

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL - PPGEA

WALTER NUNES OLEIRO

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DA CONTABILIDADE NOS CURSOS DE  
CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR  
DO RIO GRANDE DO SUL**

RIO GRANDE - RS

2016

WALTER NUNES OLEIRO

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DA CONTABILIDADE NOS CURSOS DE  
CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR  
DO RIO GRANDE DO SUL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental - PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental. Área de concentração: Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as)- EAEFE

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elisabeth Brandão Schmidt

RIO GRANDE - RS

2016

Ficha catalográfica

O455e Oleiro, Walter Nunes.  
A Educação Ambiental no ensino da Contabilidade nos cursos de Ciências Contábeis de instituições federais de ensino superior do Rio Grande do Sul / Walter Nunes Oleiro. – 2016.  
160 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2016.  
Orientadora: Dr<sup>a</sup>. Elisabeth Brandão Schmidt.

1. Educação Ambiental 2. Contabilidade Ambiental 3. Ensino Superior I. Schmidt, Elisabeth Brandão II. Título.

CDU 657:504

**Walter Nunes Oleiro**

***“A educação ambiental no ensino da contabilidade nos cursos de Ciências Contábeis de Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul”.***

Tese aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores.

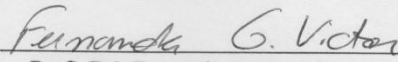


---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Elisabeth Brandão Schmidt  
(Orientadora – PPGEA/FURG)

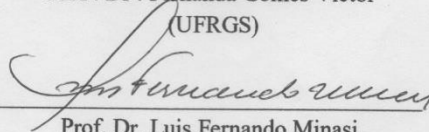
---

Prof. Dr. Ernani Ott  
(UNISINOS)



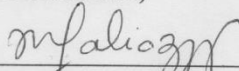
---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Fernanda Gomes Victor  
(UFRGS)



---

Prof. Dr. Luis Fernando Minasi  
(PPGEA/FURG)



---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria do Carmo Galiuzzi  
(FURG)

*Dedico esta Tese à minha família.  
Base que sustenta minha existência.*

## **Agradecimentos**

Agradeço carinhosamente a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta conquista.

De forma muito especial, agradeço à minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup>. Elisabeth Brandão Schmidt, que foi incansável nas orientações, amiga nas horas difíceis, incentivadora nos momentos de desânimo e uma luz a me guiar até alcançar o ponto final.

## RESUMO

Título: A educação ambiental no ensino da contabilidade nos cursos de Ciências Contábeis de Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul.

A Educação Ambiental, em sua vertente crítica, tem raízes nos ideais democráticos e emancipatórios do pensamento crítico aplicado à educação, opondo-se a uma compreensão de mundo que, hegemonicamente, constitui a sociedade contemporânea. Nesse contexto, a Contabilidade Ambiental, componente curricular dos cursos de Ciências Contábeis, trata das questões relativas à interação de empresas e meio ambiente. A epistemologia que vem conduzindo os saberes da literatura que orienta esta disciplina carrega uma forte vinculação com a riqueza acumulada pelos detentores dos meios de produção em exploração dos recursos naturais e da mão-de-obra humana. Esta pesquisa circunscreve-se nessas complexas questões as quais reverberam na formação do contador. No método conceitual e filosófico do materialismo histórico e dialético, sedimentou-se a base teórica que orientou esta pesquisa na realização do objetivo de problematizar as concepções da Educação Ambiental presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul. A Análise Textual Discursiva, metodologia proposta por Moraes e Galiuzzi, foi determinante para realizar o processo de análise, o qual possibilitou dar-se um novo significado para o *corpus* produzido nas entrevistas com os docentes colaboradores da pesquisa. Os metatextos construídos a partir do diálogo do campo empírico com o campo teórico que incluiu, entre outros, autores como Carvalho, Gray, Guimarães, e Sauvé, sintetizam o movimento de desconstru o e (re)constru o das narrativas, em um processo de aprender e de comunicar. As categorias: Educa o Ambiental – da consciência crítica   sensibiliza o para uma prática transformadora; o currículo dos cursos de ciências contábeis: lacunas que dificultam a compreensão dos fenômenos socioambientais e que reverberam na forma o do contador; sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: compreensões reducionistas da educa o ambiental que distorcem as questões fundamentais da rela o do ser humano e o meio ambiente, que emergem da análise, apontam para o fato de que a educa o contábil ambiental carece de uma fundamenta o teórica de Educa o Ambiental, revelando-se atrelada aos (des)conceitos de sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável, portanto, distante da perspectiva crítica. Da mesma forma, o currículo emerge, na análise, corroborando o desafio de incorporar em sua proposta educativa mudanças necessárias às compreensões da educa o ambiental crítica. As discussões contidas nos metatextos sinalizam que o egresso dos cursos de Ciências Contábeis está desprovido, em sua forma o acadêmica inicial, das concep es da Educa o Ambiental Crítica. Os argumentos construídos no processo de pesquisa possibilitam a defesa da tese de que a atividade profissional do contador com responsabilidade socioambiental implica em uma forma o que contemple compreensões da Educa o Ambiental numa perspectiva crítica. Torna-se imperativo que para atuar de forma  tica, consciente do papel que o cidadão, como indivíduo no mundo e o contador, em sua atua o profissional, transgrida os limites estabelecidos pelo discurso altamente contestável da sustentabilidade que recompensa, para o prestar conta do verdadeiro patrimônio da humanidade – a natureza. Para isso, os postulados da Educa o Ambiental Crítica apressam-se a indicar caminhos nos quais a consciência social, em sendo crítica, emancipatória e libertadora, ensina a transforma o da sociedade.

Palavras-chave: Educa o ambiental; Contabilidade ambiental; Ensino superior.

## ABSTRACT

Title: Environmental education in Accounting Programs in federal higher education institutions in Rio Grande do Sul.

Critical Environmental Education is based in democratic and emancipatory ideals applied to education, opposing the dominant world view in contemporary society. In this context, Environmental Accounting, which is part of undergraduate accounting curriculum, discusses interactions between companies and environment. The epistemology behind the literature about Environmental Accounting is strongly influenced by the wealth accumulated by the owners of the means of production through exploitation of natural resources and human labor. This study investigates the effects of these complex issues in accounting students. Dialectical and historical materialism provided the theoretical basis which guided this research in investigating the concepts of Environmental Education present (or not) in Accounting programs disciplines in Federal Higher Education Institutions in Rio Grande do Sul. Discourse analysis, as proposed by Moraes and Galiuzzi, was fundamental to the process which took on a new meaning to the *corpus* produced in interviews with teachers who cooperated to this study. The meta-texts built from the dialogue between empirical and theoretical fields, which included authors like Carvalho, Gray, Guimarães, and Sauvé, among others, synthesize the deconstruction and (re)construction of those narratives, in a learning and communication process. Categories: Environmental Education – from critical awareness to transformed practice; Accounting programs curriculum: gaps that hinder understanding of socio-environmental phenomena and influence accountant education; sustainability and sustainable development: reductionist understandings of Environmental Education distorting the fundamental questions of the relationship between mankind and environment, emerging from the analysis point to the fact that Environmental Accounting education lacks a theoretical foundation of Environmental Education, revealing linked to the (mis)conceptions of sustainability and sustainable development, far from critical perspective. Similarly, the curriculum emerges from the analysis, confirming the challenge of incorporating in its educational proposal changes necessary to understanding critical Environmental Education. Discussions included in the meta-texts point that former Accounting programs students lack concepts of critical Environmental Education in their initial academic training. The arguments built in this study process support the idea that the professional activity of an environmentally responsible accountant implies an educational background which includes understanding of Environmental Education in a critical perspective. To act ethically and aware of the role that the citizen, as an individual in the world, and the accountant in their professional practice, it is imperative to push boundaries of a highly questionable speech of sustainability reward, to account for the real mankind heritage - nature. In order to do this, the principles of Critical Environmental Education rush to indicate ways in which social consciousness, being critical, emancipating and liberating, calls for society transformation.

Key-words: Environmental Education, Environmental Accounting, Higher Education.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABBC	Associação Brasileira de Bancos
ATD	Análise Textual Discursiva
BM&BOVESPA	Bolsa de Valores, Mercadorias e Futuros de São Paulo
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
CM	Currículo mundial
CNE/CES	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CPC	Comitê de Pronunciamentos Contábeis
CRCs	Conselhos Regionais de Contabilidade
DCEAC	Departamento de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis
DCEAC	Departamento de Ciências Econômicas, Administração e Contabilidade
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
DS	Desenvolvimento Sustentável
EA	Educação Ambiental
EAEFE	Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores(as)
e-MEC	Sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação
EPA	Environmental Protection Agency
FURG	Universidade Federal do Rio Grande-FURG
GA	Gestão Ambiental
ICEAC	Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFES/RS	Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul
IFFarroupilha	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFSul	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
ISAR	Normas Internacionais de Contabilidade e Relatórios
MDL	Mecanismo de Desenvolvimento Limpo
MEC	Ministério da Educação

NBC T	Norma Brasileira de Contabilidade - Técnica
ONU	Organização das Nações Unidas
PNEA	Política Nacional da Educação Ambiental
PNUMA	Programa das nações unidas para o meio ambiente
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
SA's	Sociedades Anônimas
TCC	Trabalho de conclusão de curso
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ
UFCSPA	Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNCAT	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
UNIPAMPA	Fundação Universidade Federal do Pampa

## LISTA DE QUADROS

	<i>Página</i>
QUADRO 1. Correntes da educação ambiental.....	30
QUADRO 2. Artigos 4º e 5º da PNEA.....	48
QUADRO 3. Título das categorias iniciais.....	68
QUADRO 4. Categorias iniciais refinadas.....	70
QUADRO 5. Categorias intermediárias.....	72
QUADRO 6. Categorias finais.....	73

## LISTA DE TABELAS

	<i>Página</i>
TABELA 1. Percentual de cursos de Ciências Contábeis por região brasileira.....	22
TABELA 2. Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul.....	54
TABELA 3. Disciplinas socioambientais do curso de Ciências Contábeis das IFES/RS.....	54
TABELA 4. Disciplinas pesquisadas.....	63
TABELA 5. Relação das bibliografias.....	81

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>CONTABILIZANDO A ESCOLHA.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1</b>	<b>Saldos iniciais – lançamento do estudo.....</b>	<b>19</b>
<b>2.2</b>	<b>O lançamento a débito – definições e justificativa do estudo.....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1</b>	<b>Educação ambiental.....</b>	<b>28</b>
<b>3.2</b>	<b>A contabilidade.....</b>	<b>35</b>
<b>3.2.1</b>	<b>Dos primórdios a frei Luca Pacioli.....</b>	<b>35</b>
<b>3.2.2</b>	<b>As doutrinas.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2.3</b>	<b>A ciência contábil.....</b>	<b>40</b>
<b>3.2.4</b>	<b>Contabilidade ambiental – da teoria à prática.....</b>	<b>43</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>51</b>
<b>4.1</b>	<b>Classificação da pesquisa.....</b>	<b>51</b>
<b>4.2</b>	<b>Amostra da pesquisa.....</b>	<b>53</b>
<b>4.3</b>	<b>Procedimentos para a produção das narrativas.....</b>	<b>55</b>
<b>4.4</b>	<b>Análise Textual Discursiva – ATD.....</b>	<b>55</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>62</b>
<b>5.1</b>	<b>Apurando o resultado – das informações narrativas as primeiras categorias.....</b>	<b>64</b>
<b>5.2</b>	<b>A demonstração de resultado – categorias iniciais, intermediárias e finais....</b>	<b>66</b>
<b>6</b>	<b>EDUCAÇÃO AMBIENTAL – DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA À SENSIBILIZAÇÃO PARA UMA PRÁTICA TRANSFORMADORA.....</b>	<b>75</b>
<b>7</b>	<b>O CURRÍCULO DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: LACUNAS QUE DIFICULTAM A COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS SOCIOAMBIENTAIS E QUE REVERBERAM NA FORMAÇÃO DO CONTADOR.....</b>	<b>91</b>
<b>8</b>	<b>SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: COMPREENSÕES REDUCIONISTAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUE DISTORCEM AS QUESTÕES FUNDAMENTAIS DA RELAÇÃO DO SER HUMANO E O MEIO AMBIENTE.....</b>	<b>119</b>
<b>9</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>135</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>143</b>
	<b>APÊNDICE 1.....</b>	<b>154</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Discussões sobre questões ambientais permeiam todos os segmentos da sociedade atual, formando um panorama ladrilhado por ênfases nesse ou naquele aspecto mais específico. A degradação exagerada do meio ambiente pelo homem, seja da água, do solo, do ar ou pela utilização descontrolada dos recursos naturais de forma geral, ou pelo próprio descuido com a natureza em toda a sua totalidade, tem chamado a atenção da sociedade e, a partir disto, toda a população do planeta Terra se insere neste contexto de forma ativa ou passiva.

Os mais diferentes países, com suas mais contrastantes ideologias, todos mergulhados nas condições capitalistas de produzirem suas existências, não conseguem deixar de se preocupar com a natureza, por tudo que dela nossas vidas dependem. A população da terra tem sido chamada atenção para as contradições que cada vez mais têm se anunciado nas respostas que a natureza tem dado a quem dela extrai mais do que ela pode reproduzir. A realidade em que cada contexto se organiza está intimamente ligada à inserção do homem na sociedade, seja na forma passiva ou ativa das relações de produção de sua existência.

Interferir ativamente nas questões ambientais pressupõe o envolvimento de profissionais das diversas áreas do conhecimento humano, que denotem um sentido de compromisso com a responsabilidade socioambiental, seja em sua teorização ou na sua prática social. Dentre esses profissionais destaca-se o “contador”, profissional da contabilidade que tem a responsabilidade de comunicar à sociedade sobre as informações geradas a partir da gestão organizacional, isto é, evidenciar os atos e fatos de um determinado período sob a responsabilidade de uma administração.

Os seres humanos responsáveis pelas condições que engendram o meio ambiente, e responsáveis igualmente pela transformação necessária da realidade que os condiciona a serem como estão sendo. Neste contexto, está o Cientista Contábil, como um dos interlocutores existentes no processo existente nas relações sociais que é estabelecida com a natureza no seu todo, incluindo aí as relações homem –homem.

O contador, como categoria profissional legalmente reconhecida por lei, após completar todas as exigências para a conclusão do curso superior, recebe o diploma de Bacharel em Ciências Contábeis, para usufruir de todas as prerrogativas que a lei lhe confere, a fim de usar conhecimentos que a lei lhe permite ao diplomar-se.

Mesmo sendo-lhe conferido por lei um conhecimento para o exercício da profissão, ainda é exigido ao contador ser aprovado no Exame de Suficiência (estabelecido pela Lei n.º 12.249/2010, regulamentada pela Resolução do Conselho Federal de Contabilidade - CFC n.º

1.373/2011 e suas alterações), requisito obrigatório para obtenção do Registro nos Conselhos Regionais de Contabilidade (CRCs) e, assim, habilitar-se juridicamente a exercer a função de contabilista, como profissional da contabilidade.

