AMBIENTE & EDUCAÇÃO
Revista de Educação Ambiental
E-ISSN 2238-5533

A Inserção da Educação Ambiental nos Cursos de Secretariado Executivo: Uma análise das Representações Docentes[1]

Fernanda Cristina Sanches-Canevesi[2]
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) – Brasil
https://orcid.org/0000-0001-8593-0925

Solange Franci Raimundo Yaegashi[3]
Universidade Estadual de Maringá (UEM) – Brasil
https://orcid.org/0000-0002-7666-7253

Samantha Frohlich[4]
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Brasil
https://orcid.org/0000-0002-4423-6918

Resumo: Este estudo visa compreender as representações sociais dos docentes de Secretariado Executivo em Instituições de Ensino Superior públicas do Paraná quanto às ações institucionais voltadas à Educação Ambiental (EA). A problemática centra-se na falta de estudos que abordam a inserção da EA nos currículos desses cursos, apesar da crescente relevância do tema no contexto organizacional. A justificativa reside na necessidade de formar profissionais capacitados para atuar com sustentabilidade nas empresas, alinhados às legislações vigentes sobre EA no ensino superior. A pesquisa fundamenta-se na

[1] Recebido em: 19/06/2025. Aprovado em: 16/04/2026.

[2] Doutora em Educação (UEM). Bacharel em Secretariado Executivo (UNIOESTE). Membro do Grupo de Pesquisa em Secretariado Executivo Bilíngue (GPSEB - UNIOESTE). Sócia efetiva da Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado (ABPSEC). Desenvolve pesquisas nas áreas de secretariado executivo, educação e gestão ambiental, sustentabilidade e representações sociais. Atua como Coordenadora de Projetos na King Abdullah University of Science Technology (KAUST) - Arábia Saudita. E-mail: fernandacsanches@gmail.com

[3] Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Especialista em Estatística Aplicada pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Atualmente é docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). No campo da pesquisa, tem experiência na área de Psicologia da Educação, com ênfase nos seguintes temas: educação e saúde; educação especial e inclusiva; formação de professores; dificuldades de aprendizagem; escola, família e sociedade; educação e representações sociais. E-mail: sfryaegashi@uem.br

[4] Professora Efetiva no curso de Secretariado Executivo na Universidade Estadual do Paraná - Campus Apucarana (UNESPAR). Doutora em Administração com foco na linha de pesquisa em Estratégia e Análise Organizacional pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestra em Administração pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Graduada em Secretariado Executivo pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e Administração pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). E-mail: samantha.frohlich96@gmail.com

Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici, que auxilia na compreensão das percepções dos docentes acerca da EA. Metodologicamente, realizou-se uma pesquisa qualitativa com 11 docentes, utilizando entrevistas e análise textual no software IRAMUTEQ para identificar as principais coocorrências nas respostas. Os resultados indicam que, embora existam ações pontuais, a inserção da EA nos currículos de Secretariado Executivo é insuficiente e, muitas vezes, informal.
Palavras-chave: Educação Ambiental. Secretariado Executivo. Ensino superior. Teoria das representações sociais.

La Inserción de la Educación Ambiental en los Cursos de Secretariado Ejecutivo: Un Análisis de las Representaciones Docentes

Resumen: Este estudio tiene como objetivo comprender las representaciones sociales de los docentes de Secretariado Ejecutivo en Instituciones de Educación Superior públicas del estado de Paraná respecto a las acciones institucionales orientadas a la Educación Ambiental (EA). La problemática se centra en la falta de estudios que aborden la inserción de la EA en los planes de estudio de estos cursos, a pesar de la creciente relevancia del tema en el contexto organizacional. La justificación radica en la necesidad de formar profesionales capacitados para actuar con sostenibilidad en las empresas, en consonancia con la legislación vigente sobre Educación Ambiental en la educación superior. La investigación se fundamenta en la Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici, que contribuye a la comprensión de las percepciones del profesorado acerca de la EA. Metodológicamente, se llevó a cabo una investigación cualitativa con 11 docentes, mediante entrevistas y análisis textual con el software IRAMUTEQ para identificar las principales coocurrencias en las respuestas. Los resultados indican que, aunque existen acciones puntuales, la inserción de la EA en los currículos de Secretariado Ejecutivo es insuficiente y, en muchos casos, informal.
Palabras-clave: Educación Ambiental. Secretariado Ejecutivo. Educación Superior. Teoría de las Representaciones Sociales.

The Inclusion of Environmental Education in Executive Secretariat Programs: An Analysis of Faculty Representations

Abstract: This study aims to understand the social representations of Executive Secretariat faculty members in public Higher Education Institutions in the state of Paraná regarding institutional actions related to Environmental Education (EE). The research problem focuses on the lack of studies addressing the integration of EE into the curricula of these programs, despite the growing relevance of the topic in organizational contexts. The justification lies in the need to educate professionals capable of acting sustainably within organizations, in alignment with current legislation on Environmental Education in higher education. The study is grounded in Serge Moscovici's Theory of Social Representations, which supports the understanding of faculty members' perceptions of EE. Methodologically, a qualitative study was conducted with 11 faculty members, using interviews and textual analysis through the IRAMUTEQ software to identify the main co-occurrences in the responses. The results indicate that, although there are isolated initiatives, the integration of EE into Executive Secretariat curricula is insufficient and often informal.
Keywords: Environmental Education. Executive Secretariat. Higher Education. Theory of Social Representations.

1 INTRODUÇÃO

A crescente preocupação com questões ambientais, como poluição, mudanças climáticas, desmatamento, queimadas e acidentes ambientais, tem ampliado significativamente o debate sobre a relação entre sociedade e natureza em diferentes

áreas do conhecimento e em diversas mídias de comunicação. A urgência da preservação do meio ambiente, tanto para as gerações atuais quanto para as futuras, é reiteradamente evidenciada em relatórios científicos internacionais, a exemplo do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2019).

Apesar desse reconhecimento, há muitos desafios ao tentar redirecionar as ações da sociedade para melhorar as condições de vida no planeta. Promover mudanças de comportamento que promovam a preservação ambiental é uma tarefa árdua, e repensar estratégias econômicas, técnicas e políticas para um desenvolvimento sustentável é imprescindível (Leff, 2003).

É fundamental, portanto, fomentar discussões que contribuam para a construção de uma sociedade guiada por paradigmas distintos dos atuais, em que a sustentabilidade seja prioridade. De acordo com Layrargues (2006), a Educação Ambiental (EA) visa desenvolver uma consciência crítica sobre as causas dos problemas ambientais, promovendo uma abordagem pedagógica que incentive a conscientização.

No ensino superior, conforme a legislação vigente, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm buscado incorporar atividades relacionadas à dimensão ambiental em suas práticas. O entendimento da relação entre homem e natureza é essencial, pois permite propor soluções para os problemas ambientais. Portanto, pensar em EA implica repensar a sociedade e a natureza de forma integrada. Nesse contexto, a utilização de representações sociais (RS) pode se tornar interessante ferramenta, uma vez que, como aponta Jodelet (2001, p. 17), as pessoas precisam estar informadas sobre o mundo ao seu redor para saber como agir e resolver problemas: “Além de nos ajustar a ele, precisamos saber como nos comportar, dominá-lo física ou intelectualmente, identificar e resolver os problemas que se apresentam”.

A Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta por Serge Moscovici, sugere que essas representações ajudam o indivíduo a compreender a realidade e a tomar decisões (Moscovici, 1978). Jodelet (2001, p. 22) compara as representações sociais ao "senso comum". Assim, é vital que a sociedade atual reflita sobre suas representações, especialmente em relação à EA.

No caso dos cursos de Secretariado Executivo, há uma lacuna de estudos sobre o tema. Isso gera uma oportunidade e justifica a realização de uma pesquisa, pois estudos como os de Todorov (2013) e Santiago, Rocha e Sanches (2018) indicam que os

profissionais de secretariado, ao longo de suas carreiras, lidam diretamente com questões de sustentabilidade nas organizações em que atuam.

Compreende-se que, se esses profissionais têm contato com temas relacionados à sustentabilidade ao longo de sua vivência profissional, é crucial que, durante sua formação, sejam expostos a conteúdos sobre EA. Nesse sentido, o papel do docente é essencial como mediador desse processo, e o da IES é prover os meios para que esse conhecimento chegue tanto aos alunos quanto aos professores. Tendo em vista essas considerações, esse estudo buscou responder à seguinte questão: de que maneira as docentes dos cursos de Secretariado Executivo compreendem e atribuem significado à Educação Ambiental a partir das ações institucionais e das práticas pedagógicas desenvolvidas em suas Instituições de Ensino Superior?

Para responder a essa pergunta, este artigo tem como objetivo compreender as representações sociais das docentes dos cursos de Secretariado Executivo acerca da Educação Ambiental, considerando as ações institucionais, as práticas pedagógicas e os processos de adequação às legislações vigentes nas Instituições de Ensino Superior públicas do Paraná. Para tanto, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) Analisar como as docentes representam a Educação Ambiental a partir das ações institucionais desenvolvidas em suas IES; b) Identificar de que forma a Educação Ambiental é compreendida e incorporada, de maneira formal ou informal, nas práticas pedagógicas dos cursos de Secretariado Executivo; c) Verificar como as docentes percebem o processo de adequação dos cursos de Secretariado Executivo às legislações relacionadas à Educação Ambiental.

Para embasar os achados da investigação, este artigo está estruturado em cinco seções. Após esta introdução, a segunda seção aborda considerações teóricas sobre representações sociais, EA e Secretariado Executivo. A terceira seção descreve a metodologia adotada para a coleta e a análise dos dados. A quarta seção apresenta e discute os resultados e, por fim, a última seção apresenta as considerações gerais do estudo.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR

Ao longo dos anos, as questões ambientais têm ganhado destaque nas discussões globais. A degradação ambiental e a falta de conscientização da sociedade têm suscitado frequentes preocupações quanto à necessidade de formar profissionais comprometidos

com a defesa do meio ambiente. Além disso, as transformações econômicas, políticas e sociais reforçam a urgência de que todos os níveis de ensino, inclusive o superior, se empenhem na formação de profissionais aptos a atuar em prol das causas ambientais. Nesse contexto, surge a EA, caracterizada por ser um processo interdisciplinar e inovador, orientado a analisar os impactos socioambientais decorrentes das mudanças globais. A EA é pautada por princípios de democracia, sustentabilidade ecológica, diversidade cultural e equidade social (Leff, 2015).

Sorrentino *et al*. (2005, p. 288) defendem que a educação deve promover um saber ambiental, fundamentado em valores éticos e normas políticas que regulam a convivência social e de mercado, abordando a distribuição de benefícios e prejuízos na exploração dos recursos naturais. Layrargues (2000) reforça que, mais importante do que focar nas catástrofes ambientais, é essencial desenvolver medidas que conscientizem a sociedade sobre a preservação ambiental, por meio de abordagens educacionais nas IES, que devem preparar os indivíduos para a construção de hábitos voltados à sustentabilidade.

No ensino superior, a necessidade de incluir a temática ambiental surgiu com a criação da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), que desafiaram as Instituições de Ensino Superior (IES) a reestruturar seus currículos e abordar esses conteúdos (Brasil, 1999, 2005a). Em 2012, o Ministério da Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EA, a fim de orientar a inserção dessas temáticas nas IES de forma coerente com as legislações vigentes (Brasil, 2012).

Entre as legislações mais relevantes, destaca-se a PNEA, que define o entendimento do poder público sobre os conceitos de EA no ensino superior, estipulando que essa educação deve ocorrer em todos os níveis e modalidades do processo educativo. A aprovação dessa política foi fundamental para a educação formal, ao estabelecer um compromisso ético, político e social com a formação de uma consciência crítica voltada à cidadania (Batista, 2017, p. 23–24).

No estado do Paraná, onde estão localizadas as IES envolvidas nesta investigação, as legislações de destaque incluem: a Lei no 17.505/2013, que institui a Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental (Paraná, 2013b); a Deliberação no 004/2013 do Conselho Estadual de Educação (CEE), que define normas estaduais para a EA (Paraná, 2013a); e o Decreto no 9.958/2014, que

regulamenta artigos da Lei no 17.505 (Paraná, 2014). Além dessas, a Agenda 21 do Paraná (Paraná, 2018) e o Pacto 21 Universitário (Paraná, 2007), embora não abordem diretamente a EA, contribuem, indiretamente, para as discussões sobre desenvolvimento sustentável no estado. Esses documentos são essenciais para a consolidação de uma sociedade sustentável por meio da EA.

Como ação educativa, Carvalho (2010) afirma que a EA tem se mostrado uma importante mediadora entre o campo educacional e a esfera ambiental, promovendo diálogos sobre os problemas ambientais e gerando reflexões voltadas à construção de novos valores e conhecimentos ecológicos. Dessa forma, é fundamental que a EA seja discutida em todos os cursos de graduação, incluindo o Secretariado Executivo, no qual os egressos podem aplicar esses conhecimentos em suas atividades profissionais.

2.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO SUPERIOR EM SECRETARIADO EXECUTIVO

Com o passar do tempo, a profissão de secretariado evoluiu e passou a ocupar espaços importantes em diversas organizações. Consequentemente, o perfil do profissional de secretariado também precisou se adequar às novas demandas do mercado, e o secretário executivo, antes focado em tarefas técnicas, passou a desempenhar um papel estratégico em diferentes áreas das organizações. Esse desenvolvimento foi impulsionado pelas novas exigências do mercado de trabalho, pelas inovações tecnológicas e pelas transformações nos processos produtivos (Bíscoli; Cielo, 2004; Santos; Moretto, 2011; Mesquita; Oliveira; Sequeira, 2019).

Neiva e D'elia (2014) destacam que o secretário se tornou um profissional polivalente, atuando como elo entre clientes internos e externos, gerenciando informações e facilitando o processo de tomada de decisão nas organizações. Essas habilidades estão refletidas nas DCN dos cursos de secretariado, que moldam a formação de profissionais capazes de lidar tanto com rotinas secretariais quanto com atividades como a organização de eventos, a arquivística e a adaptação às mudanças organizacionais (Bíscoli; Cielo, 2004; Brasil, 2005b).

