões da sustentabilidade.

Tabela 3 – Análise das dimensões da sustentabilidade em relação a Vigência do PDI

<b>DIMENSÕES</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>	<b>TOTAL</b>
Ambiental	46,43	<b>53,57</b>	100
Econômico	50	50	100
Social	<b>100</b>	00	100
Cultural	46,43	53,57	100
Territorial	53,57	46,43	100
P. Nacional	<b>57,14</b>	42,86	100
P. Internacional	<b>57,14</b>	42,86	100

Com base nas evidências apresentadas na Tabela 3, verifica-se que as IFES, que encontram-se com o seu PDI vigente apresentam sem sua filosofia a dimensão social, política nacional e política internacional, enquanto que nas IFES, que não estão vigente com o seu PDI possuem em destaque a dimensão ambiental e cultural. Cabe salientar que 57,14% das IFES com o PDI vigente, possuem prazo de 05 anos.

Na Figura 15 apresenta-se a quantidade de alunos das 28 IFES.

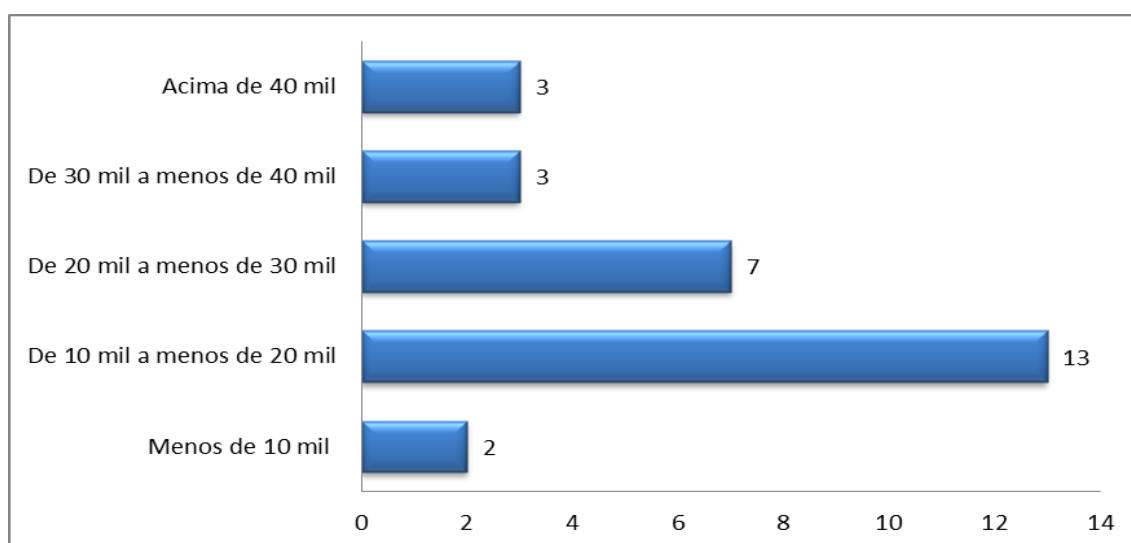


Figura 15 - Quantidade de alunos nas IFES

Por meio dessas evidências, verifica-se que média de alunos nas IFES está entre 20 mil, algumas com maior destaque ultrapassam 30 e 40 mil. Verificou-se também que 02 IFES possuem menos de 10 mil, que pode ser atrelado as IFES que foram constituídas há um período recente.

Na Figura 16 apresenta-se o orçamento das 28 IFES referente ao período de 2013.

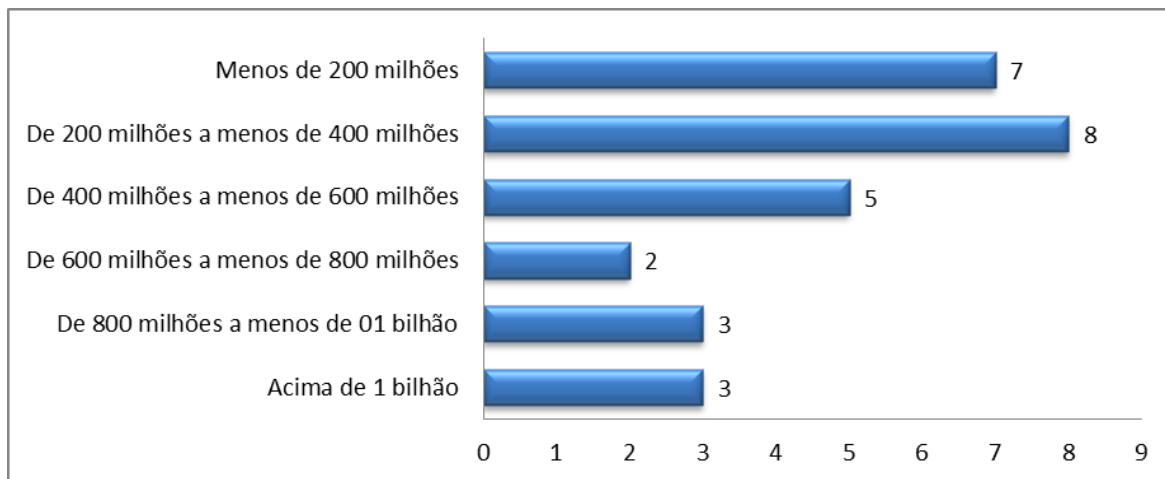


Figura 16 - orçamento das IFES (2013)

Conforme os resultados evidenciados, a maioria das IFES possui um orçamento acima de 200 milhões, contemplando ainda um orçamento acima de 01 bilhão em 03 IFES.

No que se refere à vigência do PDI, verifica-se que apenas 03 das IFES não estão com o documento vigente conforme exposto na Figura 17.