Ao assumir a responsabilidade técnica contábil de uma entidade, o contador necessita observar as técnicas e princípios que caracterizam a contabilidade, as normas e legislações que direcionam o exercício da profissão, além do Código de Ética Profissional. Sob sua responsabilidade centralizam-se o registro e o controle de todos os eventos econômico-financeiros derivados da gestão administrativa no ambiente organizacional.

Assim, ao comunicar, por meio dos relatórios elaborados a partir dos registros contábeis, informações sobre as mutações do patrimônio<sup>1</sup> da entidade, sua responsabilidade é solidária com os gestores da administração. Desta forma, o papel desempenhado pelo contador dentro de uma organização não é de um sujeito passivo, mas de um sujeito envolvido, comprometido e atuante nas relações que se estabelecem entre a organização geral, a sistematização e o funcionamento de toda instituição, incluindo aí todos os usuários externos das informações evidenciadas nos relatórios contábeis.

É preciso, neste estudo, considerar ainda que a contabilidade, entendida como ciência, constitui-se em uma área de conhecimento bastante jovem no Brasil. A regulamentação da profissão de contabilista - termo utilizado para referir-se aos técnicos em contabilidade (formação de nível médio) e contadores (formação no ensino superior), foi efetivada através do Decreto-Lei nº 9.295 de 27, de maio de 1946.

Mesmo com o advento da Lei nº 6.404, de 15 de dezembro de 1976, que dispõe sobre as sociedades por ações, a contabilidade assumiu um papel relevante, devido ao fato de que a nova lei, ou Lei das SA's (sociedades anônimas), como ficou conhecida, alterou a estrutura das demonstrações contábeis, assim como introduziu novas técnicas na avaliação de recursos controlados pelas entidades como resultado de eventos passados e do qual a instituição espera obter futuros benefícios econômicos. Porém, até esse período, ainda era a contabilidade utilizada como um mero instrumento de apuração de resultados para atender aos interesses da arrecadação tributária, tendo nas grandes companhias sua completa utilização.

No período de 1978, ano de implementação da Lei das SA's, até meados de 2007, marco inicial da convergência das normas brasileiras de contabilidade às normas internacionais, a consolidação da contabilidade como ciência e importante instrumento dentro de qualquer tipo de organização, obteve significativa repercussão nacional.

---

<sup>1</sup> O patrimônio representa o objeto da contabilidade, sendo definido como um conjunto de bens, direitos e obrigações vinculadas à entidade econômico-administrativa, constituindo um meio indispensável para que esta realize seus objetivos" (FRANCO,1997, p.21).

Esse caráter da contabilidade ganha repercussão, principalmente junto à área acadêmica com significativo aumento de produção de artigos e publicações em revistas especializadas, bem como no meio profissional com a abertura de mercado para as mais diversas formas de atuação do contador.

Nesse período, a contabilidade deixou de ser considerada apenas uma ferramenta de registro dos fatos administrativos, para consolidar-se como um instrumento de gestão (gestão de informações). Nesta perspectiva, a contabilidade tem a responsabilidade de efetivar a relação da organização com os públicos interno e externo, no que se refere às informações da gestão, bem como instrumentalizar a transparência para os usuários externos.

Assim, a evidenciação das mutações do patrimônio das instituições aparece pelo uso das ferramentas contábeis, que possibilitam a elaboração de demonstrativos e relatórios com o anúncio dos atos e fatos ocorridos em determinado período.

Essas mutações, que se evidenciam como processos de mudanças na sociedade, derivam também da forma como o Capital se metaboliza no tempo para manter seus objetivos de lucro. Assim, a forma como se apresenta o controle realizado pela entidade ser resultante de um evento que ocorreu em consonância a um processo no passado, e a geração de benefício econômico futuro é resultado do metabolismo social provocado pela mutação do que o capital precisa realizar para se manter no gerenciamento da economia, vem a exigir categorias próprias para que os profissionais tomem e tratem a contabilidade como ciência.

Desta forma, o produto resultante dos registros contábeis é o reflexo da ação de uma gestão, onde um volume de recursos<sup>2</sup> é colocado à disposição de uma administração para a produção de bens ou serviços.

O modo de produção dominante na atual sociedade, ao utilizar os recursos materiais necessários para satisfazer o padrão de consumo imposto pelo capital, assume a responsabilidade direta pelo significativo volume de impactos/conflitos ambientais pelo uso indiscriminado dos recursos naturais. Essas relações capitalistas, fundadas na exploração do trabalho pelo capital, na mais-valia, no lucro, na propriedade privada e na acumulação do capital, fortalecem as causas da crise ambiental (ZACARIAS, 2009).

Crise esta que, deveria estar refletida em balancetes que, em muitas vezes, deixam de expressar a utilização irresponsável de meios materiais para a produção de bens e serviços, causando danos ambientais óbvios. A contabilidade como ciência, não se tem dúvida, apresenta condições, por sua forma sistemática de registro e controle, de contribuir positivamente no

---

<sup>2</sup> Aqui entendido como os recursos humanos, financeiros e materiais necessários à produção de bens ou serviços.



campo da proteção ambiental, com dados econômicos e financeiros resultantes das interações de entidades que se utilizam da exploração do meio ambiente.

Os relatórios efetivados pela contabilidade, no geral, atendem, desde sua organização como ciência, finalidades específicas, que refletem no seu todo a realidade da instituição. Assim, por exemplo: se, por um lado tem-se uma coletividade reivindicando políticas eficazes de preservação do solo, da água e do ar, de outro, tem-se as instituições produtivas com seus processos impactantes, seja na utilização de recursos naturais ou no descarte de resíduos, derivados do modo de produção capitalista.

Nesse contexto, Donaire (1999) apresenta a empresa sob dois aspectos: como uma instituição econômica - voltada para a maximização dos lucros e minimização dos custos - e o outro como uma instituição sociopolítica. Nesta, a visão moderna da empresa em relação ao seu ambiente é muito mais complexa, pois além da questão econômica, outras como a ecológica, de segurança, de qualidade dos produtos são levadas em consideração.

Assim, a contabilidade, enquanto orientadora econômica, não precisa ser encarada como “um custo a mais”, ou uma ótima oportunidade de demonstrar a responsabilidade social e melhorar a imagem mercadológica da empresa e, por conseguinte, gerar um saudável ciclo de lucros sustentáveis a médio e longo prazo. No específico desse conjunto de práticas políticas e econômicas, se reconhece a função ambiental da contabilidade, ou como denominados por alguns, a “contabilidade ambiental”.

A contabilidade, enquanto prática tradicional, perde muito de sua função social, quando não registra o patrimônio ambiental da instituição. Essa contabilidade contemporânea não pode desperdiçar a oportunidade de anunciar a limitação dos recursos naturais, sob pena de comprometimento do equilíbrio ecológico de nosso planeta na relação: Natureza – Contabilidade – Planeta – isto é: Natureza – Consciência Humana e Meio Ambiente.

A contabilidade, uma vez adjetivada de ambiental, além de trazer em seu bojo a velha tradição a ela concebida, precisa propiciar também informações regulares aos usuários internos e externos acerca dos eventos ambientais que causaram modificações na situação patrimonial de cada entidade, quantificado-as, sempre em moeda, por ser ela o valor de troca universal.

A partir do reconhecimento do impacto ambiental sobre o cotidiano, sobre a vida das pessoas individual e coletivamente, um grande movimento mundial surgiu na expectativa de minimizar os efeitos desses impactos, principalmente nos processos potencialmente poluidores ou degradadores do meio ambiente. Embora a preocupação com o meio ambiente date do século XIX, somente no século XX e, principalmente, a partir dos anos 1970, a

repercussão na sociedade passou a ser de uma responsabilidade globalizada (FERREIRA, 2003).

Como segmento da contabilidade tradicional, surge a Contabilidade Ambiental com a perspectiva de dar conta dos registros, mensurações e informações dos eventos e transações econômico-financeiros que estejam relacionados com a proteção, preservação e recuperação ambiental e respectiva evidenciação (RIBEIRO, 2005).

Paiva (2003), Tinoco e Kraemer (2004), Ferreira (2003) e Braga (2007) corroboram que a Contabilidade Ambiental está voltada à avaliação do desempenho e à tomada de decisão em relação às atividades inerentes ao processo produtivo e potenciais causadores de problemas ambientais.

Considerando como uma contribuição significativa informar o usuário sobre a forma de interação da empresa com o meio ambiente, as informações contábeis geradas a partir da “contabilidade ambiental” têm como objetivo evidenciar, isto é, dar publicidade, de forma organizada e sistemática, aos eventos ocorridos no processo produtivo que digam respeito à preservação, manutenção e recuperação dos impactos causados ou passíveis de ocorrerem a partir do modo de produção estabelecido.

Sustenta-se, a partir do discurso de Jacques Chirac – Presidente da França, ainda no ano de 1997– na sessão plenária de encerramento do XV Congresso Mundial de Contadores<sup>3</sup>, que a Contabilidade é uma enorme fonte de registro, interpretação e informação de dados empresariais e governamentais.

Sua utilidade social foi assim expressa por ele:

A profissão contábil desempenha um papel fundamental na modernização e internacionalização de nossa economia. Isso porque vocês não se restringem a cuidar de contas. Vocês são conselheiros e, às vezes, confidentes das administrações de companhias, para que têm um importante papel a desempenhar, especialmente em assuntos sociais e tributários. Vocês orientam pequenas e médias empresas e sua administração, simplificando as alternativas, que ainda são demasiado complexas. Vocês desempenham, portanto, um papel no desenvolvimento das possibilidades de emprego, o que merece um especial registro de reconhecimento.

Nessa fala, a necessidade dos sistemas econômicos, orientados pelos Contadores, voltarem-se a atender a demanda de bilhões de pessoas do Planeta Terra que, não podendo, precisam encontrar respostas às questões decorrentes da crescente escassez de recursos naturais e da degradação da natureza.

---

<sup>3</sup>Revista Destaque Contábil, nº. 26, 2012, p. 3. Disponível em: <http://docplayer.com.br/11337305-A-ascensao-da-profissao-contabil.html>. Acesso em: 25 de ago. 2016.

Em todo o mundo acirrou-se o debate econômico, político e social sobre essas situações e as medidas necessárias à reversão desse cenário. Para tal, faz-se necessário, na orientação oferecida como função social do contador, simplificar as alternativas que ainda são demasiado complexas, a fim de deixar o mais transparente possível para as empresas e suas administrações o caminho a ser seguido. Daí a necessidade de se conhecer o problema não somente sob seus aspectos mais amplos – mas também específicos; boa parte da degradação ambiental é decorrência dos próprios entes de produção de bens e serviços – o chamado “progresso a todo custo”.

Esta tarefa de evidenciar os eventos relacionados às questões ambientais passa pela definição de estratégias e planejamento adequado para traçar políticas que orientem todas as ações da organização no sentido de possibilitar a correta identificação, mensuração e registro das variáveis ambientais. Isto é fundamental para que a contabilidade, atravessada pelo viés ambiental, tenha condições de realizar os respectivos registros que proporcionem relatórios confiáveis e úteis.

Neste percurso, o profissional da contabilidade, incumbido de elaborar a informação a ser repassada aos usuários dos relatórios contábeis, necessita ter a compreensão da responsabilidade socioambiental que envolvem as questões que digam respeito ao meio ambiente, tanto da organização para as quais atuam, como também da cadeia produtiva a qual pertença (RIBEIRO, 2005).

A isto, entende-se que a Contabilidade Ambiental não deve estar somente envolvida com o meio ambiente, mas definitivamente comprometida. Ferreira (2003) esclarece que, para compreender o significado sobre o tema meio ambiente, é necessário que, além de aspectos ecológicos e econômicos, entendam-se também os aspectos sociais, culturais e educacionais que envolvem essa questão. Afirma a autora que: “A Educação Ambiental é um fator tão preponderante que, se o homem tivesse sido educado para cuidar da natureza, com responsabilidade e conhecimento, talvez este livro não tivesse sido escrito” (FERREIRA, 2003, p. 11).

Nesta forma de compreender a realidade em sua totalidade, é certo afirmar que a educação ambiental precisa estar presente na formação do cidadão em um primeiro momento e depois, ou mesmo concomitantemente, na formação do profissional das Ciências Contábeis. A relação humana com a natureza impõe a necessidade de programas escolares com práticas pedagógicas pensadas e formalmente estabelecidas dentro de uma estrutura curricular que contemple a práxis de educação ambiental, em toda e qualquer formação profissional.

Na leitura de Cavalcante (2005), bem como Baltazar, Guerra, Pereira (2011), ao apresentarem os resultados da pesquisa “A integração curricular da Educação Ambiental na

formação inicial de professores: contribuições e desafios”, fica clara a necessidade de uma postura proativa dos educadores em todos os ramos do conhecimento, de forma organizada e estruturada para que se possa alcançar o objetivo maior que, nas palavras de Sauvé (2005, p.321),   “o reconhecimento e a valoriza o da diversidade dos modos de apreender o mundo e de a ele vincular-se”.

No dizer de Baltazar, Guerra, Pereira (2011, p.331), “a universidade foi um dos últimos locais para difusão da Educa o Ambiental na sociedade”. Destacam ainda que o atraso e as dificuldades de enraizamento da Educa o Ambiental no espaço acadêmico são importantes objetos de estudo, pois auxiliariam a compreender e potencializar a inser o da Educa o Ambiental nesse ambiente, o que certamente também produziria reflexos no cotidiano escolar e outros ambientes educativos.

Por consequência,   possível deduzir que a inser o da Educa o Ambiental, especificamente na forma o do contador, também perdeu esse tempo e, por isto, necessita de investiga o científica para compreender que efeitos pedagógicos podem resultar deste processo na forma o do profissional da Ciência Contábil.

Como todo trabalho de pesquisa representa um esforço humano,   de se esperar que este seja recompensado pelo que se produz, como resultado de sua utilidade para a vida, para contribuir a outros trabalhos, independente da forma que esta recompensa se expresse.

Especificamente quanto a pesquisa, Gamboa (2012, p.47) afirma:

Se tomarmos os esforços da inicia o científica e a elabora o de disserta es e teses, exigidos nos cursos de gradua o e p s-gradua o, como um “trabalho humano” e não como simples exercício acadêmico, certamente   possível superar os diferentes desvios condicionantes que reduzem a capacidade de compreensão da problemática da realidade e a dimensão transformadora da pesquisa a um simples exercício de repeti o de um saber técnico.

Além desta introdu o, compõem este estudo as seguintes se es: Contabilizando a escolha; Revisão da literatura; O percurso metodológico; Análise de resultados; Educa o Ambiental – da consciência crítica   sensibiliza o para uma prática transformadora; O currículo dos cursos de Ciências Contábeis: lacunas que dificultam a compreensão dos fenômenos socioambientais e que reverberam na forma o do contador; Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: compreensões reducionistas da educa o ambiental que distorcem as questões fundamentais da rela o do ser humano e o meio ambiente; considera es finais e as referências.