De acordo com a Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005, o curso de Secretariado Executivo deve formar profissionais aptos a compreender questões que envolvam sólidos conhecimentos científicos, tecnológicos e estratégicos, assegurando sua atuação eficaz em diversas funções organizacionais (Brasil, 2005b).

O mercado de trabalho para secretários executivos vem crescendo, como indicam os estudos de Paes *et al.* (2015) e Santos (2020). Nessa expansão, surgem novas responsabilidades, incluindo a atuação do secretário como facilitador na gestão sustentável das organizações. Andrade e Tachizawa (2012) destacam que a sustentabilidade se tornou um desafio e uma oportunidade competitiva para as organizações, e Barbieri (2016) reforça a necessidade de tornar os sistemas de produção e consumo mais sustentáveis, respeitando os limites do meio ambiente.

Nesse cenário, o profissional de Secretariado Executivo tem o potencial de se tornar um agente facilitador na busca por uma gestão sustentável nas organizações (Todorov, 2013), ressalta que os secretários devem "pensar de forma sustentável e contribuir para a redução dos impactos socioambientais".

Em pesquisas realizadas por Todorov, Kniess e Chaves (2013) e Santiago, Rocha e Sanches (2018), identificou-se que uma grande parcela dos secretários executivos já atua diretamente com práticas de gestão sustentável, evidenciando a crescente importância dessa área na profissão.

Para que o profissional de secretariado possa atuar de forma efetiva na sustentabilidade das organizações, é essencial que, durante sua formação, ele receba uma educação que aborde os conceitos de meio ambiente e sustentabilidade. Soares e França (2013) afirmam que, para promover mudanças, as pessoas devem estar preparadas, e essa preparação ocorre por meio da educação. Portanto, é crucial que as IES incluam a EA em seus currículos, preparando futuros profissionais de secretariado para atuar de forma sustentável e atender às novas demandas do mercado. E, para que essa inclusão ocorra de maneira fluida, é primordial que os docentes dos cursos possuam o instrumental teórico e formativo para tal. Nessa seara, é importante conhecer as representações sociais dos docentes envolvidos no processo.

2.2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: CONSIDERAÇÕES GERAIS

O estudo das representações sociais possibilita compreender como se formam e funcionam os sistemas de referência utilizados para classificar grupos e pessoas e interpretar acontecimentos cotidianos. Alves-Mazzotti (2008) aponta que as RS são elementos essenciais para analisar fatores que afetam diretamente a eficácia do processo educativo.

Moscovici (2007), ao desenvolver a Teoria das Representações Sociais (TRS), desafiou a visão tradicional que considerava o conhecimento popular incoerente ou desorganizado (Tomanik, 2018). Moscovici defendia que, embora a epistemologia científica fosse crucial para compreender as relações humanas, era também necessário reconhecer o papel do senso comum, especialmente em uma sociedade em constante transformação.

Conforme Moscovici (2007) a cultura em que os indivíduos estão inseridos molda sua visão de mundo e seu conhecimento comum. Por sua vez, essas representações permitem aos sujeitos atribuir sentido às suas ações e à realidade que os cerca, funcionando como um sistema de referências próprio (Alves-Mazzotti, 2002). Estudar as representações sociais permite, portanto, compreender as percepções e atitudes das pessoas, o que é especialmente relevante para educadores e estudantes em formação. Essas investigações possibilitam um melhor entendimento das construções imaginárias que orientam comportamentos e ações, o que permite uma abordagem mais eficaz para transformar essas atitudes.

Moscovici (2007) ainda destaca que, conforme sua cultura, cada sociedade elabora suas representações sobre a natureza e o meio ambiente. Essas representações influenciam as relações das pessoas com o mundo ao seu redor e são fundamentais para compreender a EA no contexto das Representações Sociais, pois moldam a forma como os indivíduos se relacionam com o meio ambiente.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi realizado com docentes de IES públicas localizadas na região Norte do estado do Paraná, que oferecem o curso presencial de bacharelado em Secretariado Executivo. As instituições participantes são: Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Londrina (UEL) e Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). A escolha dessas IES se deu porque o estado do Paraná possui a maior concentração de cursos de bacharelado em Secretariado Executivo em IES públicas no Brasil (MEC, 2020), sendo que a Região Norte do estado concentra três desses cinco cursos.

Delimitar a análise a essa região foi importante para o estudo, pois a demarcação geográfica evidencia similaridades espaciais e, ao mesmo tempo, destaca

diferenças. Esse recorte regional revela distintos modelos de organização espacial. Além disso, vale ressaltar que há apenas 15 cursos de bacharelado em Secretariado Executivo oferecidos por IES públicas em todo o Brasil (MEC, 2020).

A seleção das docentes considerou sua formação acadêmica, que deveria incluir o bacharelado em Secretariado Executivo. Este critério foi fundamental, pois o estudo busca discutir as Representações Sociais (RS) dessas professoras, e a uniformidade na formação acadêmica contribui para caracterizar um grupo social coeso. Segundo Jovchelovitch (2011), uma representação social é sempre a visão de um sujeito sobre determinado objeto. Assim, entender as experiências desses docentes é essencial, pois compartilham realidades próximas, tanto na formação quanto na atuação profissional.

Antes da coleta de dados, a pesquisa foi submetida ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e aprovada com parecer consubstanciado sob o nº 3.225.791. Após essa aprovação, as três IES foco da investigação foram contatadas para agendar reuniões com os coordenadores dos cursos de Secretariado Executivo, com o objetivo de obter autorização para a realização da pesquisa, apresentar os objetivos do estudo e convidar os docentes a participar voluntariamente. Também foram solicitadas informações sobre os docentes.

A partir das reuniões com os coordenadores, foi possível identificar quais docentes possuíam graduação em Secretariado Executivo. No total, 13 professoras foram identificadas: 4 na UEM, 6 na UEL e 3 na Unespar. Dessas, 11 aceitaram participar da pesquisa, formando o corpus deste estudo.

As docentes participantes responderam a uma entrevista na qual foram questionadas sobre: “Qual a preocupação demonstrada pela sua instituição de ensino para com a EA? Há alguma ação específica, algum projeto, alguma orientação aos professores em relação a isso? De que forma o curso de Secretariado Executivo da sua instituição busca adequar-se às legislações?”. As respostas foram gravadas e transcritas utilizando o Software *VB-Audio*. A análise dos dados seguiu um método descritivo.

As entrevistas buscaram apreender não apenas a existência de ações institucionais voltadas à Educação Ambiental, mas, sobretudo, a compreensão e a definição que as docentes constroem sobre a prática pedagógica em EA, a partir de suas experiências profissionais e institucionais. Isso pois, na perspectiva da TRS,

compreende-se que as concepções dos sujeitos se manifestam por meio de suas falas sobre experiências concretas. Portanto, ao serem questionadas sobre ações institucionais, projetos, orientações e adequação às legislações, as docentes revelam como significam, interpretam e definem a EA enquanto prática pedagógica, ainda que de forma implícita.