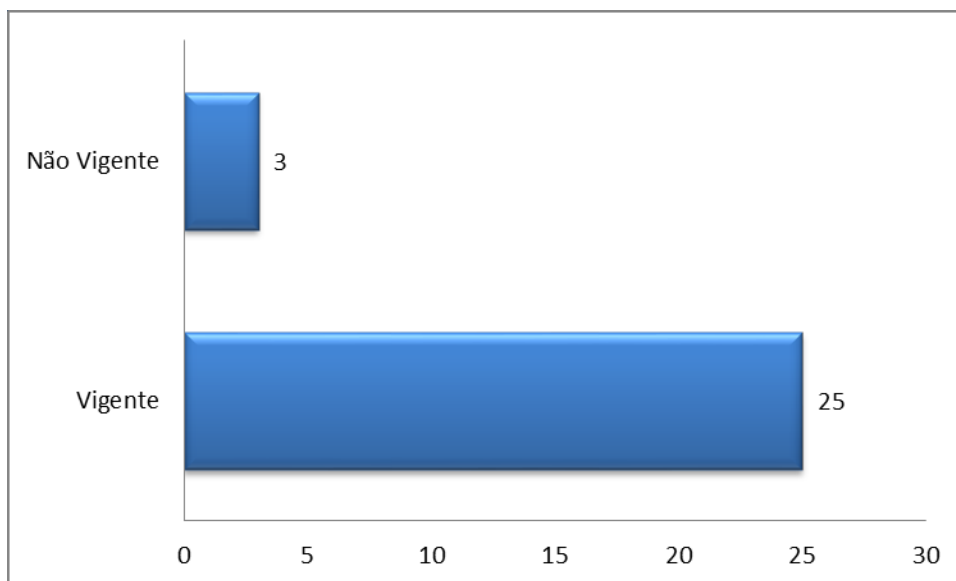


Figura 17 – PDI Vigente nas IFES

Quanto ao tempo que o PDI possui, verifica-se que maioria das IFES elaboram seu documento com o prazo de 5 anos, conforme apresenta a Figura 18.

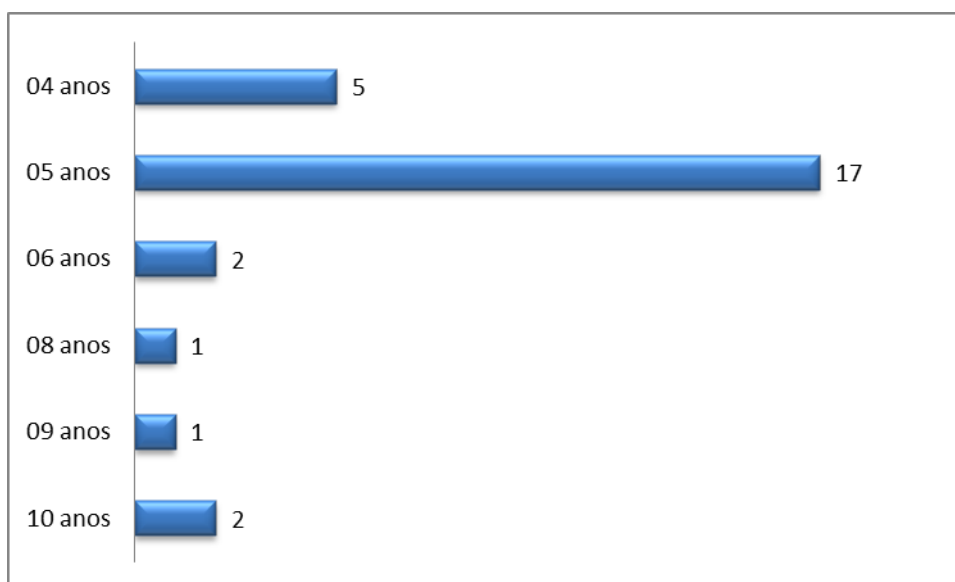


Figura 18 - tempo previsto do PDI das IFES

Conforme as evidências apontadas, verifica-se que a maioria das IFES estão seguindo as diretrizes do MEC no que se refere ao tempo de 05 anos.

Na Figura 19 apresenta as dimensões da sustentabilidade presentes no PDI em destaque por região.

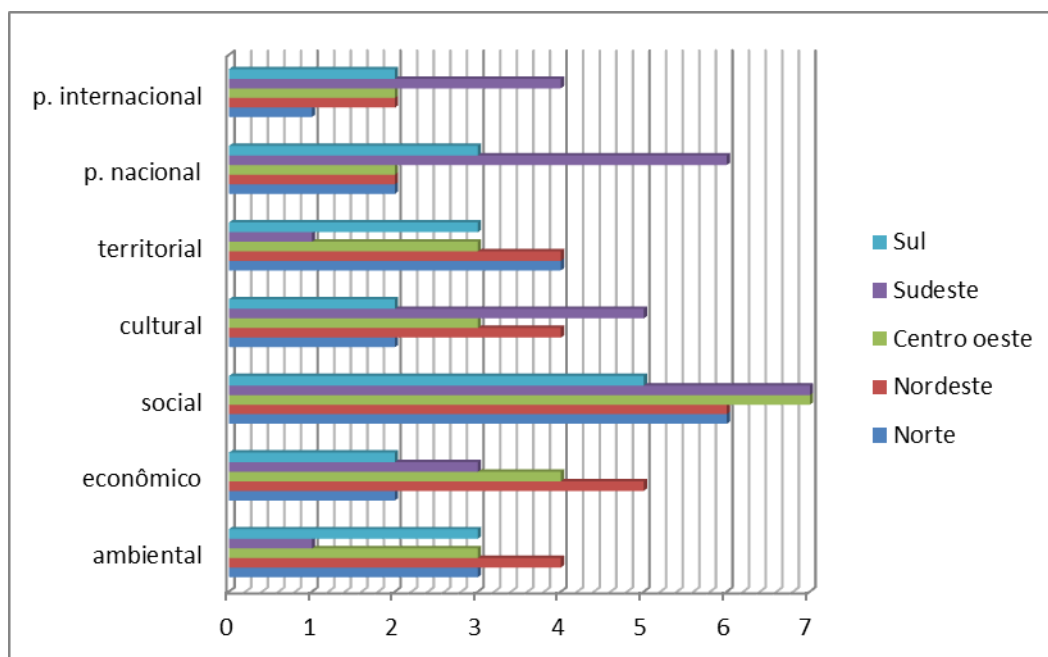


Figura 19 - Dimensões da sustentabilidade presentes no PDI, em destaque por região

Na região sul contempla a dimensão social, a territorial, Política nacional, ambiental, econômica, cultural e Política internacional.