## 2 CONTABILIZANDO A ESCOLHA

Contabilizando a escolha, representa o cenário geral no qual se desenvolveu esta pesquisa, situando o ambiente de investigação, assim como as motivações que delinearão os primeiros movimentos do estudo.

### 2.1. Saldo inicial – lançamento do estudo

A contabilidade, ao fazer uso da técnica do débito e do crédito, começa o registro contábil a partir do saldo inicial de cada componente do patrimônio. Assim, começou-se os lançamentos da escolha do tema com as discussões sobre o meio ambiente e os problemas climáticos que, a partir dos anos 1970, passaram a ser assunto recorrente tanto na mídia como nos mais diversos segmentos da sociedade e tornando-se foco de atenção de organismos internacionais. Eventos concebidos, organizados e desenvolvidos para tratar das questões relativas ao meio ambiente tornam-se constantes em diferentes países do mundo, e cada vez mais diversificados na busca de um equilíbrio entre a produção desenvolvimentista e a preservação ambiental.

Especificamente em relação à educação ambiental, o Seminário Internacional de Educação, realizado em 1975, na cidade de Belgrado, resultou no documento denominado “Carta de Belgrado”<sup>4</sup>, onde foram propostos temas que falam que a erradicação das causas básicas da pobreza como a fome, o analfabetismo, a poluição, a exploração e dominação/opressão, devem ser tratados em conjunto.

Segundo os temas desenvolvidos nesse Seminário, nenhuma nação deve se desenvolver às custas de outra nação, havendo a necessidade de uma ética global. A reforma dos processos e sistemas educacionais torna-se central para a constatação dessa nova ética de desenvolvimento. A juventude precisa realizar um outro tipo de educação que requeira um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre escolas e comunidade, entre o sistema educacional e a sociedade e, principalmente, conhecimento e prática social.

---

<sup>4</sup> Extraído de SÃO PAULO. Secretaria do Meio Ambiente. Coordenadoria de Educação Ambiental. **Educação ambiental e desenvolvimento**: documentos oficiais. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente, 1994. 64 p. (Série Documentos).

Finaliza a “Carta de Belgrado” com a proposta para um pensar sobre um Programa Mundial de Educação Ambiental, resgatando como meta da Educação Ambiental:

Desenvolver uma população mundial que esteja consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhe são associados, e que tenha conhecimento, habilidade, atitude, motivação e compromisso para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções para os problemas existentes e para a prevenção de novos. (SÃO PAULO, 1994, p. 12)

Neste mesmo sentido, a Lei nº 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, em seu artigo 2º, descreve: A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.

Conforme se constata no texto da lei, a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis da educação, seja ela formal ou não formal. Assim, os cursos superiores inserem-se nesse contexto com uma importante missão, tendo em vista que os egressos, na maioria das vezes, ingressam no mercado de trabalho como profissionais com habilidades e competências específicas, entretanto não dissociadas dos problemas relacionados à preservação do meio ambiente, mas sim com uma maior responsabilidade, considerando as funções de gestão ou direção que podem ocupar.

Ribeiro (2005, p. viii) entende que a solução dos problemas de ordem ambiental exige o empenho de cada segmento da sociedade e o desenvolvimento dos diversos ramos do conhecimento, cada um contribuindo de acordo com o seu potencial, ramo de atuação e habilidades práticas.

Assim, essa autora, ao tratar o patrimônio da humanidade, do ponto de vista macro na questão ecológica, identifica como um dos aspectos-alvo de discussões a mensuração desse patrimônio, a vida em sua totalidade. Saliencia, ainda, que não foram identificados instrumentos adequados, para definir os valores dos recursos naturais disponíveis em toda a dimensão do planeta (RIBEIRO, 2005).

A Contabilidade Ambiental, como forma de compreender a prática do profissional da contabilidade e sua relação com a natureza em sua totalidade, demonstra ser um novo paradigma para a visão atual da sociedade contábil diante das questões de meio ambiente.

Os usuários dessas informações contábeis, provavelmente quando as dominam, procuram adequar-se aos novos regimentos e às novas condutas sociais, não só em termos gerenciais, mas também buscando como atuar diante da sustentabilidade do planeta.

Desta forma, as Instituições de Ensino Superior – IFES, com oferta de Ciências Contábeis, deveriam demonstrar que estão sintonizadas com essa realidade, apresentando

preocupação com a formação da consciência ambiental dos futuros profissionais de Contabilidade que deverão estar habilitados para atuar nesse mercado de trabalho.

Pelos pressupostos citados, de que a Educação Ambiental deve permear de forma integrada todas as ações da população mundial que, consciente e preocupada com a manutenção do meio ambiente, torna-se imprescindível a presença de saberes formadores de uma consciência ecológica para todas as formações profissionais que se for realizar.

A Educação Ambiental, como conhecimento pertinente à relação Homem – Natureza, necessita estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo dos indivíduos e, também, transitar de forma transversal em todos os ramos de conhecimento.

Diante dessas colocações, formulou-se, como questão da pesquisa:

*Como o currículo de ciências contábeis pode propiciar a formação de um contador com responsabilidade socioambiental?*

Esta é a principal das indagações que motivou o desenvolvimento do presente estudo e, para respondê-la, busca-se, como objetivo geral de pesquisa, problematizar as concepções da Educação Ambiental presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul.

Para a consecução do objetivo geral, faz-se necessário trilhar os seguintes objetivos específicos:

- analisar a estrutura curricular dos cursos de Ciências Contábeis, identificando as disciplinas que contemplem questões socioambientais;
- analisar as ementas, os conteúdos e referencial bibliográfico das disciplinas, problematizando com as concepções de Educação Ambiental;
- compreender as vinculações entre o percurso de formação profissional acadêmicas dos professores e suas motivações para ministrarem tais disciplinas.

## **2.2. O lançamento a débito – definições e justificativa do estudo**

No sentido de visualizar o cenário acadêmico-profissional deste estudo, buscou-se, junto ao sistema e-MEC<sup>5</sup> do Ministério de Educação, o número de cursos em desenvolvimento

---

<sup>5</sup> Disponível em: <emec.mec.gov.br>. Acesso em: 11 de ago. de 2014.

no Brasil, constatando-se que atualmente existem 1.444 cursos de graduação em Ciências Contábeis, modalidade bacharelado, autorizados pelo Ministério da Educação – MEC.

Inicialmente efetuou-se uma consulta avançada por Estados do Brasil, com os seguintes filtros: Estado, Curso de Ciências Contábeis, bacharelado, presencial, em atividade. O resultado de cada busca foi exportado para uma planilha *excel*, onde registrou-se os 27 Estados e o Distrito Federal em abas separadas. Após obter todos os resultados, elaborou-se uma planilha “resumo” com todos os registros, totalizando os 1.444 cursos em atividade.

Para ser melhor visualizado, tabulou-se os cursos por regiões, expressos percentualmente na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1 – Percentual de cursos de Ciências Contábeis por região brasileira

Região	%
Norte	7%
Nordeste	18%
Centro-oeste	11%
Sudeste	44%
Sul	20%

Fonte: Elaborada pelo autor com base nas informações do MEC

Com a análise desses dados, observou-se que as regiões sul e sudeste concentram juntas, mais da metade dos cursos, ou seja, em torno de 64% dos cursos autorizados pelo MEC, seguidas pelas regiões nordeste e centro-oeste com um percentual de 29% e, por último, a região norte com o percentual de somente 7%. Essa distribuição mostrou-se importante, na medida em que as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s para o curso de graduação em Ciências Contábeis possibilitam uma flexibilização nos conteúdos para melhor atender às demandas institucionais e sociais.

Assim, ao construir o Projeto Pedagógico do Curso, cada instituição poderá admitir Linhas de Formação Específicas nas diversas áreas da Contabilidade para atender a região/comunidade na qual está inserida.

Também é importante destacar que os Conselhos Regionais de Contabilidade, como órgãos integrantes do Sistema Conselho Federal/Conselhos Regionais, responsáveis pelo registro e fiscalização dos profissionais de contabilidade em todo o Brasil, mantêm registrados<sup>6</sup> 533.855 profissionais, sendo 64,33% destes na condição de contador com formação superior.

Diante destes mais de meio milhão de profissionais em atividade no Brasil e o número de cursos de graduação em Ciências Contábeis, com a perspectiva de novos profissionais egressos dos cursos de graduação a cada ano, pode-se considerar a

---

<sup>6</sup> Consulta na página do CFC em <<http://www3.cfc.org.br/spw/crcs/ConsultaPorRegiao.aspx?Tipo=1>>. Acesso em 20 de agosto de 2016



representatividade desta categoria profissional em relação aos problemas relacionados com o meio ambiente e a função social de suas práticas profissionais.

A formação acadêmica do graduando precisa dispor, no processo de ensino-aprendizagem, de um conjunto de conteúdos que lhe possibilite adquirir competências e habilidades para desenvolver, com motivação e através de permanente articulação, a liderança entre equipes multidisciplinares para a captação de insumos necessários aos controles técnicos, à geração e disseminação de informações contábeis, com reconhecido nível de precisão. Com isto, todo o egresso, ao entrar no mercado de trabalho na condição de contador, assume grande responsabilidade social, pois são pressupostos da atuação profissional a observação de um Código de Ética, Normas<sup>7</sup> e Princípios Éticos<sup>8</sup> que norteiam a profissão.

Nas organizações, o contador é responsável solidário por todas as informações advindas do sistema contábil, pois tem fé pública reconhecida e legalmente constituída<sup>9</sup>. Neste processo, participando como um ator social, passa a desempenhar uma função de maior abrangência pois, como responsável por interagir com a sociedade, na medida em que presta informações sistematizadas da atuação organizacional, dá credibilidade a estas informações aos olhares da coletividade.

Assim, encaminhou-se a pesquisa, com a clareza de que contador necessita do conhecimento pertinente à educação ambiental, conhecimento esse de conduta crítica e transformadora, para que possa discernir no processo produtivo onde se encontram os riscos de impactos ambientais. Isto necessita de evidenciação e, quanto possível, de mensuração. Além disto, ratifica-se o que já é sabido e corrente no mundo dos negócios, que a imagem empresarial deve estar coadunada com as “boas práticas”, envolvendo as questões socioambientais

Trazendo da prática docente, como professor do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal do Rio Grande e as aprendizagens dos estudos realizados nos créditos do Curso de Doutorado em Educação Ambiental, é imperioso, ao nosso pensamento, que o contador com suas responsabilidades profissionais, especificamente ao tratar com as questões ambientais, limita suas competências quando concebe seu trabalho estritamente sob a ótica econômico financeira.

Este entendimento organizou a condução da pesquisa e constituiu-se em significativa importância para compreender o comprometimento da formação do bacharel em Ciências Contábeis com a natureza e o meio ambiente, haja vista que a prática contábil, especificamente da Contabilidade Ambiental, vai além da técnica aplicada pelo sistema das

---

<sup>7</sup> Resolução CFC nº 803 de 10 de outubro de 1996 Aprova o Código de Ética Profissional do Contador

<sup>8</sup> NBC PG 100, de 24 de janeiro de 2014 - Aplicação geral aos profissionais da contabilidade.

<sup>9</sup> Decreto-Lei nº 9.295, de 27-5-1946. Cria o Conselho Federal de Contabilidade, define as atribuições do Contador e do Técnico em Contabilidade, e dá outras providências. Alterado pela Lei nº. 12.249/99.

partidas dobradas, perpassando pelo entendimento da Educação Ambiental de forma a assegurar que as informações geradas a partir da Contabilidade Ambiental reflitam as ações e as responsabilidades da gestão para com o meio ambiente.

Torna-se importante reforçar que, ao se referir a atuação da gestão, não se está limitando a responsabilidade desta apenas aos aspectos econômico-financeiros, mas também e, principalmente, aos aspectos sociais e ambientais.

Ademais, considera-se relevante, neste momento, trazer algumas experiências vividas no percurso na carreira de docente, iniciada em 1992, quando ingressou-se na Universidade Federal do Rio Grande-FURG, como professor substituto junto ao antigo Departamento de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis - DCEAC, hoje Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis - ICEAC/FURG, criou de certo modo a ligação deste fenômeno de pesquisa com o pesquisador, considerando-se a nomeação como professor auxiliar, em regime de 40h e dedicação exclusiva, em dezembro de 1993, após prestar concurso público nesta universidade. Esta vivência, ainda tem possibilitado experiências relevantes para a escolha do tema de estudo para a tese. Em 1994, ano seguinte da nomeação, assumiu-se o cargo de Coordenador do Curso, no qual permaneceu-se até o primeiro semestre de 1996, quando obteve-se afastamento para cursar o programa de Mestrado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

A função de coordenador foi fundamental na constituição como educador, considerando que as experiências vividas até então tinham sido de ordem técnico-profissional, trabalhando como contabilista desde a graduação.

A pesquisa que agora apresenta seus resultados teve, sem sombra de dúvidas, um pouco deste período de nossa vida, pois passou-se a entender que a sociedade, o meio ambiente, os homens e as mulheres, o trabalho produtivo e seus resultados criam na realidade um ambiente entre os seres humanos, que não podem se desligar da natureza e suas circunstâncias.

Nas atividades da função de coordenador teve-se a oportunidade de participar dos Conselhos Superiores da Universidade, fato este que contribuiu de forma singular para a percepção das implicações não só acadêmicas, mas também de ordem política e administrativa na gestão da Instituição.

Adentrar nas Políticas Públicas de cuidado com a Natureza e o Meio Ambiente, como doutorando pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, trouxe melhor compreensão das aprendizagens que se teve quando da participação, ainda um tanto neófito, da primeira reforma curricular promovida desde a criação do curso no ano de 1974. Trazer situações acadêmicas, como doutorando, e docente, como profissional, tem permitido compreender o significado das necessárias reformas nos currículos dos cursos, para melhor

adaptá-los ao contexto histórico presente, para atender às exigências da Natureza em seu trato e uso com a humanidade.

Relacionar a historicidade do Curso de Ciências Contábeis, as etapas com que vem se constituindo um Curso de qualidade referenciada pelo Ministério da Educação, aponta agora a repensar a proposta curricular no ano de 1995, que, após um ano de intensas reuniões com docentes e alunos, envolvendo, além do DCEAC, também os demais departamentos da universidade comprometidos com o Curso de Ciências Contábeis, não se sentia ainda a importância de situar a Educação Ambiental como saber necessário na formação do Contador.

Esta foi a primeira reforma curricular aprovada por todos os órgãos competentes na universidade, trazendo como significativa mudança o tempo de integralização do curso, passando de oito para dez semestres. Além disto, avanços importantes foram conquistados com a implantação da nova grade curricular, em conformidade com a Resolução CFE nº. 3/92<sup>10</sup>. Porém, não se cogitou, nessa reforma, propor a identificação, por parte dos programas das disciplinas ofertadas, conhecimentos que permitissem aos acadêmicos, conforme propõe Ribeiro (2005, p. 45), de “mensurar e esclarecer os eventos e transações econômico-financeiros que estejam relacionados com a proteção, preservação e recuperação ambiental, ocorridos em um determinado período, visando à evidenciação da situação patrimonial de uma entidade”.