Assim, as respostas das entrevistas foram analisadas à luz da TRS, considerando que as concepções expressas revelam sentidos compartilhados sobre o que é, como deve ocorrer e qual o papel da EA no ensino superior em Secretariado Executivo.

Para auxiliar na compreensão dos resultados das entrevistas, utilizou-se o software de análise textual IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), desenvolvido pelo pesquisador francês Pierre Ratinaud. Esse software permitiu a realização da análise de similitudes, uma metodologia baseada na teoria dos grafos, que demonstra os valores de coocorrência entre os termos mais importantes dos textos, no caso, das transcrições das entrevistas (Camargo & Justo, 2013; Pereira *et al.*, 2018). Em resumo, este estudo utilizou uma abordagem qualiquantitativa para a análise e a coleta de dados e caracteriza-se, quanto aos fins, como descritivo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tendo em vista que muitos secretários executivos atuam diretamente com a sustentabilidade nas organizações em que atuam, faz-se importante que a EA seja incluída no decorrer de sua formação. Nesse sentido, é fundamental que as IES e seus docentes estejam preparados para oferecer os meios para que esses conteúdos sejam trabalhados em sala de aula. Isso, pois, conforme Carvalho (2010), a EA promove diálogos sobre os problemas ambientais que podem contribuir para a formação de novos valores e conhecimentos ecológicos. Portanto, dentre outros aspectos, é interessante conhecer também a visão dos docentes quanto a como e se existem práticas de EA por parte das IES em que atuam. É salutar mencionar, ainda, que a inserção da EA no ensino superior é prática exigida e regulamentada por legislações nacionais e estaduais, conforme já mencionado no referencial teórico deste estudo.

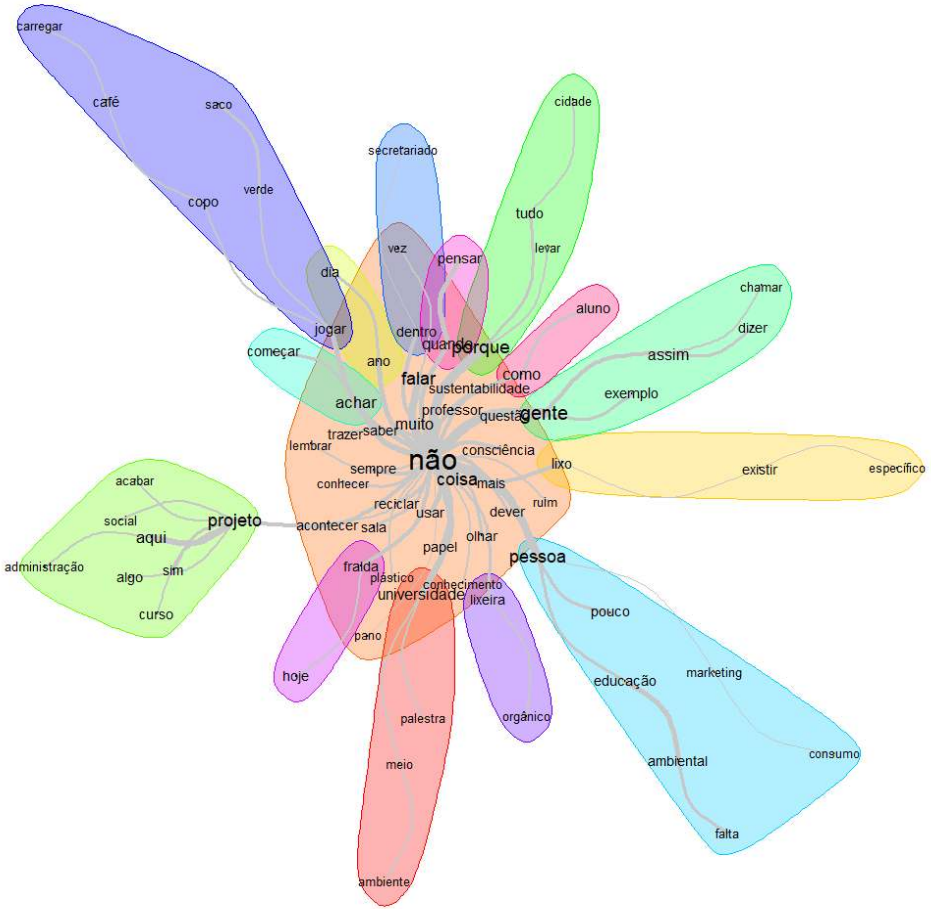
No sentido de explorar essa relação entre EA e o ensino superior em Secretariado Executivo, este artigo teve como objetivo compreender as representações

sociais das docentes dos cursos de Secretariado Executivo acerca da Educação Ambiental, considerando as ações institucionais, as práticas pedagógicas e os processos de adequação às legislações vigentes nas Instituições de Ensino Superior públicas do Paraná.

4.1 AÇÕES DAS INSTITUIÇÕES FRENTE À EDUCAÇÃO AMBIENTAL

No que se refere às ações desenvolvidas pelas IES, que demonstram a preocupação da universidade com a EA, as educadoras foram questionadas sobre a existência de projetos, ações específicas e orientações aos docentes para o desenvolvimento de práticas ambientais no espaço educativo. A Figura 1 ilustra a árvore de similitudes das respostas às entrevistas.

Figura 1 - Árvore de similitudes sobre as práticas de EA da IES



Fonte: Elaboração própria (2021).

O elemento central das Co ocorrências apresenta-se no termo “não”, expresso em diversos momentos no decorrer das entrevistas. Esse pode estar atrelado ao fato de

que alguns docentes podem não conhecer ou não ter certeza de quais projetos de EA ou ações concretas são executados pela instituição em que atuam. A centralidade do termo "não" evidencia não apenas a ausência de ações institucionais formais, mas também uma representação social da EA associada à inexistência, à informalidade ou ao desconhecimento, o que revela uma compreensão fragilizada da EA enquanto prática pedagógica estruturada.

Contudo, apesar disso, as ramificações da árvore de similitudes indicam que os docentes percebem uma variedade extensa de pequenas práticas que envolvem tanto a questão de gestão de resíduos quanto a preocupação social e, em alguns momentos, pontuam-se elementos voltados à sustentabilidade. Resultado em consonância com a frequência das respostas descritas.

Na UEM, a Docente 1 mencionou a existência de um projeto específico que envolve todos os cursos da universidade. De acordo com a entrevistada, esse projeto busca apresentar as áreas e infraestrutura da instituição aos alunos, demonstrando os aspectos inerentes à manutenção do ambiente compartilhado. Além disso, o projeto envolve a participação voluntária de funcionários e docentes. Dentre as ações desenvolvidas, a Docente 1 cita mutirões de limpeza e recolhimento de lixo nas dependências do *campus*.

Ao longo das entrevistas, esse foi o único projeto mencionado na UEM. Contudo, na fala em que foi lembrado, pode-se perceber que a entrevistada não possuía muita clareza, se todas essas ações envolviam um único projeto. A professora mencionou atividades voltadas à sustentabilidade, explicando que há ações de coleta de lixo e de conservação da natureza, campanhas de economia de energia elétrica e de água, além da oferta de cursos de extensão sobre temática ambiental. Contudo, considera-se que talvez o referido projeto, ou projetos, não estejam difundidos de maneira efetiva na instituição, o que justificaria a falta de conhecimento da Docente 1, sobre a nomenclatura e ações efetivas desses.