No sudoeste, destaca-se a dimensão social, a Política nacional, cultural, Política internacional, econômico e ambiental.

Na região centro oeste, as dimensões evidenciadas foram a social, econômico, ambiental, cultural, territorial, Política nacional e internacional.

Nas IFES pertencentes à região Nordeste destacam-se no seu PDI as dimensões social, econômico, cultural, territorial, ambiental, Política nacional e internacional.

Na região norte destaca-se as dimensões social, territorial, ambiental, cultural, econômico, político nacional e internacional.

Verifica-se que a dimensão social está presente em todos os PDI, a dimensão econômico tem destaque na região centro oeste e nordeste, assim como a dimensão territorial no norte e no sul. As dimensões Políticas nacional e internacional ainda

são emergentes neste processo, mesmo com os investimentos governamentais voltados para a internacionalização da pós-graduação e convênios com instituições internacionais.

No Quadro 17, apresenta-se o resultado da relação entre as dimensões da sustentabilidade, os quais evidenciam que a relação mais forte ocorre entre a dimensão social e as dimensões territorial e política nacional. Tal resultado referente a política nacional corrobora o resultado da análise do Qui-quadrado e evidencia que a política nacional interfere nas questões regionais ao mesmo tempo em que auxilia na projeção das dimensões da sustentabilidade na dimensão social.

		Amb	Econ	Social	Cult	Territ	P. Nac	P. Int.
	Amb		39,29	46,46	25,00	28,57	21,43	17,86
	Econ			50,00	35,71	25,00	28,57	22,43
	Social				46,43	53,57	57,14	42,86
	Cult					21,43	28,57	21,43
	Territ.						35,71	21,43
	P. Nac.							39,29
	P. Inter.							

Quadro 17- Relação entre as dimensões da sustentabilidade

Diante do exposto, no Quadro 17, retornar-se a dimensão qualitativa de análise para explorar a forma como a política nacional, aqui evidenciada pelas diretrizes do PNE, ressurge no contexto explorado neste estudo. Para tanto, retornou-se as palavras chaves evidenciadas na missão e na visão, buscando-se uma associação qualitativa destas com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE).

## 5.4 A Emergência da Sustentabilidade no PDI

Esta seção dos resultados busca identificar uma possível relação entre as variáveis estudadas. De um lado, considerou-se como variáveis a serem explicadas as dimensões da sustentabilidade e o tripé da sustentabilidade, e por outro, foram consideradas como variáveis explicativas (ou independentes) as demográficas (região, orçamento, número de estudantes) e as associadas ao PDI (tempo e vigência).

No que se refere às dimensões da sustentabilidade, cabe destacar que das sete dimensões contempladas neste estudo, os testes realizados para identificar o grau de associação entre variáveis foram realizados apenas para seis dimensões. Para a dimensão social, nenhuma análise foi realizada, tendo em vista que se trata de uma constante, já que todas as organizações contempladas na amostra apresentaram esta dimensão. Na ausência de variabilidade, nenhum teste estatístico pode ser calculado, visto que, a estatística trata e estuda a variabilidade apresentada pelos dados (SPIEGEL, 1993).

A fim de testar se a presença de determinada dimensão da sustentabilidade apresentava relação com a região em que a IFES pertencia, foi realizado o teste Qui-quadrado, visto que tanto a variável “região” quanto a variável “dimensão da sustentabilidade” são categóricas.

Foram geradas sete hipóteses para testar esta relação de dependência, uma para cada dimensão estudada, a saber:

H<sub>1</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão ambiental (as variáveis não são independentes)

H<sub>2</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão econômica (as variáveis não são independentes)

H<sub>3</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão social (as variáveis não são independentes)

H<sub>4</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão cultural (as variáveis não são independentes)

H<sub>5</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão territorial (as variáveis não são independentes)

H<sub>6</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão Política nacional (as variáveis não são independentes)

H<sub>7</sub>: Há relação entre a região em que pertence a IFES e a dimensão Política internacional (as variáveis não são independentes)

Como nos resultados dos testes para as sete hipóteses consideradas mais do que 20% das células tiveram valor esperado menor do que cinco, não foi possível aplicar o teste Qui-quadrado. Como solução a este problema, a variável região foi agrupada em dois grupos: grupo 1, em que se considerou as regiões Sul, Sudeste e Centro Oeste; e grupo 2 para as regiões Nordeste e Norte e rodou-se novamente o teste.

Os resultados do teste para a primeira hipótese (Qui-quadrado = 1,197; sig = 0,274) sugerem não rejeitar a hipótese nula de que as variáveis “região” e “dimensão ambiental” são independentes. Dessa forma, conclui-se que a região a que a IFES pertence não apresenta relação com a dimensão ambiental.

No que se refere à dimensão econômica, os resultados também apontaram a ausência de relação com a região (Qui-quadrado = 0,583; sig = 0,445).

Os resultados dos testes realizados para a dimensão cultural (Qui-quadrado = 0,108; sig = 0,743), para a dimensão territorial (Qui-quadrado = 1,448; sig = 0,229) e para a dimensão política Internacional (Qui-quadrado = 2,734; sig = 0,098) também indicaram que cada uma dessas variáveis não apresenta associação com a região em que a IFES está inserida.