Na FURG, as propostas de cursos de especialização evoluíam, procurando atender seus egressos com uma formação continuada nas diversas áreas do conhecimento. Assim, no ano de 2006, foi criado o Curso de Especialização em Ciências Contábeis, ligado ao atual ICEAC/FURG, com o propósito de instigar a produção científica na área da contabilidade. A ideia inicial foi a de alavancar a produção científica em contabilidade, uma vez que se vislumbrava a evolução da contabilidade brasileira, tendo em vista a nacionalização das normas internacionais de contabilidade, ocorrida de fato a partir do ano de 2008. Projetava-se, à época, uma contribuição científica originada por monografias elaboradas pelos alunos, que objetivassem temas contextualizados com as disciplinas trabalhadas durante o curso. Neste percurso, orientou-se 3 monografias com temática voltada às questões ambientais, delineadas a partir da disciplina de Contabilidade Ambiental.

Aqui aparecem as primeiras iniciativas de associar a Educação Ambiental com as práticas do cientista contábil. Esta orientação nos trouxe, desde então, uma gênese que veio a se fortalecer, tornando a Educação Ambiental a centralidade desta pesquisa.

Destes estudos, por nós orientados, destaca-se, como ponto inicial, o trabalho de Azevedo (2008), um estudo de caso em uma empresa que implantou Mecanismo de

---

<sup>10</sup> Ministério da Educação. Resolução CFE nº.3, de 3.10.1992. Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de graduação em Ciências Contábeis.

Desenvolvimento Limpo (MDL) com o objetivo de usufruir dos benefícios da comercialização de Créditos de Carbono. Essa monografia, embora concluída, não foi defendida pelo aluno, portanto, não está ainda disponível para publicação.

Outro estudo realizado sob nossa orientação foi a de Rodrigues (2010), que buscou identificar junto às empresas instaladas no Superporto do Rio Grande, aquelas que mantinham uma estrutura de Gestão Ambiental - GA, identificando o estágio da GA, analisando as características e ações preventivas, corretivas ou de manutenção aos impactos causados ao meio ambiente. Do total de 12 empresas pesquisadas, 6 retornaram os questionários para a análise dos dados. No estudo concluiu-se que somente 2 empresas possuíam GA formalizada, e que as demais possuíam alguns cuidados com os seus processos de produção para evitar futuros desastres naturais (RODRIGUES, 2010).

Por fim, o trabalho de Freitas (2010), buscou identificar a evidenciação da contabilidade ambiental nas demonstrações financeiras das empresas listadas na BM&FBOVESPA, inscritas no nível 1 de Governança Corporativa. Selecionados os materiais, foi feita a análise do conjunto de relatórios encerrados no ano de 2008, de 40 empresas selecionadas, tomando como roteiro de averiguação os itens da Norma Brasileira de Contabilidade NBC T 15.

O estudo revelou que nenhuma empresa apresentou evidenciação das relações com o meio ambiente nas respectivas demonstrações financeiras (Contabilidade Ambiental). Todas as evidenciações relacionadas ao meio ambiente foram encontradas no Relatório da Administração. Cabe salientar que a NBC T 15, que serviu de roteiro para a análise dos dados, trata de informações de natureza social e ambiental, (FREITAS, 2010).

Neste sentido, é necessário pensar a contabilidade para além do controle e registro, da técnica formal dos débitos e créditos, mas como instrumento de comunicação, principalmente da responsabilidade socioambiental, de prestar contas à sociedade. Ao destacar que a Contabilidade é a linguagem dos negócios, Ribeiro (2013, p.6) ressalta que [...] “além de elemento fundamental para gerenciá-los rumo à continuidade, que por sua vez requer preocupação com a sustentabilidade, não mais restrita aos aspectos econômicos das atividades em si, mas também aos de natureza social e ambiental”.

Observou-se de algumas formas que há preocupação do profissional em Ciências Contábeis em proteger o meio ambiente, sendo isso senso comum na categoria; entretanto, mesmo que possam ser anunciados nos relatórios contábeis condições favoráveis ao uso indevido da natureza no seu geral, ações efetivas que proporcionem um equilíbrio entre os conflitos originados por interesses antagônicos ainda se encontram distantes de serem conquistadas.

Para tanto, ao longo deste estudo, busca-se, ao problematizar a presença e os significados da educação ambiental nos currículos dos Cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, não só como provável fundamentação teórica, com inserção tangencial da abordagem gerencial, mas com ênfase para a evidenciação das informações ambientais.

Este tema, pensado a partir da constatação de que a Contabilidade Ambiental, nos cursos de Ciências Contábeis, está diretamente relacionada com as questões socioambientais envolvendo autores e atores multidisciplinares, sem uma proposta política de compromisso com o meio ambiente.

Diante disto, e considerando as descobertas realizadas, trabalhou-se no sentido de analisar, a partir da problematização da presença ou não dos significados da Educação Ambiental, na formação dos acadêmicos dos Cursos de Ciências Contábeis, em uma perspectiva crítica e transformadora, em relação ao conteúdo das disciplinas que trouxessem em seus programas didáticos, preocupações relacionadas com as questões socioambientais, bem como se investigou a trajetória da formação dos docentes que atuam nessas disciplinas, a fim de subsidiar os objetivos do estudo.

### **3 REVISÃO DA LITERATURA**

Na revisão da literatura que fundamenta o estudo, procurou-se destacar as relações iminentes da educação ambiental com a contabilidade, especificamente, com a contabilidade ambiental, enfatizando a responsabilidade socioambiental do profissional contábil com relação às questões voltadas aos problemas de natureza ambiental, bem como apresentar conceitos e evolução desses campos de estudo.

#### **3.1 A educação ambiental**

Inicia-se esta seção, amparando-nos em Loureiro, para ampliar nossa compreensão da sociedade como uma totalidade indivisível, onde todos que a formam carregam, em sua constituição enquanto seres humanos, mesmo que em graus diferentes, os mesmos elementos de natureza sócio-histórica.

Assim, traz-se para esta investigação a realidade objetiva como um todo estruturado, que exige dos pesquisadores a descoberta da lei que gera e desenvolve a sociedade moderna. Assim, procurou-se, neste estudo, compreender a Educação Ambiental, situando-a no contexto brasileiro de modo a não isolá-la ou mesmo fragmentá-la do todo nacional.

Entende-se, como Loureiro, que a problematização ambiental desarticulada da contextualização social, cultural, histórica, política ideológica e econômica, dissocia as dimensões social e natural, estabelecendo que a luta pela proteção da natureza sobreponha-se à luta por justiça e igualdade social, em vez destas de serem percebidas como intrinsecamente ligadas.

Loureiro afirma que:

A ideia de que “tudo é válido” desde que se almeje proteger o meio ambiente, ignorando o modo como este se constitui, não colabora para alcançarmos novas relações sociais e formas sensoriais e perceptivas de nos compreendermos e nos sentirmos como parte da sociedade e de uma vida planetária. (LOUREIRO, 2004a, p.22)

Neste contexto, um tema polêmico e recorrente nas discussões que ocorrem na academia é a definição de “educação ambiental”. O que é educação ambiental? Esta pergunta permeia os escritos que se produzem neste campo do saber, pois os discursos sobre a educação ambiental diferenciam-se entre autores; o desafio é entender que os dilemas ambientais são amplos e necessitam mais do que a realização de pesquisas. Urge reconhecer que a educação

ambiental situa-se mais em areias movediças do que em litorais ensolarados (SAUVÉ, 2005; SATO e CARVALHO, 2005).

Entender que a diversidade de proposições para uma educação ambiental está presente na prática de fazer educação ambiental e que isto não a reduz a um mero exercício individual, isolado ou mesmo coletivo, possibilita revelar o mapa das várias formas de desenvolver as educações ambientais que, conforme o entendimento de Carvalho (2004, p.14) não é autoevidente, tampouco transparente para quem envereda pela multiplicidade das trilhas conceituais, práticas e metodológicas que aí se ramificam.

Nas palavras de Layrargues (2004, p.7), a educação ambiental é o nome que historicamente se convencionou dar às práticas educativas relacionadas à questão ambiental. Diante disto, entende que a educação ambiental designa uma qualidade especial que define uma classe de características que, juntas, permitem o reconhecimento de sua identidade, diante de uma educação que antes não era ambiental.

A pluralidade discursiva que caracteriza o campo da educação ambiental (CARVALHO, 2004; SAUVÉ, 2005; AGOGLIA, 2014) abriga diversas abordagens e enfoques (ecológico, socioeconômico, institucional, epistemológico, etc). Assim, esses enfoques respondem a diferentes posicionamentos quanto ao caráter e às dimensões da problemática ambiental, sua origem e propostas de prevenção e solução, considerando o contexto social em que se produz seu desenvolvimento (AGOGLIA, 2014).

O melhor enfrentamento da babel das múltiplas educações ambientais passa pela abertura de um espaço que contemple o diálogo entre as diferentes abordagens (CARVALHO, 2004, p.14), sendo necessária a explicitação dos pressupostos de cada uma das diferentes posições. Neste mesmo sentido, Sauvé (2005) apresenta uma proposta de cartografia das correntes em educa o ambiental, como um mapa do território pedagógico, com as diversas possibilidades teóricas e práticas no campo da educa o ambiental. A ideia de apresentar “correntes” em educa o ambiental, de acordo com a autora, significa reagrupar proposi es semelhantes em categorias, caracterizando-as, distinguindo-as e ao mesmo tempo relacionando-as.

Esta sistematiza o das correntes torna-se uma ferramenta de análise a serviço da explora o da diversidade de proposi es pedagógicas e não um grilh o que obriga a classificar tudo em categorias rígidas com o risco de detonar a realidade (SAUVÉ, 2005, p. 18), pois embora apresentem características específicas que as distinguem umas das outras, as correntes não são mutuamente excludentes, pois podem compartilhar características comuns.

Dentre as 15 correntes propostas por Sauvé (2005), 07 apresentam-se com trajetória mais antiga em educa o ambiental (anos de 1970 e 1980) e 08 mais recentes, conforme

apresentadas no Quadro 1, dentre as quais destaca-se a corrente crítica, por representar a possibilidade de desconstrução da hegemonia dominante, em uma outra forma de conceber o mundo, em que a educação ambiental, presente na formação dos contadores possa contribuir para que se consiga ultrapassar o atual estágio de desenvolvimento das relações humanas para um grau superior na superação do estar no mundo.

Quadro – 1 Correntes em educação ambiental

<b>Longa tradição</b>	<b>Mais recentes</b>
• naturalista	• holística
• conservacionista/recursivista	• biorregionalista
• resolutiva	• prático
• sistêmica	• crítica
• científica	• feminista
• humanista	• etnográfica
• moral/ética	• a ecoeducação
	• da sustentabilidade

Fonte: adaptado de SAUVÉ, 2005 p. 18.

Embora essa cartografia das proposições pedagógicas, no campo da educação ambiental, tenha sido elaborada em um contexto cultural norte-americano e europeu, seguiu parâmetros para sistematização, considerando a concepção dominante do meio ambiente, a intenção central da educação ambiental, os enfoques privilegiados e exemplos de estratégias ou modelos que ilustram cada corrente.

Considera-se oportuno apontar que não é qualquer prática que precisamos realizar, mas única e exclusivamente aquela que a realidade objetiva está a indicar, sob pena de equivocarmos em nossas relações com a natureza e com o outro.

Neste sentido, Freire (2011), ao referir-se à concepção bancária da educação, que está presente em qualquer nível escolar, define o educador como narrador que enche os educandos de conteúdos que são retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram, onde a palavra esvaziada da dimensão concreta que deveria ter, a caracteriza pela sonoridade da palavra e não por sua força transformadora.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 2011, p. 93, grifo do autor)

Essa educação bancária que, no entender de Guimarães (2004, p.27), reflete a educação ambiental conservadora, não contempla a perspectiva de a educação se realizar no



movimento de transformação do indivíduo inserido num processo coletivo de transformação da realidade socioambiental como uma totalidade dialética em sua complexidade.

Loureiro (2004), ao discorrer sobre a educação ambiental transformadora, coloca-a em um bloco no qual se inserem abordagens similares como: emancipatória, crítica, popular, ecopedagógica, entre outras, enfatizando que o adjetivo “transformador”, para a educação ambiental no Brasil, começou a se configurar nos anos de 1980, com foco na transformação societária e no questionamento radical aos padrões industriais e de consumo consolidados no capitalismo.

Tendo em Paulo Freire a influência de maior destaque no campo de abrangência da educação e suas abordagens (pedagogias libertárias e emancipatórias) e a aproximação com a concepção dialética de educação, Loureiro (2004, p.73) destaca que:

[...] a finalidade primordial da educação ambiental é revolucionar os indivíduos em suas subjetividades e práticas nas estruturas sociais-naturais existentes. Ou seja, estabelecer processos educativos que favoreçam a realização do movimento de constante construção do nosso ser na dinâmica da vida como um todo e de modo emancipado. Em termos concretos, isso significa atuar criticamente na superação das relações sociais vigentes, na conformação de uma ética que possa se afirmar como “ecológica” e na objetivação de um patamar societário que seja a expressão da ruptura com os padrões dominadores que caracterizam a contemporaneidade.

Para Loureiro (2012), a educação ambiental começou a ganhar força no Brasil na década de 1980 dentro de um quadro de consolidação de novas posições teóricas e políticas, fortalecidas por um processo de redemocratização da sociedade brasileira, ocorrido no início dos anos 1990, possibilitando a retomada de movimentos sociais de cunho emancipatório e o fortalecimento de perspectivas críticas na educação. Diante disto, a educação ambiental passou a ser vista como um processo contínuo de aprendizagem em que indivíduos e grupos tomam consciência do ambiente, por meio da produção e transmissão de conhecimentos, valores, habilidades e atitudes (LOUREIRO, 2012, p.83).

Este entendimento de que a educação é um processo contínuo de aprendizagem também está expresso na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Em seu artigo primeiro consta:

Art. 1º Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. (BRASIL, 1999)

A construção de valores sociais, atitudes que se voltem para a conservação do meio ambiente, deve ocorrer em um campo de discussão em que a formação se dê sobre as relações indivíduo sociedade e, neste sentido, indivíduo e coletividade só fazem sentido se pensados em relação.

Carvalho (2004, p.20), ao defender a abordagem da educação ambiental crítica, afirma que:

As pessoas se constituem em relação com o mundo em que vivem com os outros e pelo qual são responsáveis juntamente com os outros. Na educação ambiental crítica esta tomada de posição de responsabilidade pelo mundo supõe a responsabilidade consigo próprio, com os outros e com o ambiente, sem dicotomizar e/ou hierarquizar estas dimensões da ação humana.