Tal consideração fica evidente também na fala da Docente 3, que cita:

> Pouco. E se tem, não é muito divulgado. Estou na UEM há mais de 10 anos, como aluna, acadêmica de pós-graduação e professora. O que vejo que a universidade faz, ou fez nesses últimos anos, como um *continuum*, foi a instalação de lixeiras, que você pode separar os materiais que são orgânicos dos que não são e cartazes que lembram você de apagar a luz e desligar os ventiladores, lembrando que a energia está ali, e a gente não precisa consumi-la se a gente não está usando (D3, 2019).

Apesar de não mencionar a existência do projeto citado pela outra professora, a Docente 3 aponta algumas das ações que podem ter sido desenvolvidas por meio deste, que envolvem a separação e coleta seletiva e a economia de energia. Da mesma forma, na Unespar, as professoras mencionam que há alguns trabalhos isolados que também seguem no sentido da reciclagem do lixo, porém, nada muito concreto.

Já na UEL, todas as docentes investigadas citaram a existência de um projeto desenvolvido pelo curso de administração do Centro de Estudos Sociais Aplicados (CESA), denominado "Projeto Seja UEL" representado por uma figura de um macaco conhecido como a mascote "Césinha". Essa iniciativa tem como objetivo desenvolver ações de intervenção em conjunto com a comunidade universitária e, para isso, busca conscientizar sobre a gestão de resíduos e economia de energia elétrica e água no *campus*. Além disso, o projeto abrange temáticas relacionadas aos 17 ODS, propostos pela ONU na Agenda 2030.

Dentre as atividades do Projeto Seja UEL, alguns docentes mencionaram uma ação que tem sido bastante eficaz: a retirada das lixeiras das salas de aula. De acordo com a Docente 8: "[...] dentro das salas não tem lixeira. A gente guarda o nosso lixinho e, quando está saindo da sala, tem as lixeiras seletivas. Aí a pessoa sai e coloca os lixos, cada um no seu".

Entretanto, a Docente 11, alerta para o fato de que as pessoas desconhecem conceitos considerados básicos para o processo de reciclagem, conforme afirma: "Nós temos alguns projetos aqui, mas é o senso comum das pessoas. Quando você fala em EA, em gestão ambiental, as pessoas pensam em lixo" (D11, 2019, grifo nosso). A fala da Docente 11, ao mencionar o senso comum das pessoas, de que a EA se define como "lixo", vem ao encontro do que afirmam Ortiz e Magalhães Júnior (2018), quando citam que as RS são partilhadas entre as pessoas. Isso porque, conforme apresenta Moscovici (2015), as RS se formam como uma rede de ideias armazenadas nas crenças e memórias coletivas.

Na mesma resposta, a professora menciona também que apenas colocar a lixeira para coleta seletiva não resolve os problemas, pois as pessoas desconhecem o que é reciclável ou não:

> Então aqui a gente tem um projeto que é da universidade inteira e que eu acho que não é eficiente, justamente porque não tem pessoas preparadas para isso. Tem um projeto que trabalha com reciclagem, se chama 'Recicla UEL', [...] tem lá separado o lixo orgânico e o do reciclado, mas tem coisas simples que

> as pessoas não têm conhecimento [...] então falta a consciência e aí sim entraria a educação ambiental (D11, 2019, grifo nosso).

Além disso, as professoras da UEL mencionam o ambiente em que o *campus* está inserido, o que, de acordo com elas, contribui, por si só, para a formação de uma consciência ambiental da comunidade universitária, visto que o local permite contato direto com a natureza e com animais silvestres. Conforme afirmou a Docente 8: "[...] se a universidade está em um ambiente em que a fauna e a flora estão presentes, ela tem por obrigação se preocupar com o meio ambiente".

Esses resultados vêm ao encontro do que afirma Souza (2016, p. 135), quando diz que "as práticas de educação ambiental nas instituições de ensino superior tendem a refletir as representações sociais dos docentes, o que impacta diretamente a forma como essas ações são concebidas, implementadas ou negligenciadas".

No que tange à inserção da temática de EA, especificamente nos cursos de SE em que atuam, os docentes indicam respostas semelhantes às mencionadas nesse tópico.

4.2 INSERÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS CURSOS DE SECRETARIADO

Quando questionadas a respeito da forma como o curso em que atuam, busca adequar-se às legislações, algumas professoras citaram que não se contempla essa temática em suas matrizes. Conforme apontado pela Docente 1: "No nosso currículo não se toca em educação ambiental, então eu acredito que, eu já fui coordenadora e outros coordenadores também desconhecem essa inter-relação" (D1, 2019, grifo nosso).

Do mesmo modo, outra docente afirma desconhecer essa inserção no curso em que atua ao mencionar: "Eu acho que ele não busca. Infelizmente não. O curso de secretariado, de maneira geral, se prende muito à legislação do profissional. E não às outras legislações também importantes ao profissional, que envolvem a organização" (D7, 2019). Essa realidade torna-se alarmante para o profissional de SE formado, pois dentre suas atribuições, encontra-se a atuação direta com a sustentabilidade, conforme apontado nos estudos de Todorov; Kniess e Chaves (2013) e de Santiago, Rocha e Sanches (2018). Igualmente, Barbieri (2016) afirma que as organizações contemporâneas necessitam integrar a sustentabilidade em seus processos.

Essa inserção também vem ao encontro de um dos 17 ODS, estabelecidos pela ONU, o Objetivo 4 - Educação de qualidade. Este possui 12 indicadores e, dentre eles,

um consiste em mensurar o grau em que: "(i) a educação para a cidadania global e (ii) a educação para o desenvolvimento sustentável são integradas nas (a) políticas nacionais de educação; (b) currículos escolares; (c) formação de professores; e (d) avaliação de estudantes" (ONU, 2020, p. 1).

Embora a Educação Ambiental esteja contemplada no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4) da Agenda 2030, especificamente na meta 4.7, que busca garantir que todos os aprendizes adquiram os conhecimentos e habilidades necessários para promover o desenvolvimento sustentável, incluindo educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, não existem dados globais de fácil acesso ou totalmente consolidados sobre o andamento de sua implementação em nível internacional. O indicador global da meta 4.7 (4.7.1), que monitora a integração da educação para o desenvolvimento sustentável e a cidadania nas políticas educacionais, currículos, formação docente e avaliação de estudantes, ainda não possui dados divulgados em larga escala, embora iniciativas de monitoramento e relatórios nacionais e regionais estejam em desenvolvimento e reflitam avanços e lacunas nos sistemas educacionais.