No entanto, o teste da relação da dependência entre a dimensão política nacional e a região apresentou significância para o nível de confiança de 95% (Qui-quadrado = 4,861; sig = 0,027), sugerindo-se que existe relação entre a região e a dimensão política nacional.

Segundo Sachs (2008) a política nacional refere-se à democracia definida em termos de apropriação universal dos direitos humanos, desenvolvimento da

capacidade do Estado para implementar o projeto nacional, em parceria com todos os empreendedores e um nível razoável de coesão social

A análise comparativa entre os valores esperados e os realizados, conforme apresentado no Quadro 17, permite concluir que na região 1, englobando Sul, Sudeste e Centro Oeste, há uma maior incidência da dimensão política nacional do que na região 2, que contempla Norte e Nordeste.

**Regiao Modificada \* P. Nacional Crosstabulation**

			P. Nacional		Total
			Nao Possui	Possui	
Regiao Modificada	1,00	Count	4	12	16
		Expected Count	6,9	9,1	16,0
		% within Regiao Modificada	25,0%	75,0%	100,0%
		% within P. Nacional	33,3%	75,0%	57,1%
	2,00	Count	8	4	12
		Expected Count	5,1	6,9	12,0
		% within Regiao Modificada	66,7%	33,3%	100,0%
		% within P. Nacional	66,7%	25,0%	42,9%
Total	Count	12	16	28	
	Expected Count	12,0	16,0	28,0	
	% within Regiao Modificada	42,9%	57,1%	100,0%	
	% within P. Nacional	100,0%	100,0%	100,0%	

Quadro 18 – Tabela cruzada região *versus* dimensão Política Nacional

Verifica-se que nestas regiões, as IFES são mais consolidadas, em termos de desenvolvimento de ensino, da pesquisa e da extensão. Haja vista, que até mesmos os editais de fomento do Governo Federal em geral privilegiam as regiões Norte e Nordeste.

Em linhas gerais, a análise da hipótese de possível relação entre a variável demográfica “região” e as dimensões de sustentabilidade foi confirmada apenas para a dimensão política nacional, pela necessidade de melhorar a qualidade e proporcionar maiores oportunidades para tais regiões.

De forma análoga á variável “região”, a variável “orçamento” também foi analisada para cada uma das dimensões estudadas, criando-se, de forma similar, sete hipóteses, quais sejam:

H<sub>8</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão ambiental (as variáveis não são independentes)

H<sub>9</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão econômica (as variáveis não são independentes)

H<sub>10</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão social (as variáveis não são independentes)

H<sub>11</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão cultural (as variáveis não são independentes)

H<sub>12</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão territorial (as variáveis não são independentes)

H<sub>13</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão Política nacional (as variáveis não são independentes)

H<sub>14</sub>: Há relação entre o orçamento da IFES e a dimensão Política internacional (as variáveis não são independentes)

A fim de viabilizar a aplicação do teste Qui-quadrado, foram considerados dois grupos para o orçamento: até 400 milhões e acima de 400 milhões.

Os resultados do teste para a relação entre o orçamento e a dimensão ambiental (Qui\_quadrado = 0,536; sig = 0,464) sugerem não rejeitar a hipótese nula de que as variáveis são independentes. Dessa forma, conclui-se que o orçamento da IFES não apresenta relação com a dimensão ambiental. Os resultados para a dimensão econômica (Qui\_quadrado = 1,292; sig = 0,256), cultural (Qui\_quadrado = 0,619; sig = 0,431), territorial (Qui\_quadrado = 1,292; sig = 0,256), política nacional (Qui\_quadrado = 1,197; sig = 0,274) e política internacional (Qui\_quadrado = 0,108; sig = 0,743) também não foram significativos, indicando que o orçamento não se relaciona com nenhuma das dimensões testadas.

Para testar se o número de estudantes da IFES apresentava relação com as dimensões da sustentabilidade, foram considerados dois grupos de instituições: com até 20 mil estudantes e com mais de 20 mil estudantes.

Os resultados da relação de dependência entre o número de estudantes da IFES e as dimensões ambiental (Qui\_quadrado = 0,537; sig = 0,464), econômica

(Qui\_quadrado = 1,292; sig = 0,256), cultural (Qui\_quadrado = 0,619; sig = 0,431), territorial (Qui\_quadrado = 0,619; sig = 0,431), política nacional (Qui\_quadrado = 1,197; sig = 0,274) e política internacional (Qui\_quadrado = 0,108; sig = 0,743) não foram significativos. Conclui-se que, na amostra estudada, o número de estudantes da IFES não apresenta relação com o fato de possuir ou não determinada dimensão da sustentabilidade.

Foi analisado se a presença das dimensões de sustentabilidade está associada com o tempo que a IFES possui o PDI. Como a variável “tempo de PDI” é quantitativa (número de anos), foi possível analisar essa relação através do Teste T. Dessa forma, foi possível identificar se há diferença significativa no tempo médio de existência do PDI entre as instituições que possuem determinada dimensão de sustentabilidade e as que não possuem.

Os resultados encontrados para cada uma das dimensões da sustentabilidade estudadas estão apresentadas no Quadro 19 e indicam que não há diferença estatisticamente significativa entre o tempo médio de existência do PDI e as dimensões da sustentabilidade. Para todas as dimensões estudadas, o tempo médio de PDI foi cerca de 5 anos, independentemente da IFES apresentar ou não a dimensão considerada. Dessa forma, pode-se concluir que não há relação entre o tempo de PDI e as dimensões de sustentabilidade analisadas.