Identificar na leitura da realidade o que ela está a nos exigir passa por uma Educação Ambiental crítica, como proposta pedagógica a ser inserida na formação dos contadores, especificamente, neste caso.

Assim, conforme esclarece Reigota (2009), é consenso na comunidade internacional que a educação ambiental deve estar presente em todos os espaços que educam o cidadão e a cidadã. Nesses espaços, preferencialmente devem estar incluídas as universidades, as quais dedicam-se à formação de profissionais que possam atuar nas diversas áreas do conhecimento voltadas para o meio ambiente. Complementa o autor, afirmando que:

A educação ambiental, como perspectiva educativa, pode estar presente em todas as disciplinas quando analisa temas que permitam enfocar as relações entre a humanidade e o meio natural e as relações sociais, sem deixar de lado as suas especificidades. (REIGOTA, 2009, p. 45)

Desta forma, a educação ambiental não deve ser vista como uma “forma” de educação (uma “educação para”) entre inúmeras outras, não é simplesmente uma ferramenta para a solução de problemas ou de gestão do meio ambiente (SAUVÉ, 2005).

Ao descrever a Educação Ambiental, tratando de suas possibilidades e limitações, essa autora afirma que:

O meio ambiente é um objeto compartilhado, essencialmente complexo: somente uma abordagem colaborativa favorece uma melhor compreensão e uma intervenção mais eficaz. É preciso que se aprenda a discutir, a escutar, a argumentar, a convencer, em suma, a comunicar-se eficazmente por meio de um diálogo entre saberes de diversos tipos — científicos, de experiência, tradicionais etc. (SAUVÉ, 2005, p. 318-319)

Trazendo Sauvé como um dos suportes nesta investigação, entende-se que o objeto da educação ambiental encerra uma pedagogia que expressa um tipo de relacionamento das

peças com o meio ambiente e entre si. Sauvé, em seus escritos, esclarece que, para intervir do modo mais apropriado, o educador, no geral, e o Contador, no específico desta pesquisa, deve levar em conta as múltiplas facetas dessa rela o, que correspondem a modos diversos e complementares de apreender o meio ambiente.

Outro suporte de nosso estudo está em Cavalcante (2005) que, ao tratar do campo de estudos do currículo, ofereceu-nos a compreensão da dimensão do currículo na forma o do profissional da contabilidade. Marcou-se, para nossas análises, o Currículo como determinante na forma o de qualquer profissional, especificando aqui o da contabilidade.

Neste sentido, a autora esclarece que:

O campo de estudo do currículo percorre uma estrada cheia de bifurca es: em muitas destas a educa o ambiental tem esta es, mas poucas são as evidências de que as paradas são percebidas como eixos de convergências com um tremendo potencial deflagrador de uma reflexão política que, na minha opinião,   quase inadiável, sobre educa o, ambiente e sociedade. (CAVALCANTE, 2005, p. 117)

A premissa de um estudo sobre o currículo formador do Contador levou-nos a considerar, nesta investiga o, a dimensão do que vem a determinar a proposta de um currículo que se volta para o trato da natureza. Cavalcante (2005), a nos alertar para o que está sendo quase inadiável na composi o curricular, principalmente nos cursos superiores, a presença de saberes sobre educa o, ambiente e sociedade, o que ainda se ampliaria para a compreensão da economia política que condiciona a a o humana.

  ênfase curricular que se apresenta como eixo transversal da forma o em nível superior, encontrou-se respaldo teórico também em Cavalcante, quando levanta alguns princípios metodológicos para o trabalho com Educa o Ambiental e currículo.

A perspectiva crítica de currículo busca estabelecer uma reflexão sobre a responsabilidade de todos frente as questões socioambientais. Isto implica em não centrarmos a Educa o Ambiental em uma disciplina, ou não territorializarmos sua discussão como da " rea biológica", "da geografia"... a Educa o Ambiental   território de todos e deve ser trabalhada com responsabilidade a partir de uma visão de mundo e sociedade que está inserida no projeto político pedagógico do espaço no qual atuamos. (CAVALCANTE, 2005, p. 123)

A Educa o Ambiental, como componente essencial e permanente da educa o nacional, deve estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal, conforme estabelecido na Lei n  9.795/99 que dispõe sobre a educa o ambiental.

Em seu artigo 4º, define os princípios básicos da educação ambiental, dos quais destaca-se:

- I – [...];
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

O destaque aos princípios acima identificados ratifica a relação que se busca problematizar nesta tese, considera os aspectos que envolve: o modo de produção capitalista na forma de interdependência com o meio natural, comprometendo a sustentabilidade; as concepções pedagógicas da educação ambiental; e as práticas sociais apresentadas a partir da contabilidade ambiental.

No artigo 5º, da Lei nº. 9.795/99, são apresentados os objetivos fundamentais da educação ambiental:

- I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de democratização das informações ambientais;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.

No contexto dos objetivos apresentados acima, fica explícita a necessidade de compreensão da educação ambiental por parte dos egressos de todos os cursos desenvolvidos principalmente pelas universidades.

Em nossa especificidade, está-se defendendo a presença de conteúdos de Educação Ambiental nos cursos de Ciências Contábeis, como forma de agregar qualidade aos contadores como profissionais responsáveis pelas informações geradas também a partir da contabilidade

ambiental, especificamente, mas não exclusiva, nas relações envolvendo os aspectos políticos, sociais e econômicos, como também no exercício de cidadania.

Com relação à Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA), também fica clara a inserção da educação ambiental na formação do contador ao definir que a capacitação dos recursos humanos deve, entre outros, incorporar a dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos profissionais de todas as áreas bem como a preparação de profissionais orientados para as atividades de gestão ambiental (BRASIL, 1999).

Partindo do entendimento de que o profissional da contabilidade deve ter a compreensão das concepções da educação ambiental, faz-se necessário analisar que contribuições a contabilidade ambiental propõe na relação do modo de produção desenvolvido pelas organizações produtivas com os demais atores envolvidos nesse processo e, de que forma a contabilidade dá publicidade a essa relação.

Considerando que a contabilidade possui os instrumentos necessários para evidenciar as variáveis ambientais derivadas do modo de produção dominante, onde os riscos de impactos ambientais, além das injustiças sociais, prevalecem em detrimento do uso racional e sustentável dos recursos naturais; busca-se compreender como esse processo de gestão da informação vem se desenvolvendo a partir da contabilidade ambiental, especificamente por meio das compreensões de educação ambiental incorporadas nas práticas do profissional da contabilidade egresso dos cursos de Ciências Contábeis.

## **3.2 A contabilidade**

Esta seção tem como propósito clarear os leitores, especialmente aqueles menos familiarizados com as peculiaridades da Contabilidade, naquilo que se considera relevante para o perfeito entendimento ao que se propõe neste estudo. Ciente de que, mesmo apresentada no dia a dia de forma prática e, muitas vezes, aplicada empiricamente por pessoas sem conhecimentos específicos do assunto, a Contabilidade ainda se mostra de difícil compreensão para uma grande maioria.

### **3.2.1 Dos primórdios a frei Luca Pacioli<sup>11</sup>**

---

<sup>11</sup> Frei Luca Pacioli foi considerado um grande matemático do século XV e universalmente conhecido por ter incluído em sua *Summa*, o Tratado XI (do título IX) intitulado “*De computis et scripturis*”, no qual está inserido o método de registro contábil de partidas dobradas. Schmidt (2000, p. 36)

O registro das contas, forma primitiva de controlar a riqueza, geralmente por meio de figuras, surgiu mesmo antes que o homem soubesse escrever e calcular, expressando assim a mais antiga manifestação do pensamento contábil (SÁ, 1997).

A esse respeito, Schmidt (2000, p. 15) comenta que “é possível falar-se em arqueologia da Contabilidade, pois os vestígios de sistemas contábeis encontrados são produto do estudo científico de restos de culturas humanas derivadas de conhecimentos desenvolvidos em tempos pré-históricos”.

Para Sá (1997), a contabilidade nasceu com a civilização e, talvez por isso, seus progressos quase sempre tenham coincidido com aqueles que caracterizam os da própria evolução do ser humano. Conforme Schmidt (2000), significativa contribuição na história da civilização é creditada à contabilidade como sendo a base para o surgimento da escrita, corroborada por escavações arqueológicas importantes realizadas no princípio do século XX em Uruk, antiga cidade da Mesopotâmia, as quais revelaram várias tábuas cuneiformes<sup>12</sup>, além de outros tipos de tábuas que expressavam relações comerciais entre pessoas.

Essas descobertas sinalizam a antiguidade da contabilidade nas relações do homem com o meio ambiente e suas formas de registro, indicando que a escrita foi cada vez mais adaptando-se aos interesses contábeis dos templos, dos palácios e dos comerciantes (SÁ, 1997).

Ainda Sá (1997), ao discorrer sobre a história da contabilidade, faz um paralelo com a evolução da História, referindo-se à utilidade em estabelecerem-se divisões para diferenciar épocas em que novos rumos foram sendo tomados quanto ao caráter evolutivo do conhecimento. Assim, classificou em oito os períodos principais da história da contabilidade, desde a pré-história – período “intuitivo primitivo” – até o período “filosófico normativo”, vivido a partir da década de 50 do século XX. Cabe ressaltar que essa classificação proposta por Sá consta em sua obra editada em 1997 e que o período “filosófico normativo” foi caracterizado como sendo o da atualidade à época, trazendo alguns fatores que balizam esse período e que se discute ainda hoje, como, por exemplo, “a visão social e a dilatação do estudo contábil para as relações ambientais”.

A intenção deste excerto da história não é a de trazer para a pesquisa um aprofundamento de todas as fases ou períodos evolutivos, mas sim, as trouxemos como forma de salientar as raízes da contabilidade enquanto história da humanidade. Assim, não desenvolvemos aqui uma discussão sobre cada um desses momentos, mas, por outro lado, buscamos enfatizar o antagonismo da função social da “contabilidade”, desde seus primórdios

---

<sup>12</sup> Escrita da antiga Mesopotâmia tendo como base símbolos, em forma de cunha.

no controle da riqueza de poucos, em detrimento aos direitos humanos e a produção de uma existência igualitária entre os membros da mesma sociedade.

Embora esteja incumbida a contabilidade do controle e registro da riqueza patrimonial, responsável pela divulgação de informações derivadas das relações do “patrimônio social” e a interação com o meio ambiente, próprias do processamento de recursos naturais em favor do modelo de produção capitalista, ela – a contabilidade - também pode se constituir em uma ferramenta fundamental para superar as contradições estabelecidas pela propriedade privada destes patrimônios.

Neste estudo, à medida que se avançou na cronologia e na análise de cada um dos períodos classificados como “*intuitivo primitivo*”, “*racional-mnemônico*” e “*lógico racional*”, tem-se o período da “*literatura*”, definido por Sá como o período em que

a evolução defluiu da produção de matéria escrita de difusão do conhecimento, com a preocupação de ensinar por meio de livros escritos por autores preocupados com a forma de “como realizar os registros e demonstrações”; tal período ensaia-se a partir do século XI, tendo como berço o mundo islâmico; acelerou-se, no Ocidente, e assim se definiu, a partir do século XV. (SÁ, 1997, p.16)

No entender do autor, não foi a quantidade de obras editadas, mas sim na “disposição”, na “mudança de critérios” que ensejou o ensino por livros, além da seriedade que foi dada à difusão dos mesmos, que caracterizou este período denominada “literatura”.

Como ciência social, a contabilidade foi difundida com a edição da obra do Frei Luca Pacioli “*Suma de aritmética, geometria, proporção e proporcionalidade*”, no ano de 1494. A partir dessas informações, pode-se ressaltar que o livro de Luca Pacioli foi o que mais impacto causou, não pelo livro em si, mas por ter sido impresso no processo de Gutemberg e, assim, ter tido um maior número de exemplares, sendo também a primeira obra de contabilidade a ser impressa (SÁ, 1977).

O livro do Frei Luca Pacioli ficou famoso para a contabilidade como o “*Tractatus*”, por ser uma obra matemática (aritmética e geometria), e incluir no “*Tractatus XI*” o “*Tractatus de Computis et Scripturis*”, onde o Frei fez a difusão das “Partidas Dobradas” (método de registro até hoje utilizado pelo sistema contábil). Além disso, surgiu a primeira escola de pensamento contábil, denominada Escola Contista e, por consequência, as demais escolas. (SÁ, 1997).

A partir disto, as correntes de pensadores científicos, como tendências do pensamento contábil, consolidam-se como doutrinas, a seguir apresentadas.

### 3.2.2 As doutrinas

Como toda ciência, a contabilidade também experimentou períodos distintos em seu desenvolvimento até constituir-se na ciência que hoje é considerada. Com estudiosos e pensadores defendendo seus achados e ideias, na pretensão de buscar o entendimento do que Sá (1997) denominou de “substância patrimonial”, inserida nas células sociais, a contabilidade tem assumido, pelos nossos estudos, papel de relevância na avaliação da “saúde” patrimonial das empresas e instituições e suas relações com a natureza e o meio ambiente.

A Contabilidade, ao passar do empirismo ao científico, caracterizado pelo amadurecimento de ideias sobre a matéria contábil, deu origem às bases doutrinárias e, por consequência, às escolas, formando depois as correntes científicas com seus respectivos precursores.

Embora se tenha consciência da importância das doutrinas surgidas a partir do Contismo, de Angelo Pietra<sup>13</sup>, deixa-se de fazer referência às mesmas, por entender que o Patrimonialismo, como a mais recente doutrina, avança na concepção de que é preciso dar maior importância à “essência” do que à “forma” dos fatos de que se ocupa a Contabilidade, como destacou Sá (1997, p. 127), referindo-se sobre a crítica de Mais às escolas anteriores ao Patrimonialismo: “sua principal crítica situou-se no fato de essas correntes terem dado mais importância à forma do que à essência dos fatos dos quais realmente a Contabilidade se ocupa”.

Sem a intenção de querer dar menor crédito às demais doutrinas, a seus precursores e seguidores, pois a evolução do pensamento contábil a partir da obra de Luca Pacioli teve grandes nomes e suas obras muito bem retratadas por pesquisadores como Sá (1997) e Schmidt (2000), centralizaram-se nossas referências nesta parte do estudo no Patrimonialismo de Vincenzo Masi.

Sá (1997), ao referir-se à doutrina “masiana”, adjetivação por ele adotada, registrou que a primeira difusão pública do pensamento patrimonialista científico ocorreu em 1926, através do artigo “A Contabilidade como ciência do patrimônio”. Isso nos remeteu a pensar essa contabilidade como forma de a propriedade privada, essência do Modo de Produção Capitalista, ser o objeto principal de sua existência como ciência.