Nesse contexto, outra professora cita que, o curso em que atua, não possui a inclusão direta da temática ambiental em seu PPC, contudo, aponta que existe uma preocupação por parte do colegiado em inserir essa abordagem: "No momento estamos reformulando o PPC do curso para adequá-lo às legislações vigentes" (D4, 2019). Semelhante a essa fala, a Docente 11 também cita que, no decorrer de sua atuação enquanto coordenadora do curso, participou de diversas reuniões conjuntas com o departamento e com a pró-reitoria de ensino, nas quais foi estudado como incluir as temáticas nos cursos. De acordo com ela, a única forma vista como possível foi "[...] incluir o conteúdo em alguma disciplina, porque os currículos já são sólidos há bastante tempo, então não teria como aumentar a carga horária, então o que foi feito, na verdade, foi um remendo, contemplou dentro de uma disciplina" (D 11, 2019).

Igualmente, alguns docentes afirmam existir uma preocupação, ainda que superficial, acerca da inclusão dessa temática, conforme aponta a Docente 3: "Pelo que me lembro, só a inclusão na disciplina de direito, no ano passado. Eu acho que foi em uma primeira reunião de colegiado, tinha um prazo para inclusão de alguma bibliografia e depois foi mandado para a Diretoria de Assuntos Acadêmicos" (D3, 2019). Da mesma forma, a Docente 9 demonstra conhecer a obrigatoriedade de explanação do tema: "Eu

sei que tem, mas não sei o quê. Mas a coordenadora do curso já sinalizou a obrigatoriedade de a gente abarcar isso nas disciplinas" (D9, 2019, grifo nosso).

Possivelmente esse olhar voltado para a reformulação do PPC e a inserção de algumas temáticas específicas, como a EA, seja reflexo do que estabelecem as legislações vigentes e, principalmente, em função do recredenciamento institucional pelo qual as IES do estado do Paraná deveriam passar no ano seguinte à coleta de dados dessa pesquisa (Paraná, 2017)[5].

Outra respondente em sua fala afirma:

> [...] enquanto estava sendo implantada a universidade, participamos de várias reuniões dos cursos, cada curso se reuniu, agora temos que implementar a nova grade curricular, e na grade curricular temos a obrigatoriedade de colocar. Vamos criar uma disciplina específica, eu não sei ainda se ela vai ficar opcional ou não, mas pelo que foi orientado não, ela tem que ser dentro do curso, uma disciplina específica. Agora com essas mudanças do MEC, ainda não sabemos como vai ser, qualquer coisa se ela não for específica, vamos colocar dentro de uma disciplina que tenha tudo a ver. Aí no caso provavelmente seria dentro da disciplina de ética (D6, 2019, grifo nosso).

Essas definições diferenciadas entre docentes, às vezes de uma mesma IES, demonstram que a articulação sobre a temática ocorre de forma isolada entre os colegiados dos cursos. Tal realidade fica evidente na fala de outra professora da mesma instituição, quando afirma: "Eu acho que não tem. Não vou dizer que o curso não buscou se adequar. Talvez isso esteja acontecendo e não chegou até nós ainda" (D8, 2019, grifo nosso).

Chama-se a atenção para o termo "obrigatoriedade" utilizado pela Docente 6. Conforme preconizado na Deliberação nº 01/2017 CEE/PR, dentre as temáticas obrigatórias estabelecidas pelo recredenciamento das IES, encontra-se o ensino de Libras como disciplina, e não como conteúdo transversal (Paraná, 2017). Relativo a isso, uma das investigadas afirma não ter escutado sobre a inserção da EA nas pautas discutidas, mas aponta:

> Não estou há muito tempo lá, estou há 3 anos e meio. Mas nesse tempo nunca ouvi nada. Temos um projeto de mudança da grade curricular, na verdade já deveria ter sido feito, e aí algumas disciplinas serão optativas e entre elas vi o pessoal só comentar sobre Libras, mas ambiental, nada não (D5, 2019, grifo nosso).

[5] Os atos de regulação das Instituições de Educação Superior (IES) e de cursos de graduação, compreendem o credenciamento e o recredenciamento das instituições, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação. O recredenciamento autoriza a continuidade das atividades da instituição e se efetiva por ato do poder público, após processo avaliativo realizado nos termos da legislação vigente.

Além disso, outra educadora apontou como importante mencionar a temática nos currículos, porém, cita a dificuldade sentida no momento da reestruturação do PPC do curso para trabalhar com a EA, conforme indica: "É porque assim, sabemos que é importante, a gente sabe de tudo isso, mas não para reestruturar todo um plano de trabalho nosso, voltado a isso" (D10, 2019).

Essa dificuldade advém, principalmente, do fato de que as professoras percebem a carência de uma capacitação, ou de contratação de profissionais capacitados, para lidar com as temáticas, conforme já mencionado no tópico. e expresso na resposta da Docente 11:

> A gente tem que separar o sonho da capacidade efetiva que a gente tem. O nosso ideal é que tivesse uma disciplina específica para o secretariado, porque como eles trabalham em empresas, sejam elas públicas ou privadas, eles também têm que ter essa consciência dentro da organização, de gestão ambiental, de gestão sustentável, de mais inovação nos meios de produção, para impactar menos no meio ambiente. O secretário é uma pessoa importante para trabalhar com isso. Então eu imagino que tenha sim, a necessidade de ter uma disciplina, mas se eu colocar hoje essa disciplina no currículo, posso vir a ter, mas eu não tenho hoje um professor que seja ideal para dar essa disciplina (D11, 2019, grifo nosso).

A colocação da Docente 11 vem ao encontro do que afirma Todorov (2013), ao mencionar a necessidade de apreensão desses conteúdos para a prática profissional de secretariado, visto que os secretários atuam diretamente na sustentabilidade nas organizações em que atuam.

É necessário, portanto, que os PPCs elaborados, sejam exequíveis, de modo que contemplem conteúdos que permitam a assimilação e aprendizado por parte do aluno. Sobre isso, conforme estabelecido nas Normas Estaduais para a Educação Ambiental no Sistema Estadual de Ensino do Paraná (Deliberação nº 04/2013):

> Art. 15 No Ensino Superior, a organização curricular da Educação Ambiental: I - deverá ser inserida como conteúdo nos componentes curriculares/disciplinas, em todos os cursos de graduação e pós-graduação, podendo, em casos específicos, também se constituir em componente curricular/disciplina; II - deverão ser contemplados os conhecimentos, saberes e práticas relacionados aos temas socioambientais como conteúdos, quando a Educação Ambiental for tratada como componente curricular/disciplina; III - deverá ser garantida pela transversalidade, mediante inserção de temas ou pela combinação entre transversalidade e componentes curriculares/disciplinas (Paraná, 2013b, p. 9).

Nesse aspecto, a EA deve ser inserida em todos os cursos de nível superior, podendo ser tratada de forma transversal, ou mesmo enquanto disciplina específica. A

Deliberação nº 04/2013, ainda menciona que a universalização da EA nos sistemas de ensino do Paraná deve ocorrer de forma interdisciplinar, conforme também mencionado na Lei estadual nº 17.505 (Paraná, 2013a, b).