Dimensão da Sustentabilidade	Tempo médio de PDI		Estatística T	Significância
	IFES que possuem a dimensão	IFES que não possuem a dimensão		
Ambiental	5,54 anos	5,21 anos	0,536	0,597
Econômica	5,57 anos	5,15 anos	0,693	0,494
Social	5,37 anos	-	-	-
Cultural	5,00 anos	5,71 anos	-1,249	0,231



Territorial	5,50 anos	5,23 anos	0,445	0,660
Política Nacional	5,40 anos	5,43 anos	0,109	0,914
Política Internacional	5,64 anos	5,19 anos	0,734	0,470

Quadro 19 – Resultados para o teste t da diferença entre os tempos médios de PDI

Destaca-se que não foi possível testar pelo Qui-quadrado a associação entre a vigência do PDI e as dimensões de sustentabilidade, visto que a grande maioria das organizações estudadas possuem PDI vigentes e, assim, não se obteve uma condição de ter no mínimo valor esperado igual ou maior do que 5 em pelo menos 80% das células da tabela cruzada. No entanto, como a tabela cruzada é 2 x 2, foi possível aplicar o Teste Exato de Fisher, cujos resultados não apontaram significância estatística em nenhuma das relações de dependência testadas.

Em linhas gerais, pode-se constatar que as variáveis de caracterização das IFES estudadas que foram consideradas neste estudo, quais sejam, região, orçamento, número de estudantes, tempo e vigência do PDI, apresentaram resultados incipientes para a constatação da presença das dimensões de sustentabilidade na amostra estudada. Apenas a variável região apresentou associação significativamente significativa com a dimensão política nacional.

### 5.5 As palavras mais evidenciadas com as diretrizes do PNE

No quadro 20, apresenta-se as palavras que foram destacadas na *Missão e Visão* das IFES e sua relação com as Diretrizes do Plano Nacional de Educação

(PNE, 2011-2020). As palavras utilizadas para estabelecer a relação foram selecionadas dentre as 20 mais citadas no grupo de 50 palavras selecionadas para análise, e que, apareceram como evidências tanto no texto da *Missão* quanto no da *Visão*.

Verifica-se que as palavras comprometimento, conhecimento, democrático, desenvolvimento, excelência, internacional, entre outras, possuem maior destaque na *Missão* e na *Visão* das IFES. Outros termos como referência, sustentável e tecnológico obtiveram destaque como temas emergentes. A Tabela 3 apresenta a relação entre essas evidências e as diretrizes do PNE. Considerou-se importante estabelecer tal relação pelo significado do PNE como um instrumento norteador das ações da educação brasileira, o qual é elaborado por meio de um processo democrático participativo que envolve diferentes segmentos, níveis de ensino e regiões do país.

O PNE também estabelece diretrizes para a promoção da sustentabilidade socioambiental, reforçando as iniciativas do Governo Brasileiro na ampliação e fomento de ações educacionais voltadas à sustentabilidade.

Diretrizes do PNE (2011-2020)	Palavras comuns à Missão e Visão	Diretrizes com maior evidência
Erradicação do analfabetismo; Universalização do atendimento escolar; Superação das desigualdades Educacionais; Melhoria da qualidade do ensino Formação para o trabalho Promoção da sustentabilidade socioambiental; Promoção humanística, científica e tecnológica do País; Estabelecimento de meta de	Comprometimento Conhecimento Democrático Desenvolvimento Excelência Internacional Referência Sustentável Ecológico	Melhoria da qualidade do ensino; Promoção da sustentabilidade socioambiental; Promoção humanística, científica e tecnológica do País; e Difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão

<p>aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.</p> <p>Valorização dos profissionais da educação; e,</p> <p>Difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.</p>		<p>democrática da educação.</p>
--	--	---------------------------------

Quadro 20 – Relação das Diretrizes do PNE com as palavras chaves na *Missão* e na *Visão* das IFES

As palavras chaves identificadas na *Missão* e também na *Visão* estão evidenciadas nas Diretrizes do PNE. Destaca-se a relação entre as palavras conhecimento e excelência com a diretriz de *melhoria da qualidade do ensino*. Os termos desenvolvimento, sustentável e tecnológico associam-se à diretriz *promoção da sustentabilidade socioambiental*. Os termos democrático e comprometimento estão voltados para a *promoção humanística, científica e tecnológica do País*. As palavras referência, sustentável, democrático, entre outras, também possuem relação com a *difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação*.

A relação entre as evidências do estudo e as Diretrizes do PNE não se esgotam nas referências anteriormente destacadas, existindo amplas possibilidades para que novas evidências e relações sejam estabelecidas. Com este estudo pretende-se enfatizar a importância de perceber tais relações no contexto estratégico das IFES reconhecendo este como um caminho apontado na literatura que reforça o papel destas instituições na promoção do desenvolvimento sustentável da sociedade.

Nesse processo, o Plano de Desenvolvimento Institucional representa o veículo legítimo para as instituições explicitarem o seu comprometimento com a sociedade na promoção da sustentabilidade em suas múltiplas dimensões, conforme ficou evidenciado neste estudo.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, é fundamental recuperar as principais evidências encontradas, alinhando-as com os objetivos e proposições iniciais.

A análise dos textos da *Missão* e da *Visão*, que tinha o propósito de verificar as dimensões da sustentabilidade, demonstrou que a maioria das IFES possui mais explicitada a dimensão social, visando o fortalecimento das relações sociais no contexto nacional, em especial nos aspectos territoriais e econômicos. Esta dimensão refere-se ao capital humano e se pauta pelas relações estabelecidas pelas IFES com a sociedade na medida em que procuram satisfazer seus anseios e estarem atentas a um processo de formação que esteja espelhado em valores e não somente em concepções de natureza técnica.

No que se refere às principais palavras chaves em evidência na *Missão* e na *Visão*, identificadas por meio do *Software Nvivo*, dentre os resultados mais expressivos na *Missão* destacam-se as palavras profissional, conhecimento, referência, científico, produção, desenvolvimento, regional, internacional, comprometida e tecnológica. Na *Visão* destacam-se as palavras conhecimento, universidade, referência, comunidade, excelência, cultural, desenvolvimento, internacional, comprometida e bibliotecas.