Neste entendimento, coloca-se para um dos questionamentos da tese o esforço ainda desenvolvido na superação do patrimonialismo empírico e as críticas realizadas por Masi às escolas que deram supremacia ao estudo da “forma” sobre a “essência” ou conteúdo do que essas mesmas formas representavam. O patrimônio, como algo concreto e contábil, não inclui

---

<sup>13</sup> Angelo Pietra precursor das teorias e do ensaio sobre o contismo. (SÁ, 1997, p.59)



na sua totalidade o cuidado com a natureza no geral e nas relações sociais em específico, com forma e conteúdo de sua existência. Considerar, como faz Sá (1997), que o “objeto de estudo científico da Contabilidade que é o fenômeno patrimonial”, desconsidera o meio ambiente onde esse fenômeno material social se desenvolve.

Sá afirma ainda, em relação ao fenômeno patrimonial:

Portanto, para ele, os fenômenos ocorrerem independentemente de serem ou não registrados, havendo, pois, uma distinção de objetos de exames da questão; ou ainda, os fenômenos ocorrem autonomamente; a escrita os registra e enseja suas evidências; a Contabilidade estuda as relações que envolvem os fatos e busca enunciar verdades sobre suas ocorrências [...]. (SÁ, 1997, p. 128)

Observa-se que, na interpretação de Masi, a ocorrência de fenômenos patrimoniais nem sempre é registrada, sendo, entretanto, necessário estudar as relações que promovem essas ocorrências e, principalmente, entender que verdades se justificam a partir delas.

Se uma vez entendido que o patrimônio é o objeto de estudo da Contabilidade e que nele encontram-se as propriedades das relações que causam sua mutação, assim como sua presença necessária em qualquer tipo de instituição, supõe-se que, na relação empresa e o meio ambiente, é necessário avaliar a função social deste patrimônio.

Ao mesmo tempo em que se destacou Contabilidade como Ciência do Patrimônio, é necessário compreender o que se considera “patrimônio” e sua função social, vista para além das relações estabelecidas nos processos produtivos que culminam com a busca do lucro em detrimento das forças produtivas exploradas e transformadas em mercadorias, bem como na perspectiva de um desenvolvimento sustentável do meio que o produz.

Etimologicamente, a palavra “patrimônio” é originária do latino *patrimonium*<sup>3</sup>, cujo significado é de herança familiar ou do *pater* (pai), o "patriarca", e é formada pelos vocábulos greco-latinos: "*pater*" e "*nomos*". A palavra "*pater*" significa chefe de família, ou em um sentido mais amplo, os antepassados. Desta forma pode ser associada também a bens, posses ou heranças deixadas pelos chefes ou antepassados de um grupo social. Essas heranças tanto podem ser de ordem material como imaterial – um bem cultural ou artístico também pode ser um legado de um antepassado. A palavra "*nomos*" origina-se do grego. Refere-se à lei, usos e costumes relacionados à origem, tanto de uma família quanto de uma cidade. O "*nomos*" relaciona-se, portanto, com o grupo social. O patri-mônio pode ser compreendido, portanto, como o legado de uma geração ou de um grupo social para outro<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> CARNEIRO. Neri P. Memória e Patrimônio: Etimologia. Disponível em: <  
<http://www.webartigos.com/artigos/memoria-e-patrimonio-etimologia/21288/>>. Acesso em: 05 de jan. 2016.

Para a contabilidade, esse legado transferido para uma determinada entidade, seja com propósitos lucrativos ou não, representa o conjunto de bens, direitos e obrigações valorados pecuniariamente, isto é, com valor de troca. Nessa perspectiva, de que o patrimônio necessita estar representado pelo seu valor de troca, aparece uma primeira contradição da função social da contabilidade.

O patrimônio, tendo como origem o capital, fonte de recursos financeiros pertencentes aos proprietários dos meios de produção, é colocado à disposição para a produção de bens e serviços com o objetivo de se multiplicar em forma de lucro.

Evidente que os proprietários desse patrimônio desejem que o seu valor de troca seja aumentado, fruto da exploração da mão-de-obra trabalhadora. Mesmo em uma entidade sem fins lucrativos, o valor de troca do patrimônio inicial colocado à disposição de determinada administração, necessita ser mantido para viabilizar o desenvolvimento das atividades e, por consequência, atingir os objetivos para os quais essa entidade foi constituída.

Esse estudo tem nos levado a sentir a necessidade de uma sólida formação do Cientista Contábil, com a importância de desenvolver em seus currículos a transversalidade de conhecimentos que anuncie práticas de Educação Ambiental, para que este profissional acentue, que a única forma de manter a vida no planeta, é além de registrar em suas análises contábeis os focos do metabolismo do capital, que tem “exaurido as fontes originais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador” (MARX, 1982. p. 579).

### 3.2.3 A ciência contábil

Para uma melhor compreensão da Contabilidade, faz-se necessário distinguir em nosso estudo, sua natureza como “arte”, “técnica” ou “ciência”, sem penetrar nessa discussão, tendo em vista que não é esta problematização o objetivo do estudo. Mesmo tendo-se ciência das posições antagônicas de pesquisadores sobre o assunto, fundamenta-se este estudo na linha de pensadores que entendem a Contabilidade como uma ciência social.

Schmidt (1998) descreve de forma muito clara as compreensões de “arte”, “técnica” e “ciência”, ao apresentar seu estudo para situar a Contabilidade dentre os ramos do conhecimento. Saliente ele:

Portanto, definiu-se, neste trabalho, que a Contabilidade é uma ciência factual social. A natureza social da Contabilidade traduz-se na preocupação pela qual a compreensão da maneira com que os indivíduos ligados à área contábil criam, modificam e interpretam os fenômenos contábeis, sobre os quais informam seus usuários; representa a realidade que deve ser observada por este ramo do conhecimento humano. A preocupação do contabilista não está

apenas em apreender, quantificar, registrar e informar os fatos contábilísticos da entidade, mas em analisar e revisar estes fatos, demonstrando suas causas determinantes ou constitutivas. (SCHMIDT, 1998, p. 15)

Essa compreensão trazida por Schmidt, além de afirmar a Contabilidade como uma ciência factual social, remete ao quase que objetivo da contabilidade para nossa contemporaneidade, o que nos faz considerar sua afirmação como forma de querer encontrar nos ensinamentos dos Cursos de Ciências Contábeis disciplinas e conteúdos pertinentes a uma linha humanista e humanizadora das práticas sociais de referência.

Sá (1997), ao descrever a história das doutrinas da contabilidade, considera que foi a partir da obra de Francesco Villa<sup>15</sup>, em 1840, que surgiu a primeira escola de pensadores em matéria científica sob a denominada doutrina materialista substancial, precursora de outras tendências de pensadores com suas doutrinas, tendo a preocupação de situar a verdadeira matéria de estudos da Contabilidade e a classificação desta no mundo científico.

Apoiado em De Luca (1998), entende-se que a visão social que precisamos ter da contabilidade está vinculada à responsabilidade social da empresa. “Assim, numa abordagem social, o objetivo da Contabilidade é fornecer informações para permitir aos seus usuários uma avaliação dos efeitos das atividades da empresa sobre a sociedade onde ela está inserida” (DE LUCA, 1998, p.21).

Em nossos estudos, para fundamentar a pesquisa em si, observou-se que em sua evolução histórica, a Contabilidade superou o simples registrar e informar, consolidando-se em um instrumento de gestão indispensável na elaboração de projetos, metas e estratégias em qualquer instituição, seja ela com ou sem fins lucrativos, continuando ainda sem afirmar a necessidade de uma orientação sobre o ambiente social e cultural criado pelas relações humanas existentes, incentivada pelo Modo de Produção Capitalista de cada momento histórico.

De forma geral, percebeu-se que, no progresso da contabilidade como ciência, os autores passaram a inferir importância da qualidade dessa ciência com intuito de desmistificar que a função social da contabilidade está somente relacionada às organizações empresariais em seu todo econômico e lucrativo. Os próprios empresários, de um modo geral, querem da contabilidade uma radiografia da empresa. Não obstante, toda a fundamentação teórica em que se consolida, a contabilidade ainda pode ser vista como a serviço do fisco, ou seja, só serve para o pagamento de impostos (SANTOS, 2003).

---

<sup>15</sup> Francesco Villa nasceu em Milão, filho de modesta gente, em 1801; em 1826 empregava-se na Imperial Regia Contabilidade Central Lombarda e em 1937 publicava seu primeiro livro. Dedicou toda sua vida às ciências da Contabilidade, Administração, Matemáticas e Agrárias, quer como professor, quer como praticante intelectual. (SÁ, 1997, p.63)

Essa visão distorcida invariavelmente é equivocadamente interpretada pela maioria da sociedade, o que acaba colocando em segundo plano as efetivas contribuições da Ciência Contábil, seja na prática empresarial, seja nos meios acadêmicos, com reflexo das concepções do senso comum protagonizada pela população em geral.

Neste sentido, Santos (2003, p.14) destaca:

A Contabilidade passou a ter relevância em todo o cenário econômico, deixando de ser um instrumento importante apenas no auxílio prestado no cálculo e identificação dos valores que servem como base para o recolhimento de impostos, análise para a concessão de crédito ou pagamento de dividendos, e com isso começa a ocupar espaço bastante importante nas relações sociais, ou seja, a Contabilidade tem demonstrado que sua base de dados para a prestação de informações deve passar a ser um dos principais instrumentos de balizamento nas relações do homem e das empresa que estejam inseridas em um mesmo contexto social.

Assim, considera-se neste estudo a Contabilidade como uma ciência social, a serviço da sociedade, uma vez que objetiva o estudo do comportamento do “patrimônio” e suas relações com fatores internos e externos que podem alterá-lo, criando mutações positivas ou negativas. Nesta ênfase, se está analisando a presença de uma educação contábil nos cursos superiores de Ciências Sociais, de modo que objetivasse na aprendizagem dos seus egressos o sentimento de extrapolação dos limites que os currículos tradicionais oferecem.

Schmidt (1998, p. 9), ao descrever ciências sociais, afirma:

Entende-se por ciências sociais aquelas que estudam a estrutura geral das sociedades humanas, as leis do seu funcionamento normal e desenvolvimento. O seu domínio próprio é a investigação da vida dos homens, dos fenômenos e das relações sociais, no seu processo de desenvolvimento histórico e no seu estado presente.

A essa compreensão, percebe-se a Contabilidade como uma ciência que precisa se desvelar como estudiosa das estruturas sociais, e captar do desenvolvimento dessas estruturas, as leis de seu funcionamento, deixando sempre no centro a vida dos homens, onde a Natureza, ao ser investigada como realidade social, relatará as contradições que se apresentam no cotidiano da sociedade, frente às necessárias e urgentes transformações que a vida está a exigir, como forma de manter-se humana.

Destaca-se, como condição verificada nesta pesquisa a importância que a investigação tem para o desenvolvimento da ciência social, em especial a que foca a Contabilidade como possibilidade de poder-se compreender as transformações que ocorrem nas relações sociais com a natureza, o homem e o meio ambiente, teologizados pela forma como os fenômenos que os formam e a própria relação em que todos estão sujeito a vivenciar.

### 3.2.4 Contabilidade ambiental – da teoria à prática

Em nossa vivência acadêmica, tem-se percebido um aumento das produções científicas no contexto nacional da contabilidade ambiental nos últimos anos, com significativo salto quantitativo a partir de 2005, possivelmente pela edição de novos periódicos (SILVA; PIRES, 2013).

No âmbito internacional, Stanciu, Joldoş e Stanciu (2011) comentam, ao estabelecer o atual momento do conhecimento na área da contabilidade ambiental, que apesar das incertezas iniciais, a década de 1970 representa o início das primeiras pesquisas, com caráter mais descritivo. As autoras concluíram que as “pesquisas em contabilidade ambiental têm crescido consideravelmente devido à importância que as questões ambientais passaram a ter para entidades e sociedade.

Para compreender o significado da contabilidade no contexto ambiental, Sá (2001) observa que a contabilidade possui instrumentos necessários para colaborar na identificação do nível de responsabilidade social dos agentes econômicos:

O comportamento funcional da riqueza precisa atender ao indivíduo, mas, igualmente, ao ambiente onde este se insere. Tal verdade, é que nos leva a raciocinar, na atualidade, sobre o que a empresa, por exemplo, ‘agrega’ ou ‘acrescenta’ à sociedade e não apenas a si mesma (evidenciável no Balanço Social) além do que ela oferece de lealdade e sinceridade aos que dela participam e aos que nela acreditam. (SÁ, 2001, p, 25)

Observa-se, no dizer de Sá, que a riqueza colocada à disposição de determinada entidade, além de atender ao indivíduo, necessita igualmente atender ao meio ambiente. Sendo o patrimônio o objeto de estudo da contabilidade, e a natureza o nosso maior patrimônio, é de se esperar que este patrimônio não seja individualizado, atendendo somente a uma pequena parte de interessados (meios de produção) em detrimento de uma coletividade.

Paiva (2003, p. 19) afirma que:

Acima dos valores, interesses e patamares de desenvolvimento alcançados pelas nações ou empresas, encontra-se a necessidade de preservação dos recursos naturais. O homem precisa prestar conta a seus semelhantes, no presente e no futuro, sobre a utilização dos recursos não renováveis existentes. O veículo que pode prestar-se a tal tarefa é a Contabilidade, aqui denominada como Contabilidade Ambiental.

O termo “prestar conta” utilizado pelo autor sugere que as entidades assumam a obrigatoriedade de informar aos seus usuários e interessados todo tipo de informações decorrentes dos atos promovidos em busca de seus objetivos. Esse “prestar conta” está para

além da simples manifestação obrigatória perante os órgãos fiscalizadores. É promover a interação da responsabilidade assumida perante a sociedade, comunicando de forma clara e idônea, em linguagem objetiva e quantificada, os eventos e transações que têm envolvimento com as questões ambientais.

De acordo com Carvalho (2007), a contabilidade ambiental pode ser definida como o destaque dado pela ciência aos registros e evidências da entidade referentes aos fatos relacionados com o meio ambiente.

Tinoco e Kraemer (2004, p.151) definem a contabilidade da gestão ambiental como “uma abordagem combinada que facilita a transição de informação da contabilidade financeira e da contabilidade de custos para aumentar a eficiência de materiais, reduzir o impacto e o risco e reduzir os custos de salvaguarda ambiental”.

A contabilidade ambiental não é uma nova ciência, mas sim um segmento derivado da contabilidade tradicional, na visão de Ribeiro (2005), e tem como objetivo:

[...] identificar, mensurar e esclarecer os eventos e transações econômico-financeiros que estejam relacionados com a proteção, preservação e recuperação ambiental, ocorridos em um determinado período, visando a evidência da situação patrimonial de uma entidade. (RIBEIRO, 2005, p.45)

Nesse processo, a contabilidade ambiental, como ferramenta de divulgação de atos e fatos organizacionais é resultado de um conjunto de informações derivadas da gestão, onde o ser social, como profissional habilitado, é o responsável direto por toda evidência decorrente do modo de produção.