A inserção da EA de forma interdisciplinar é defendida por diversos autores, a exemplo de Carvalho (1998), Loureiro (2004) e Bilert (2013). Carvalho (1998) enfatiza a importância da interdisciplinaridade, pois, conforme exemplifica, diferentes áreas se comunicam entre si:

> Na escola, organizada sobre a lógica dos saberes disciplinares, o resultado é que, por exemplo, o professor de geografia não toca nos aspectos biológicos da formação de um relevo em estudo; o historiador não considera a influência dos fatores geográficos na compreensão do declínio de uma civilização histórica; o professor de biologia não recupera os processos históricos e sociais que interagem na formação de um ecossistema natural, e assim por diante (Carvalho, 1998, p. 9).

Paralelamente a isso, para incentivar uma formação que gere um maior envolvimento e participação social da sociedade na proteção ao meio ambiente, o governo federal estabeleceu o ProNEA, que, dentre outras coisas, defende, em suas diretrizes, além da ideia da interdisciplinaridade, também a transversalidade dos conteúdos.

Sobre essa abordagem transversal da EA, Reigota (2017) afirma que há uma diferença notória e importante entre esse conceito e a interdisciplinaridade. Para o autor:

> Esses dois conceitos são bem diferentes e implicam práticas pedagógicas com características diferentes. Numa breve explicação podemos dizer que uma prática pedagógica interdisciplinar trabalha com o diálogo de conhecimentos disciplinares e que a transversalidade [...] não desconsidera a importância de nenhum conhecimento, mas rompe com a ideia de que os conhecimentos sejam disciplinares e que são válidos apenas os conhecimentos científicos (Reigota, 2017, p. 25).

Nesse cenário, o meio ambiente pode ser abordado como tema transversal nos cursos de nível superior. Porém, alerta-se para o fato de que é primordial analisar quais vertentes serão priorizadas no ensino das temáticas obrigatórias. Para tanto, é interessante que os cursos identifiquem quais competências se almejam para o profissional formado.

Dessa maneira, a EA necessita adotar uma abordagem sistêmica, de modo que os diversos aspectos da problemática ambiental contemporânea sejam integrados. Para que as diretrizes propostas pelo ProNEA se tornem efetivas, é necessário o desenvolvimento de uma perspectiva da complexidade ambiental, como proposta por Leff (2015b) e

Pena-Veja (2005), que envolva os mais diversos níveis da realidade (abstrata, cultural, objetiva, efetiva, etc.). Essa complexidade implica também o fato de que as trajetórias e culturas dos sujeitos definem também seus olhares.

Por fim, ressalta-se para a importância da capacitação e do preparo dos profissionais/docentes que irão trabalhar com as questões ambientais em um determinado curso de graduação, uma vez que, conforme afirma (Souza, 2016, p. 135):

> [...] tendemos a assumir atitudes e a orientar nossas ações de acordo com as construções sociais/representações que nos estão disponíveis e, entre essas, aquelas que julgamos mais consistentes. Assim, se os problemas ambientais são entendidos como questões técnicas ou políticas, naturais ou sociais, públicas ou privadas, individuais ou coletivas, essa será a direção que se adotará nas decisões e nos comportamentos sobre o assunto, e com isso corre-se o risco de se ter profissionais que realizam apenas trabalhos que minimizam os problemas em questão, mas que, consequentemente, mantêm o ideário de práticas consumistas e degenerativas do atual modelo vigente.

Destarte, para que as ações se efetivem no ensino superior, o papel das instituições é primordial no processo. No intuito de compreender como as universidades investigadas se adequam a essas necessidades, foram analisados os documentos institucionais das três IES: UEM, UEL e UNESPAR.

CONCLUSÃO

Com base nos objetivos traçados, este estudo buscou compreender as representações sociais das docentes dos cursos de Secretariado Executivo acerca da Educação Ambiental, considerando as ações institucionais, as práticas pedagógicas e os processos de adequação às legislações vigentes nas Instituições de Ensino Superior públicas do Paraná. A investigação revelou uma lacuna significativa quanto à inserção de conteúdos sobre EA nos currículos dos cursos analisados.

Apesar de algumas ações pontuais desenvolvidas pelas IES, como projetos de gestão de resíduos e de economia de energia, a abordagem da EA ainda não é amplamente difundida ou formalizada nos Programas Pedagógicos de Curso (PPCs), conforme destacado pelas docentes entrevistadas. A análise das entrevistas evidencia também que a compreensão das docentes acerca da Educação Ambiental (EA) está fortemente associada a essas ações institucionais pontuais e iniciativas isoladas. Isso fica notório nas falas das entrevistadas, fato que indica que as representações das docentes podem estar diretamente vinculadas a comportamentos ambientalmente

responsáveis no cotidiano institucional, e não necessariamente a um processo pedagógico sistematizado.

Acredita-se que as iniciativas isoladas desenvolvidas pelas IES, não necessariamente estejam pautadas em práticas pedagógicas contínuas, planejadas e intencionalmente orientadas à formação crítica dos estudantes. A ausência de referências a estratégias didático-pedagógicas, metodologias específicas ou objetivos formativos relacionados à EA indica que essa temática ainda não é amplamente reconhecida como parte integrante do fazer docente nos cursos de Secretariado Executivo analisados.

Para além disso, os dados apontam para uma fragilidade na articulação entre a EA e o planejamento curricular. As entrevistadas, em sua maioria, não associam a EA a conteúdos estruturantes dos currículos ou a ações pedagógicas sistemáticas inseridas nos PPCs, visto que, quando mencionada no âmbito curricular, a EA aparece apenas de maneira transversal. Entende-se que esse fato evidencia a ausência de uma intencionalidade formativa clara voltada à temática socioambiental.

À luz da TRS, os resultados do estudo indicam que as concepções compartilhadas pelas docentes influenciam diretamente a forma como a EA é incorporada no contexto dos cursos de Secretariado Executivo investigados. Desse modo, é correto afirmar que a predominância de representações que associam a EA a ações pontuais e institucionais pode constituir um obstáculo à sua consolidação como prática pedagógica estruturante no ensino superior. Contudo, alerta-se para a responsabilidade atribuída à Instituição no que tange à efetividade da EA no ensino superior enquanto processo formativo, não sendo tratada apenas por meio de ações isoladas e rasas, destinadas ao cumprimento da legislação.

Entre as limitações desta pesquisa, destaca-se o foco geográfico restrito às IES públicas da região Norte do Paraná, o que pode limitar a generalização dos resultados para outras regiões ou para instituições privadas. Além disso, a análise se baseou exclusivamente nas percepções das docentes, o que pode não refletir a totalidade das práticas institucionais. Da mesma forma, lista-se como limitação do estudo o fato de não ter sido possível, nessa análise, identificar como as representações sociais de EA podem contribuir para revisões nos currículos, garantindo uma formação mais orientada à sustentabilidade.

Em termos de contribuição, este estudo oferece *insights* importantes sobre a necessidade de maior formalização da EA nos cursos de Secretariado Executivo, alinhando-se às demandas atuais por profissionais capazes de atuar de maneira sustentável nas organizações. A EA, quando inserida de forma interdisciplinar e estratégica, pode preparar melhor os futuros secretários executivos para enfrentar os desafios da sustentabilidade corporativa.