A interpretação das principais evidências deste estudo demonstrou que as IFES estão buscando a formação de profissionais com foco na excelência e no conhecimento, procurando tornar-se referência nos contextos regional, nacional e/ou internacional, buscando o desenvolvimento da produção científica e atribuindo destaque às questões de sustentabilidade e qualidade, entre outros aspectos. Também buscam ser referência na comunidade científica internacional, comprometendo-se com a excelência na produção do conhecimento, atuando de forma democrática e sustentável e promovendo o desenvolvimento tecnológico, cultural e social.

No que se refere às dimensões da sustentabilidade em relação ao perfil das IFES no texto da missão e visão do PDI, as evidências apontaram que a maioria das

IFES pertence região sudeste do país, possuem em média 30 mil estudantes e um orçamento médio na faixa de 400 milhões. No que se refere à vigência do PDI, apenas 03 IFES não estão com o documento vigente, sendo que a maioria das instituições elabora o seu PDI para o prazo máximo de 5 anos.

Quanto ao tripé da sustentabilidade, a maioria das IFES possui “01 dimensão mais outras” explícitas nos textos da Missão e Visão, ou possuem as “03 dimensões mais outras”. Nas relações das dimensões da sustentabilidade por região de localização das IFES destacaram as seguintes evidências: Na região sul (social, a territorial, política nacional, ambiental) no sudoeste, (social, a política nacional, cultural) na região centro oeste (social, econômico, ambiental, cultural, territorial) no nordeste (social, econômico, cultural, territorial, ambiental) e no norte (social, territorial, ambiental, cultural, econômico) Verifica-se que a dimensão social está presente em todos os PDI, a dimensão econômico tem destaque na região centro oeste e nordeste, assim como a dimensão territorial no norte e no sul. As dimensões políticas nacional e internacional ainda são emergentes neste processo, mesmo com os investimentos governamentais voltados para a internacionalização da pós-graduação e convênios com instituições internacionais.

No que se refere a emergência das dimensões da sustentabilidade no PDI, verificou-se na etapa quantitativa, que as variáveis de caracterização das IFES estudadas, quais sejam, região, orçamento, número de estudantes, tempo e vigência do PDI, apresentaram resultados incipientes para a constatação da presença das dimensões de sustentabilidade na amostra estudada. Apenas a variável região apresentou associação significativa com a dimensão política nacional.

O alinhamento com as diretrizes do PNE evidenciou que as palavras conhecimento e excelência estão alinhadas com a diretriz de *melhoria da qualidade do ensino*, termos como desenvolvimento, sustentável e tecnológico associam-se à diretriz *promoção da sustentabilidade socioambiental*. Outros termos, como democrático e comprometimento estão voltados para a *promoção humanística, científica e tecnológica do País*. E por fim, as palavras referência, sustentável, democrático, entre outras, também possuem associação com a *difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação*.

A atuação e as práticas da IFES no contexto da sustentabilidade podem variar dependendo da sua localização geográfica, dimensão, condições do ambiente local, capacidade de aproveitamento de oportunidades, cooperação interinstitucional, capacidade de concretização de parcerias com entidades muito diferentes e outros aspectos. Porém, elas são agentes fundamentais para a promoção da sustentabilidade na sociedade, e o processo educativo é de suma importância, em especial a Educação para a Sustentabilidade, uma vez que ela atua como tradutora do conhecimento técnico e científico para a compreensão de todos os envolvidos nas questões socioambientais.

Em suma, a apresentação dos resultados de forma qualitativa possibilitou visualizar a realidade das IFES, observando-se quais os aspectos da sustentabilidade estão sendo evidenciados e de que forma se inserem no pensamento estratégico. Neste processo, as IFES, são fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, democrática, equilibrada e sustentável.

O estudo ora proposto demonstrou que em alguma medida as IFES analisadas se alinham com o conceito de sustentabilidade e representou uma oportunidade para que se pudesse perceber a importância de desenvolver-se mais estudos desta natureza, ampliando o conhecimento acerca do processo de desenvolvimento deste conceito em organizações de natureza peculiar que têm grande responsabilidade no contexto social. Deixa-se em aberto a possibilidade para novos estudos que possam analisar as diferenças regionais, as dificuldades e facilidades em levar as propostas estratégicas adiante e também as práticas que tais instituições já desenvolveram em prol da educação e da inserção da sustentabilidade em seus contextos de atuação.

Constatou-se que por força de lei as instituições de educação tem a formalização do planejamento estratégico institucionalizado por meio do PDI. E que os resultados deste estudo evidenciam a presença de relevantes dimensões da sustentabilidade. No entanto, cabe a reflexão até que ponto a cultura ainda incipiente de planejamento e avaliação está tomando consciência da importância da sustentabilidade das políticas e estratégias para a educação superior, sob a ótica da responsabilidade social e continuidade a longo prazo.

Por fim, cabe expressar que este estudo trouxe contribuições para a compreensão de como o PDI está sendo adotado e como está seguindo as legislações e recomendações do MEC. Para tanto, utilizou várias lentes de observação e as evidências apontam que uma parcela de IFES não seguem a legislação, as recomendações e as diretrizes norteadoras do MEC. E, alguns casos não estão com o PDI vigente. Situação que deve ser organizada, visto que as Universidades são formadoras de profissionais e devem ser exemplo para as organizações. Outra contribuição importante foi a possibilidade que se vislumbrou de observar a sustentabilidade no planejamento, o que potencializa as possibilidades de novos estudos analisando maior número de IFES, utilizando outras dimensões da sustentabilidade, maior profundidade nos indicadores e eixos do PDI, novas técnicas de análises.