O ser social é resultado da história de cada indivíduo nas atividades e no movimento de sua existência; ao modificar a natureza do mundo que o cerca, sofre a influência de condições que ele não criou. Desta forma, os indivíduos humanos entram em relacionamentos determinados que são os relacionamentos sociais, e que se expressam complexos no desvelamento de quais são fundamentais. Para o materialismo histórico, os relacionamentos fundamentais são os relacionamentos com a natureza, considerando que o homem tem uma luta constante contra ela para suprir as necessidades de sua própria existência, ou mesmo superar a vida simplesmente natural. Assim, é pelo trabalho, pelos instrumentos do trabalho e pela organização do trabalho que os homens produzem sua vida, caracterizando que as relações fundamentais de toda a sociedade humana são as relações de produção. Neste sentido, ao se analisar a realidade objetiva do fenômeno apresentado, tem-se que descartar as aparências visíveis da estrutura posta, e compreender os relacionamentos de produção, isto é, os

relacionamentos fundamentais dos homens com a natureza e dos homens uns com os outros durante o trabalho (LEFEBVRE, 2011).

As relações de produção englobam o conjunto das relações que os homens estabelecem entre si na produção material de sua existência. O trabalho não é ação de um indivíduo isolado, mas ação coletiva num processo, portanto tem sempre um caráter social. No processo de trabalho, que é um processo social, os homens interagem não apenas com a natureza, mas entre si. Assim, os sujeitos, no processo de trabalho, relacionam-se uns com os outros, estando inseridos em relações sociais de produção. O conjunto de suas relações sociais é composto não somente pelas relações mais imediatas nos locais de trabalho, na produção, mas também, pelas relações referentes à circulação dos produtos, pelas relações de distribuição da produção social e também pelas relações que estabelecem os modos como se reparte ou distribui o acesso aos próprios objetos do trabalho e aos meios de produção, o que determina a maneira como cada um obtém sua sobrevivência.

A contabilidade, como linguagem dos negócios, está inserida nessas relações sociais, e os profissionais que nela exercem sua atividade de trabalho, também são agentes desse processo de forma direta e, portanto, suscetíveis de todas as implicações advindas dessa superestrutura jurídica e política determinada pela consciência social, definida pelo conjunto das relações de trabalho impostas pelo domínio capitalista.

Diante disto, como uma metodologia emergente no ensino da contabilidade, a contabilidade ambiental, contrapondo-se ao ensino tradicional da contabilidade, cuja preparação de contadores ainda está largamente atrelada ao treinamento de habilidades, pretende aproximar a próxima geração de contadores a partir de uma base teórica que possibilite uma educação no seu sentido mais amplo (MATHEWS, 2001). Esta contabilidade ambiental propõe-se a desenvolver processos de ensino e aprendizagem interacionistas por meio dos quais o conhecimento é construído e não assimilado passivamente pelo educando (GRAY; BEBBINGTON; MCPHAIL, 1994).

A relação que se estabelece no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na contabilidade ambiental vai além do fato de registro ou mesmo da divulgação de informações relativas à interação das empresas com o meio ambiente, pois para isto necessita de uma sistematização que comporte a clara definição daquilo que está envolvido na causalidade das informações geradas. É neste sentido que a contabilidade ambiental se diferencia da contabilidade puramente financeira, com propósitos de colocar a empresa em um ambiente de responsabilidades que se movimentam em direções conflitantes entre preservar os meios naturais e a obtenção de mais lucro, em detrimento da formalidade na elaboração dos relatórios financeiros, normatizados e submetidos aos controles legais e fiscais, além de auxiliarem no

apoio à tomada de decisão da administração. Contabilizar um evento de natureza ambiental não é um registro comum, embora tenha os mesmos procedimentos de outro lançamento contábil, pois a definição de ser especificamente um fato que está relacionado com a prevenção, preservação e/ou a manutenção do meio ambiente deve estar suportado por um sistema de gestão que possa indicar que se trata, na verdade, de uma informação ambiental. O profissional contábil é parte ativa nessa interação e, portanto, necessita ter consciência da relevância que a informação gerada, a partir dos registros contábeis, está coadunada com a responsabilidade que assume a partir da divulgação dessas informações para a sociedade. Além disto, é preciso ter em mente que a contabilidade ambiental pode contribuir em seus pressupostos implícitos da educação contábil para melhorar o desenvolvimento ético e intelectual dos estudantes (GRAY; BEBBINGTON; MCPHAIL, 1994).

O conjunto das relações sociais, no sentido mais amplo, isto é, extrapolando as relações imediatas do local de trabalho, é campo fértil para a contabilidade ambiental, no qual se insere como a ciência do patrimônio, sendo desafiada a superar a conformidade de reprodução do *status quo* imposto pelo modelo hegemônico, para outro a que se proponha transformar o educando em um indivíduo liberto, autêntico e crítico. Esta prática vai ao encontro do pensamento de Freire (2011) por uma pedagogia que reconhece o homem como um ser inconcluso, em movimento de busca para “ser mais”, a humanização dos homens. Diante desses desafios, Freire (2011, p. 105) refere-se à educação problematizadora, como a educação em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador bancário, supera também a falsa consciência do mundo.

No esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes, Freire (2011) defende a educação problematizadora para superar a consciência dominada, em que falta a compreensão crítica da totalidade, a qual só é captada em pedaços.

A educação contábil ambiental com os fundamentos pedagógicos nessa educação freireana poderia se constituir num amplo ambiente de debates e discussões, para promover a criatividade e estimular a reflexão e a ação verdadeira dos educandos sobre os eventos de natureza ambiental apresentados em um contexto social que se caracteriza por manter ocultas as razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo, mistificando a realidade por sua aparência.

Entendendo que a atual crise ambiental é consequência da crise do modelo de sociedade moderna e de seus paradigmas e de que, na sociedade de hoje, já é percebida a gravidade dos problemas ambientais, Guimarães (2011) projeta que há um anseio social por



transformações da realidade socioambiental. Destaca ainda que é no meio educacional que esse anseio se difunde por meio da educação ambiental formal, presente na comunidade escolar e reconhecida em algumas atividades mais específicas com o engajamento dos educadores. Em que pese esta difusão da educação ambiental no meio educacional formal e não formal, nos últimos 25 anos no Brasil, a degradação ambiental aumentou, ou seja, a sociedade moderna destrói mais a natureza do que há 25 ou 30 anos. Demonstrando estarem sensibilizados e empenhados com a dimensão ambiental, os educadores procuram desenvolver atividades através de projetos de educação ambiental, o que, apesar de serem concebidos com uma boa intenção, apresentam uma prática informada pelos paradigmas da sociedade moderna. Assim, esses educadores, como seres sociais, experimentam o cotidiano nas relações estabelecidas pelos paradigmas da sociedade moderna que tende a se autoperpetuar e que, seguindo essa tendência, é reprodutora de uma realidade estabelecida por uma racionalidade hegemônica (GUIMARÃES, 2011).

Essa dinâmica é definida por Guimarães (2011, p.23-24) como:

[...] armadilha paradigmática, quando por uma “limitação compreensiva e uma incapacidade discursiva” (Viégas, 2002), o educador por estar atrelado a uma visão (paradigmática) fragmentária, simplista e reduzida da realidade, manifesta (inconscientemente) uma compreensão limitada da problemática ambiental e que se expressa por uma incapacidade discursiva que informa uma prática pedagógica fragilizada de educação ambiental [...].

Saito (2012) expõe algumas reflexões sobre pesquisa em educação ambiental em diferentes áreas do conhecimento, tratando das interfaces de áreas do conhecimento, à luz dos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental, especificamente aos artigos 4º e 5º, agrupando-os entre si de tal modo que, para cada princípio listado, aponte-se um objetivo correlato, conforme consta no Quadro 2.

Quadro 2 – Artigos 4º e 5º da PNEA

Princípio (Artigo 4º)	Objetivo (Artigo 5º)
<p>II- a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico [sic] e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;</p> <p>IV- a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;</p> <p>VI- a permanente avaliação crítica do processo educativo;</p> <p>VII- a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;</p> <p>VIII- o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.</p>	<p>I- o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;</p> <p>III- o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;</p> <p>VI- o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;</p> <p>V- o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;</p> <p>VII- o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.</p>

Fonte: Adaptado de SAITO, 2012, p. 43-44.

Os vínculos estabelecidos por Saito (2012) entre os princípios e objetivos da Lei nº 9.795/99, elencados no Quadro 2, serviram de suporte para basear as discussões no campo teórico-metodológico da educação ambiental na interface de áreas do conhecimento, dentre as quais destacou-se o princípio da vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais (item IV, do art. 4º) e o objetivo que estabelece o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social (item III, do art. 5º).

Como a própria lei deixa bem claro, é necessário que, na educação ambiental, ocorram práticas sociais vinculadas por atos humanos: os conscientes e voluntários dos indivíduos que afetam outros indivíduos, determinados grupos sociais ou a sociedade no seu conjunto (GAMBOA, 2012, p. 195). Aliado a isto, a legislação ainda objetiva o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social, o que se entende somente se efetivar por um constante ato de desvelamento da realidade, a emersão das consciências, de que resulte sua inserção crítica na realidade (FREIRE, 2011). Reforça ainda o autor que, quanto mais se problematizam os educandos como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados.

Além das vinculações estabelecidas por Saito (2012), cabe ressaltar o que a lei determina no item II, do artigo 5: a garantia de democratização das informações ambientais. Entende-se que estas informações representam todos os dados produzidos pelas organizações e

entidades definidas na lei como partes integrantes do processo de promover a educação ambiental, entre os quais destaca-se:

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

I – [...];

II – [...];

III – [...];

IV – [...];

V - às empresas, entidades de classe, instituições públicas e privadas, promover programas destinados à capacitação dos trabalhadores, visando à melhoria e ao controle efetivo sobre o ambiente de trabalho, bem como sobre as repercussões do processo produtivo no meio ambiente. (BRASIL, 1999)

Conforme o item V, do artigo 3º, incumbe às empresas, entre outros, promover ações voltadas à educação ambiental, seja em âmbito interno como externo. Em assim sendo, toda e qualquer empresa que desenvolver ações destinadas aos seus trabalhadores ou mesmo para a comunidade externa como proposta de educação ambiental, terá como consequência direta um custo ou despesa para a manutenção dessas ações. A contabilidade, encarregada de efetuar o registro de todas as transações realizadas, deverá manter em seus livros contábeis o lançamento (registro) dessa saída de recursos para a obtenção do serviço contratado. Desta forma, terá a contabilidade um evento (dado) que, destinado a um propósito de educação ambiental, será divulgado em seus relatórios, como informação contábil ambiental. Em assim fazendo, estaria a contabilidade em observância ao definido na lei no que se refere à democratização das informações ambientais. Entretanto, pesquisas revelam que a maior parte das informações referentes às variáveis ambientais, não provém da contabilidade (MORISUE; RIBEIRO; PENTEADO, 2012; RIBEIRO; CARMO; CARVALHO, 2013; SILVA; PIRES, 2013), mas sim de outros relatórios mais descritivos, onde a administração pode divulgar as informações de melhor conveniência, não se consubstanciando em falsas afirmações; no entanto, algumas verdades podem ser omitidas, em flagrante desrespeito à transparência pontuada na lei.

Apesar dos benefícios exaltados na literatura referenciada neste estudo, “a contabilidade ambiental é pouco utilizada” (BERGAMINI JUNIOR, 1999), colocando-se desconfiança quanto à efetiva contribuição desta contabilidade no processo de preservação dos recursos naturais.

Corroborando o que foi levantado por Bergamini Junior (1999), em trabalhos acadêmicos que se tem analisado nesta pesquisa, como forma de orientação de realidade, o que mais nos chama a atenção são os trabalhos que objetivam a evidenciação das informações da contabilidade ambiental nos relatórios contábeis. Nestes casos, a primeira constatação

prejudicial ao critério científico é o uso de terminologia inadequada, pois discutem coisas que não expressam o que objetivam. Isso se apresenta recorrente em algumas publicações investigadas, nas quais há a indicação, pelos autores, que seriam analisados, para o conteúdo do texto, as demonstrações contábeis como essência de seu estudo. Entretanto, na conclusão ou mesmo na documentação analisada, verifica-se que são utilizados como fonte dos dados o relatório da administração ou outro relatório não contábil, considerando-os como uma demonstração contábil (OLEIRO; SCHIMIDT, 2016).

Os autores constaram ainda que é pouco expressiva ou quase nula a evidenciação da contabilidade ambiental nas demonstrações contábeis, mesmo porque não é dada a ênfase nos estudos de verificarem a presença do ambiente, como o espaço e o tempo onde as relações sociais acontecem.

A contabilização das condições materiais da existência dos fenômenos sociais que precisam ser contados – interpretados – e descritos não aparecem como prioridade, ou mesmo como condição “*sine qua non*” para a existência de qualquer coisa que se apresenta concretamente na realidade objetiva e precisa ser contabilizada.

## 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Quando nos deparamos com a caracterização da pesquisa, momento de apresentar o método, a(s) metodologia(s), o(s) caminho(s) e instrumento(s) capazes de dar conta do processo investigativo, parece que se fica amarrado, como a um novelo de lã todo enredado. Entretanto, é a partir desta configuração que se expressa a intenção de pesquisa e, por isso mesmo, esta necessita de especial atenção para que os resultados obtidos sejam úteis e promovam a transformação da realidade objetiva pesquisada.

### 4.1 Classificação da pesquisa

O critério da verdade buscado na ação, na prática, como essência do comportamento humano, a “prática social” torna-se verdadeira quando é útil e pode ser verificada (TRIVIÑOS, 2009). Neste sentido, buscou-se compreender o fenômeno investigado por meio da análise das teorias e práticas aplicadas no processo ensino-aprendizagem, considerando a inter-relação da contabilidade com os fatores que envolvem o meio ambiente e o contador como ator social nessa relação.

Minayo (2007) caracteriza o pesquisar como uma atividade com atitude e prática, ao nos dizer que:

Pesquisar constitui uma atitude e uma prática teórica de constante busca e, por isso, tem a característica do acabado provisório e do inacabado permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados, pensamentos e ação. (MINAYO, 2007, p. 47)

Assim, nesta aproximação da realidade que nunca se esgota, o pesquisador define o método para fundamentar sua investigação e respaldar a cientificidade dos resultados obtidos. Particularmente nas pesquisas educativas, nos diferentes métodos de abordar a realidade, estão implícitos diferentes pressupostos que precisam ser desvelados (GAMBOA, 2012).

Para tal, esta pesquisa valeu-se do método materialista histórico e dialético, como forma de entender a realidade objetiva do fenômeno pesquisado. A definição do método está alinhada ao fenômeno de pesquisa quanto à formação do egresso dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Estado do Rio Grande do Sul - IFES/RS, por tratar-se de um fenômeno material social, portanto em movimento, com seus elementos contraditórios, suas qualidades e suas diferenças.

Triviños (2009) define o materialismo dialético como base filosófica do marxismo, e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. Como uma concepção científica da realidade, uma forma de ver o mundo, segundo Triviños (2009) fundamenta-se em três categorias básicas: *matéria, consciência e prática social*.