Por fim, recomenda-se que estudos futuros explorem mais amplamente a inserção da EA em outras regiões e tipos de instituições de ensino. Sugere-se também uma investigação mais aprofundada sobre como essas representações podem ser transformadas em ações concretas, além da análise da eficácia de currículos revisados que incluam a EA de forma transversal ou como disciplina obrigatória. Seria a EA apenas uma responsabilidade institucional, ou deveria constituir-se também como uma prática pedagógica de responsabilidade do docente enquanto mediador do processo formativo?

Para além disso, como agenda de pesquisas futuras, recomenda-se uma investigação mais aprofundada sobre como as representações sociais dos docentes influenciam a inclusão ou a ausência de conteúdos de EA nos PPCs dos cursos. Além disso, recomenda-se a realização de um estudo que verifique se as representações sociais dos docentes estão alinhadas às diretrizes das políticas públicas de Educação Ambiental (como PNEA e DCNs) e de que forma isso se reflete nas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. A abordagem estrutural das representações sociais. **Psicologia da Educação,** São Paulo, n. 14-15, p. 17–37, 2002.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Em Aberto,** Brasília, v. 14, n. 61, p. 60–78, 1994.

ANDRADE, Rui Otávio; TACHIZAWA, Takeshy. **Gestão socioambiental: estratégias na nova era da sustentabilidade.** 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

BARBIERI, José Carlos. **Gestão ambiental empresarial: conceitos, modelos e instrumentos.** 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

BATISTA, Maria do Socorro da Silva. **Educação ambiental no ensino superior: reflexões e caminhos possíveis.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

BILERT, Vania Silva de Souza. **A educação ambiental na universidade: um estudo nos cursos da área das ciências sociais aplicadas nas instituições de ensino superior públicas (IES) no Paraná.** 2013. 147 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional Sustentável) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

BÍSCOLI, Fabiane Regina Veloso; CIELO, Ivan Dutra. Gestão organizacional e o papel do secretário executivo. **Revista Expectativa,** Toledo, v. 3, n. 1, p. 11–19, 2004.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial da União,** Brasília, 28 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 18 jun. 2018.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Programa nacional de educação ambiental – ProNEA.** 3. ed. Brasília, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo. **Diário Oficial da União,** Brasília, 24 jun. 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_05.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União,** Brasília, 18 jun. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

CAMARGO, Bruno Valverde; JUSTO, Antônio Marcos. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais**. Temas em Psicologia,** Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513–518, 2013. DOI: 10.9788/tp2013.2-16.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em direção ao mundo da vida: interdisciplinaridade e educação ambiental.** Brasília: Instituto de Pesquisas Ecológicas, 1998.

IPCC. **Aquecimento global de 1,5 °C: sumário para formuladores de políticas.** Brasília: MCTIC, 2019. Disponível em: https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2019/07/SPM-Portuguese-version.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17–44.
JOVCHELOVITCH, Sandra. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Como desenvolver uma consciência ecológica? In: TAMAIO, Irineu; SINICCO, Sônia (org.). **Educador ambiental: seis anos de experiências e debates.** São Paulo: WWF, 2000. p. 89–102.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. A crise ambiental e suas implicações na educação. In: QUINTAS, José Silva (org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente.** 3. ed. Brasília: IBAMA, 2006. p. 203–215.

LEFF, Enrique. Pensar a complexidade ambiental. In: LEFF, Enrique (org.). **A complexidade ambiental.** São Paulo: Cortez, 2003. p. 15–34.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental transformadora. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65–84.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Sistema e-MEC.** Brasília, 2020. Disponível em: http://emec.mec.gov.br/. Acesso em: 20 mar. 2020.

MESQUITA, Anabela; OLIVEIRA, Luciana; SEQUEIRA, Ana. The future of the digital workforce. In: ROCHA, Álvaro et al. (org.). **New knowledge in information systems and technologies.** Cham: Springer, 2019. v. 930, p. 25–38. DOI: 10.1007/978-3-030-16181-1.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Natureza: para pensar a ecologia.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório dos indicadores para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.** Brasília, 2020. Disponível em: https://odsbrasil.gov.br/relatorio/sintese. Acesso em: 11 dez. 2020.

PAES, Raul Vicente de Oliveira et al. Novas formas de atuação do profissional de secretariado executivo. **Revista de Gestão e Secretariado,** São Paulo, v. 6, n. 1, p. 99–125, jan./abr. 2015. DOI: 10.7769/gesec.v6i1.318.

PARANÁ. **Agenda 21 Paraná: bases para o plano estadual de desenvolvimento sustentável.** Curitiba, 2018.

PARANÁ. Decreto nº 9.958, de 23 de janeiro de 2014. Regulamenta a Política Estadual de Educação Ambiental. **Diário Oficial do Estado do Paraná,** Curitiba, 2014.

PARANÁ. Deliberação CEE nº 004/2013. Institui normas estaduais para a Educação Ambiental. Curitiba, 2013.

PARANÁ. Deliberação CEE/PR nº 01/2017. Curitiba: Conselho Estadual de Educação, 2017.

PARANÁ. Lei nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013. Institui a Política Estadual de Educação Ambiental. Curitiba, 2013.

PENA-VEGA, Alfredo. **O despertar ecológico: Edgar Morin e a ecologia complexa.** Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

PEREIRA, Tânia Maria et al. A potencialidade da TRS para o ensino de Química. In: MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira (org.). **Representações sociais, formação de professores e educação.** Rio de Janeiro: Bonecker, 2018. p. 219–240.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2017.

SANTIAGO, Cibele da Silva; ROCHA, Tânia Lima da Costa Gama da; SANCHES, Fernanda Canevesi. O profissional de Secretariado Executivo como agente facilitador. In: SANTIAGO, Cibele da Silva; FRANÇA, Edson (org.). **Secretariado & sustentabilidade.** João Pessoa: UFPB, 2018. p. 73–110.

SANTOS, Magda Elisabete dos; MORETTO, Cleide Fátima. O mercado de trabalho do secretário executivo. **Secretariado em Revista,** Passo Fundo, v. 7, n. 1, p. 21–35, 2011.

SANTOS, Thais Moreira dos. Resiliência, proatividade e organização. **Revista Scribes,** v. 1, n. 1, p. 90–107, jul. 2020. DOI: 10.33228/scribes.2020.v1.10638.

SORRENTINO, Marcos et al. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 285–299, maio/ago. 2005.

SOUZA, Valéria Maranhão. Para o mercado ou para a cidadania? **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 121–142, 2016. DOI: 10.1590/S1413-24782016216407.

TODOROV, Maria do Carmo Andrade. O profissional de secretariado e a sustentabilidade. In: D'ELIA, B.; AMORIM, M.; SITA, M. (org.). **Excelência no secretariado.** São Paulo: Ser Mais, 2013. p. 367–374.

TODOROV, Maria do Carmo Andrade; KNIESS, Cintia Terezinha; CHAVES, Maria Salet. As competências do profissional de secretariado. **Revista de Gestão e Secretariado,** São Paulo, v. 4, n. 3, p. 189–209, 2013.

TOMANIK, Eduardo Antonio. O papel político da Teoria das Representações Sociais. In: MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira (org.). **Representações sociais, formação de professores e educação.** Rio de Janeiro: Bonecker, 2018. p. 13–24.