## BIBLIOGRAFIA

- AGENDA 21: **Ações prioritárias/Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Nacional**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em <http://www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/arquivos/consulta2edicao.pdf>. Acesso 10 de novembro de 2012.
- ALIGLERI, L.; ALIGLERI, L. A.; KRUGLIANSKAS, I. **Gestão socioambiental: responsabilidade e sustentabilidade do negócio**. São Paulo: Atlas, 2009.
- ALMEIDA, Martinho Isnard Ribeiro de. **Manual de planejamento estratégico**. São Paulo: Atlas, 2003.
- ALVARENGA, M. G. **Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais**. 2012. 147 f. Dissertação (Dissertação Mestrado). Universidade Federal de Lavras - UFLA, Minas Gerais – MG, 2012.
- AMARAL, S. P. **Estabelecimento de indicadores e modelo de relatório de sustentabilidade ambiental, social e econômica: uma proposta para a indústria de petróleo brasileira**. 2003. 187 f. Tese (Tese de Doutorado em Planejamento Energético). Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro - RJ, 2003.
- ANSOFF, H. Igor, DECLERK, Roger P., HAYES, Robert L. (Org.) **Do planejamento estratégico à administração estratégica**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.
- ARAÚJO, G. C.; MENDONÇA, P. S. M. Analysis of Implantation Process of Enterprise Sustainability Rules: Study Of Case In The Beef Agro Industry. **RAM – REVISTA DE ADMINISTRAÇÃO MACKENZIE**, V. 10, N. 2 •MAR./ABR. 2009.
- BARBIERI, J. C. **Educação ambiental e gestão ambiental na formação de um administrador: uma visão do quadro regulatório**. São Paulo: Ottoni, 2012.
- BARBIERI, J. C. **Gestão ambiental empresarial: conceitos, modelos e instrumentos**. São Paulo: Saraiva, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. LDA, Lisboa, Portugal. 2011.
- BARTH, M.; RIECKMANN, M. Developing teaching staff as a catalyst for change curriculum for education for sustainable development: a perspective of output. **Journal off Cleaner Production**. Vol. 26. P.28-36, May, 2012.
- BENAJAS, J. Educación ambiental españoles. In: Conferencia de Rectores de Universidades Españolas Seminario permanente del Grupo de Trabajo sobre Calidad Ambiental y Desarrollo Sostenible. **Anais**. Espanha, 2010 Disponível em <http://www.crue.org/Sostenibilidad/CADEP/Documentos.html>> Acesso em: Dez. 2012.



BEN-ELI, M. U. **Sustentabilidade: os cinco princípios fundamentais**. Disponível Em: <[HTTP://WWW.SUSTAINABILITYLABS.ORG/PAGE/SUSTAINABILITY-FIVE-CORE-PRINCIPLES](http://www.sustainabilitylabs.org/page/sustainability-five-core-principles)> 2006. Acesso em: Nov. 2012.

BERTERO, C. O.; CALDAS, M. P.; WOOD J.R.; VASCONCELOS, F. C.; BINDER, M. P. Estratégia empresarial: a produção científica brasileira entre 1991 e 2002. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 48-63, out./dez. 2003.

BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade**. 2.ed. São Paulo:Atlas, 2004.

COLOMBO, S. S; RODRIGUES, G. M. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artemed, 2011.

CONSELHO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL - CAPES. **Contribuição da pós-graduação brasileira para o Desenvolvimento Sustentável Capes na Rio+20**. Brasília: Capes, 2012. Disponível em <[http://www.cpa.unicamp.br/alcscens/Rio+20\\_Livro.pdf](http://www.cpa.unicamp.br/alcscens/Rio+20_Livro.pdf)> Acesso em: Out. 2012.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - CNE. **A educação ambiental**. 1999. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm)> Acesso em: Jan. 2012.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA CFB. **Constituição Federal da República do Brasil de 1988**. Disponível em: [www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf](http://www.amperj.org.br/store/legislacao/constituicao/crfb.pdf) Acesso em: 18 de Dez. 2012.

CORAL, E. **Modelo de planejamento estratégico para a sustentabilidade empresarial**. 2002. Tese. 282 f. (Tese de Doutorado em Engenharia de Produção)– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

CORREA, A. C *et al.*. **Mapa Estratégico para as IES fundamentado em um Sistema de Gestão Integrado**: uma proposta metodológica para a operacionalização do PDI. 2012

CORREA, A., COELHO, C. S. R., SELIG, P. M., **Mapas Estratégicos do *Balanced Scorecard* como um SCA: Uma Abordagem Quântica à Estratégia**. In: Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 2005, Porto Alegre. XXV Encontro Nacional de Engenharia de Produção. Porto Alegre: Álvaro Gehlen de Leão, PUCRS, 2005.

CUNHA, I., M. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Papirus: Campinas, 2007.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO - DOU. **A responsabilidade social e sustentabilidade como disciplina**. Resolução Nº2, de 15 junho de 2012 - do Governo Federal Disponível em <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=71&data=18/06/2012>> Acesso em 10 de out. 2012.

ELKINGTON, J.. **Sustentabilidade, canibais com garfo e faca**. São Paulo: M. Books do Brasil Ltda, 2012.

ENGELMAN, R.; FRACASSO, E. M.; TOMETICH, P. Gestão ambiental em universidades brasileiras Environmental management in brazilian universities. In: XIV ENGEMA. **Anais**. São Paulo, 2012.

FELIX, G. T. **Reconfiguração dos modelos de universidade pelos formatos de avaliação: efeitos no Brasil e Portugal**. Tese 245 p. (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOBAISI, D. A. **Basic concepts of sustainability**. Disponível em <<http://www.exergy.se/goran/hig/ses/>>2011. Acesso em 10 de outubro de 2012.

HORWITCH, M. **A estratégia empresarial**. Administração de empresas: estratégias e direção. Nova Cultural, 1988.

HOUGH, J. R.; WHITE, M.A. Environmental dynamism and strategic decision making rationality: an examination at the decision level. **Strategic Management Journal**. V 24, n.4. 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Planejamento Educacional. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>> Acesso em: Abril 2012.

IZAKOVIČOVÁ, Z.; OSZLÁNYI, J. **Reflection on the concept of sustainable development: progress in the slovak republic**. Disponível em <<http://www.eolss.net/ebooklib/ebookcontents/E1-53-ThemeContents.pdf>> 2011. Acesso em: 11 de out. 2012.

JUCKER, R. "Sustainability? Never heard of it" Some basics we shouldn't ignore when engaging in education for sustainability. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 3, 1, 8-18. 2002.

KOTLER, P. **Administração de marketing: a edição do novo milênio**. São Paulo: Prentice Hall, 2000.

LACOMBE, F. J. M; HEILBORN, G. L. J. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2006.

LACY, P et al. **A new era of sustainability: CEO reflections on progress to date, challenges ahead and the impact of the journey toward a 150 sustainable economy**. UN Global Compact – Accenture Sustainability Services: 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Sistema de acompanhamento de processos das instituições de ensino superior – SAPIEnS/ Plano de Desenvolvimento Institucional/Diretrizes para elaboração**. Disponível em <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/PDI.htm>> Acesso em: Maio. 2012.

MINTZBERG, H. The Design School: Reconsidering The Basic Premises Of Strategic management. **Strategic Management Journal**, v. 11, n. 3, p. 171-195, 2004.

MINTZBERG, H; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3. ed. Porto Alegre: Bookmann,2004.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Portugal, v. 9, n. 37, p. 7-32, 1999.

MOZZATO, A.R; GRZYBOVSKI, D. Análise de Conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea RAC**, 2011.

NEAVE, G.; VAN VUGHT, F. **Government and higher education relationships accross three continents, the winds of change**. London: Pergamon Press, 1994.

NOBRE, F. S. ; MENEZES, G. G; FREGA, J. R.. The social constructionist perspective for management education in sustainable business.**Journal The Academy of Business in Society**. p.01-05, Abr. 2012.

OLIVEIRA FILHO, J. E. Gestão ambiental e sustentabilidade: um novo paradigma eco-econômico para as organizações modernas. Domus online: **Revista de Teoria Política, Social e Cidadania**, Salvador, v. 1, n. 1, jan./jun. 2004.

Plano Nacional de Educação - PNE. **Por um plano nacional de educação (2011-2020) como Política de estado**. Anped. Rio de Janeiro, 2011.

POLIDORI, M. M. **Avaliação do Ensino Superior**: uma visão e uma análise comparativa entre os contextos brasileiro e português. Porto, 2001. Tese (Tese de Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, 2001.

PORTER, M. E.; Creating shared value. **Harvard Business Review**, v. 89, n.1 e n.2, p. 62-79, jan.-fev. 2011.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SACHS, I. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

SACHS, I. **Desenvolvimento**: Incluyente, Sustentável, Sustentado. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SAVIANI, D. A.. (2010). A expansão do Ensino Superior no Brasil: Revista Mudanças e Continuidades. Poíesis Pedagógica - V.8, N.2 ago/dez. pp.4-17.

SCHUCH, JR. V. F. A estruturação da universidade em questão: o caso da UFSM. **Revista RBAE**. v.11 n.2 p.1-113 Brasília jul/dez.1995.

SEVERO, L. S.; DELGADO, N. A.; PEDROZO, E. Á. A emergência de “inovações sustentáveis”: questão de opção e percepção: In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO

DA PRODUÇÃO, LOGÍSTICA E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS, 9., 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo: FGV-Eaes, Produção) – UFSC, Faculdade de Engenharia.

SHRIVASTAVA, P.. **Pedagogy of Passion for Sustainability. Journal Academy of Management Learning & Education.** Vol.9, No. 3, 443–455, 2010.

Sistema de Gestão Integrado do Mapa Estratégico do Ensino Superior – SIGMEES. **Informações sobre o MEES.** Disponível em [www.sigmees.com.br](http://www.sigmees.com.br) acesso em 10 de Janeiro de 2012.

SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES: **Da concepção à regulamentação.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 5. ed., revisada e ampliada. Brasília, 2009.

SPELLER, P.. (2012). O papel da educação superior nos países em desenvolvimento: o caso do Brasil. Anais do Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa – FORGES. Recuperado em <[aforges.org/conferencia2/docs.../Paineis.../Speller\\_Paulo%20\(BR\).pdf](http://aforges.org/conferencia2/docs.../Paineis.../Speller_Paulo%20(BR).pdf)> .

SPIEGEL, M. R. **Estatística.** São Paulo: Mcgraw Hill do Brasil, 1993.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STROBEL, J. S. **Modelo para mensuração da sustentabilidade corporativa através de indicadores.** Florianópolis, 2005. 129 p. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Engenharia de Produção) – UFSC, Faculdade de Engenharia.

TAUCHEN, J. **Um modelo de gestão ambiental para implantação em Instituições de Educação Superior.** Passo Fundo, 2007. 149p. Dissertação (Dissertação de Mestrado em Engenharia) - UPF, Faculdade De Engenharia e Arquitetura.

TERMIGNONI, L. D. F. **Framework de sustentabilidade para Instituições de Educação Superior comunitárias.** Dissertação 215 f. (Dissertação de Mestrado) PUC/RS. Porto Alegre 2012.

VAN BELLEN, H. M. **Indicadores de sustentabilidade: uma análise comparativa.** Florianópolis, 2002. 220p. Tese (Tese de Doutorado em Engenharia da Produção)

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2005.

WCED - Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento: **Nosso Futuro Comum,** 1987. Disponível em <<http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>>. Acesso em: Novembro de 2012.

ZITZKE, V. A. Educação ambiental e eco desenvolvimento. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental,** 9, p.175-188, jul.-dez. 2002. Porto Alegre, 2002.