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (TRIVIÑOS, 2009).

Para o marxismo, cada indivíduo é um *ser social*, pois necessariamente constitui relacionamentos sociais com os demais indivíduos (ser humano) em um movimento constante, constituindo-se em um *ser histórico*. Desta forma, o *ser social* é que determina a consciência e não a consciência que determina o social.

Lefebvre (2011, p.63) afirma que:

O camponês possui consciência e ideias de camponês, mas evidentemente não são sua consciência e suas ideias que criam todas as peças de seu relacionamento com a terra, a organização de seu trabalho, suas ferramentas, suas relações com os vizinhos, com a comunidade, com a região, com o país etc.

Diante disto, pode-se entender que são os indivíduos humanos que fazem a sua vida, sua história e a história geral, entretanto o fazem não deliberadamente, mas sim, sob a influência das relações que se estabelecem ao interagirem com a natureza, no processo de seu desenvolvimento.

Para Marx, o mundo dos homens não é pura ideia nem é só matéria. Mas sim uma síntese de ideia e matéria que apenas poderia existir a partir da transformação da realidade (portanto é material) conforme um projeto ideado na consciência (portanto, possui um momento ideal). (LESSA; TONET, 2011, p.41)

O materialismo histórico-dialético, segundo Lessa e Tonet (2011), concebe o mundo dos homens como a síntese de prévia-ideação e matéria natural. Nem apenas ideia, nem só matéria, mas uma síntese entre as duas, tipicamente realizada no e pelo trabalho, que origina uma nova forma de ser: o mundo dos homens.

Esta pesquisa tem a abordagem qualitativa, uma vez que pretende investigar o fenômeno material social em seus aspectos essenciais com a expectativa de possibilitar a transformação da realidade que se apresenta, para um estágio superior.

Triviños (2009, p.125), ao caracterizar a pesquisa qualitativa, apresenta o método dialético como sendo o método “capaz de assinalar as causas e as consequências dos problemas, suas contradições, suas relações, suas dimensões quantitativas, se existem, e realizar através da ação um processo de transformação da realidade que interessa”.

Richardson (1999, p.80) afirma que “os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Ressalta, também, que podem contribuir no processo de mudança de determinado grupo, e possibilitar em maior nível de profundidade o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

#### **4.2 Amostra da pesquisa**

Nesta fase exploratória, tendo em vista os objetivos da pesquisa, buscou-se na página do e-MEC<sup>16</sup> quais são as IFES em atividade no Rio Grande do Sul. Após identificar as IFES/RS, observou-se quais são as que ofertam o curso de graduação em Ciências Contábeis na modalidade presencial. Constatou-se que das 9 Instituições Federais de Ensino Superior/RS apenas 3 oferecem de forma regular o curso de Ciências Contábeis. A escolha da amostra, deu-se por conveniência em razão da publicidade de informações por parte das IFES, como também pela característica processual de alterações curriculares inerentes ao setor público, que permite maior permanência dos currículos em execução.

A Tabela 2 a seguir apresenta as IFES/RS em atividade e quais ofertam o curso de Ciências Contábeis.

---

<sup>16</sup> Disponível em: <emec.mec.gov.br>. Acesso em: 11 de ago. de 2014.

Tabela 2 – Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul

<b>IFES</b>	<b>Organização Acadêmica</b>	<b>Oferta do curso de Ciências Contábeis</b>
Fundação Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA) –	Universidade	Não
Fundação Universidade Federal do Pampa - (UNIPAMPA)	Universidade	Não
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Não
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha (IFFarroupilha)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Não
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul)	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Não
Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)	Universidade	Não
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)	Universidade	Sim
Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	Universidade	Sim
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Universidade	Sim

Fonte: elaborado pelo autor.

Identificadas 3 IFES/RS que ofertam o curso de Ciências Contábeis, passou-se a investigar os currículos de cada curso com o propósito de verificar, nas disciplinas listadas, aquelas que explicitam, em sua nomenclatura, ligação com as questões socioambientais. Através da rede mundial de computadores, analisou-se a página de cada curso, o que possibilitou identificar às disciplinas oferecidas, a seguir listadas na Tabela 3:

Tabela 3 – Disciplinas socioambientais do curso de Ciências Contábeis da IFES/RS

<b>IFES</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Caráter</b>	<b>Carga horária</b>
FURG	Contabilidade Ambiental	Optativa	60
UFSM	Contabilidade Socioambiental	Obrigatória	60
UFSM	Contabilidade da Responsabilidade Social	Complementar	30
UFSM	Contabilidade Social	Complementar	60
UFSM	Direito Ambiental	Complementar	30
UFRGS	Contabilidade Ambiental e Social	Eletiva	60
UFRGS	Contabilidade Social	Eletiva	60
UFRGS	Economia e Meio Ambiente	Eletiva	60
UFRGS	Gestão Ambiental na Empresa	Eletiva	30

Fonte: elaborada pelo autor.



As disciplinas apresentadas na Tabela 3 formaram, assim, a amostra do estudo, e foram analisadas uma a uma, no que diz respeito à ementa, conteúdos previstos, bibliografia e frequência de oferta nos últimos 3 anos, considerando que a maioria tem caráter eletivo.

### **4.3 Procedimentos para a produção das narrativas**

Como sujeitos de pesquisa, entrevistou-se os docentes que ministram as disciplinas selecionadas, como também o coordenador de um dos cursos em particular. Ressalta-se também que somente um docente colaborador não foi diretamente responsável pela criação da disciplina em seu curso.

A técnica de produção das informações foi a entrevista semiestruturada que, no entender de Triviños (2009, p.146), “é um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados”. O autor ainda avança na compreensão de que a entrevista semiestruturada, “[...] ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

Diante disto, foi elaborado um roteiro (Apêndice 1), composto com 10 questões com objetivo de subsidiar a condução das entrevistas, que após testado foi utilizado e serviu de delimitador na transcrição das falas em informações narrativas em forma de texto.

### **4.4 Análise Textual Discursiva – ATD**

Para a análise dos dados produzidos, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa, com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos, proposta por Moraes e Galiazzi (2011).

Conforme os autores, as pesquisas qualitativas têm se utilizado cada vez mais de análises textuais, esclarecendo que:

Seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material de análise a partir de entrevistas e observações, a pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação. Não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, reconstruir conhecimentos existentes sobre os temas investigados. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.11)

O termo “análise rigorosa e criteriosa” pode ser entendido como “intenso”. Esta metodologia exige um mergulho do pesquisador nos dados de forma intensa, pois os dados emergem dos próprios dados. São necessários dedicação e zelo para utilizar esta metodologia, que prevê um processo detalhado e cuidadoso de análise.

Para trabalhar com a análise textual discursiva é fundamental organizar toda a caminhada do processo. Inicialmente, deve ser feita a transcrição das entrevistas em formato de produção escrita, constituindo o *corpus* da análise textual. O *corpus* da análise textual constitui significantes a partir dos quais são construídos significados relativos aos fenômenos investigados.

Moraes e Galiazzi (2011, p.17) afirmam “que nada é realmente dado, mas tudo é construído”. Assim, os textos não carregam um significado a ser apenas identificado; trazem significantes, exigindo que o leitor ou pesquisador construa significados a partir de suas teorias e ponto de vista.

O primeiro passo da ATD é a desconstrução dos textos e sua unitarização. Esse processo de fragmentação objetiva perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, ainda que se saiba que um limite final e absoluto nunca é atingido. A partir desta desconstrução dos textos, surgem as unidades de análise, também denominadas de unidades de significados ou de sentido.

Para o controle das unidades de significados, como forma de não se perder a origem dos dados, é necessário atribuir um código, que pode variar entre numérico em escala de níveis ou alfanumérico, para cada documento de origem, possibilitando que a qualquer momento da análise possa-se retornar às unidades de significados originais. Esta codificação é muito importante, quando se está construindo o relatório final e há necessidade de se buscar a origem da categoria emergida no processo de análise.

O processo de unitarização, como o movimento inicial da análise, constitui um exercício desconstrutivo em que as informações são gradativamente transformadas em constituintes elementares, componentes de base pertinentes à pesquisa (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.48).

Os autores consideram a unitarização como uma “explosão de ideias” num movimento de imersão no fenômeno investigado, exigindo do pesquisador um esforço em construir significados a partir de uma leitura rigorosa e aprofundada dos textos produzidos em sua pesquisa. Deste movimento, encaminha-se para o processo de categorização, constituindo-se assim como base da estrutura dos metatextos finais, onde o pesquisador, através de textos descritivos e interpretativos, apresenta os seus argumentos pertinentes à compreensão em relação aos fenômenos que investiga. Ressaltam, ainda, que as unidades construídas precisam

ser válidas e pertinentes em relação aos fenômenos pesquisados, garantindo-se desta forma a validade dos metatextos.

Enfatizando a relevância deste processo inicial, Moraes e Galiazzi (2011) destacam a respectiva relação exigida entre cada fragmento produzido com os objetivos da pesquisa, de maneira a garantir a sua pertinência.

A construção de unidades válidas encaminha a produção de resultados de pesquisa também válidos. Unidades pertinentes aos fenômenos sob investigação conduzem à construção de categorias válidas; destas se atingem descrições e interpretações também pertinentes. Desse modo, podemos afirmar que a construção da validade dos resultados de uma pesquisa se encaminha a partir de um processo de unitarização que produz recortes válidos em termos dos fenômenos que estão sendo investigados. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.52)

É importante destacar também que a fase de unitarização constitui um exercício intimamente associado à linguística, além de ser diretamente afetado pelos pressupostos teórico-metodológicos assumidos pelo pesquisador.

Com o foco no fenômeno investigado, é necessário ter a devida atenção quando as informações de uma pesquisa se constituem a partir de representações sociais influenciadas pela linguagem cultural e pelo contexto linguístico em que se produzem.

A esse respeito, Moraes e Galiazzi (2011, p.58) destacam que:

[...] todo significado se produz de modo contextualizado e sua reconstrução não pode prescindir dos elementos textuais em que o texto foi originalmente produzido. As informações de uma pesquisa são de natureza linguística e discursiva, tem caráter histórico e contextualizado.

Em relação aos pressupostos metodológicos, a construção das unidades de significados deve ser direcionada pelo pesquisador às abordagens quantitativas ou qualitativas, assim como a utilização dos métodos dedutivo ou indutivo.

No que se refere ao uso do método dedutivo ou método indutivo, destaca-se que a construção das unidades de significados concretizou-se num processo de análise misto, pela combinação dos dois métodos, uma vez que se pretendeu investigar a presença dos pressupostos da Educação Ambiental na formação do egresso dos cursos de Ciências Contábeis, partindo-se do geral para o particular. Neste caminho, as categorias do materialismo histórico-dialético estão presentes na fundamentação teórica que se coloca na problematização realizada, configurando-se como categorias *a priori*. Por outro lado, na busca do objetivo de problematizar as concepções da Educação Ambiental, presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul,

produziu-se categorias a partir das unidades de análise construídas desde o *corpus*, num processo indutivo, de caminhar do particular ao geral, resultando em “categorias emergentes” assim denominadas por Moraes e Galiazzi (2011).

Sinalizados os pressupostos metodológicos da análise, após a unitarização, a análise textual discursiva passa à fase de categorização. No dizer de Moraes e Galiazzi (2011, p.75), a categorização:

[...] revela-se um exercício de classificação dos materiais de um “corpus” textual. Nisso um conjunto desorganizado de elementos unitários é ordenado no sentido de expressar novas compreensões atingidas no decorrer da pesquisa. Esse processo de classificação é recursivo e iterativo, avançando no sentido de, gradativamente, se explicarem com maior clareza e precisão as categorias dos fenômenos, assim como as próprias regras de categorização.

Nesse processo de categorização na análise textual discursiva é dada ênfase à interpretação, à subjetividade e intersubjetividade de valorização dos contextos de produção e da natureza histórica dos processos de construção de significados (MORAES; GALIAZZI, 2011).

No movimento de análise entre a objetividade e a subjetividade, buscou-se nas categorias do materialismo histórico e dialético a base teórica para a estrutura da categorização, constituindo-se em categorias *a priori*. Entretanto, como já destacado anteriormente, utilizou-se uma análise mista, com categorias que se apresentaram a partir do próprio material analisado de forma mais radicalmente subjetiva.

O processo de categorização (categorias iniciais, intermediárias e finais) é fundamental na análise textual discursiva e, portanto, deve ser realizado de forma gradativa, a partir do *corpus* construído junto aos colaboradores da pesquisa, para orientar a comunicação dos resultados alcançados.

A isto, é prudente ficar atento ao que observam Moraes e Galiazzi (2011, p.71): “o processo de análise se dá num movimento de constante aperfeiçoamento, exige-se do pesquisador, especialmente nas etapas iniciais da análise, conviver com a insegurança e a ambiguidade de um processo apenas parcialmente dominado”.

Como último elemento do ciclo de análise, tem-se o metatexto como o produto da análise, o novo texto que combina descrição e interpretação. O produto final da análise textual discursiva não é apenas um relatório com as conclusões sobre algo, representa o entendimento do pesquisador às informações obtidas com os sujeitos da pesquisa. Esta compreensão materializa-se nas produções textuais do pesquisador a partir de suas análises, incluindo inferências dos textos analisados aos seus contextos. Moraes e Galiazzi (2011, p.95) esclarecem

que inferir é ousar ir além do que é evidenciado diretamente, afirmando que “nesse exercício de produção de novos significados é importante levar em conta os contextos históricos e as situações concretas em que os dados analisados foram produzidos”.

Neste pensar, problematizar a presença dos pressupostos da educação ambiental na formação dos contadores é uma tentativa de inferência, buscando na fundamentação teórica a relevância desta necessidade ou, ainda, que efeitos podem ser derivados a partir da não presença da educação ambiental na formação profissional do contador.

No movimento de construção do metatexto, o desafio é conseguir expressar textos criativos e originais, transitando do caos para a ordem, colocando-se em ordem a desordem, com novas formas de organização, onde ao final das análises e da escrita surge algo a dizer. Desta forma, como parte do resultado da análise textual discursiva, a produção escrita deve ser composta de “descrição”, “interpretação” e “argumentação integradora” (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Ao se referirem no que diz respeito à “descrição”, afirmam que:

Descrever é expressar de modo organizado os sentidos e significados construídos a partir das análises. É expor os elementos constituintes de um fenômeno e as relações existentes entre eles, a partir do que foi compreendido com base nas análises. As descrições necessitam ser logicamente estruturadas, o que é garantido pelo sistema de categorias e subcategorias construídas na categorização. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.98)

Triviños (2009), ao caracterizar a pesquisa qualitativa como essencialmente descritiva, esclarece:

A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética, parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana. (TRIVIÑOS, 2009, p.129)

Conforme pode ser entendido no que dizem os autores citados, na produção do metatexto a descrição está diretamente voltada na exposição das compreensões associadas às categorias.

O segundo componente da produção do metatexto, a “interpretação” é, no entendimento de Moraes (2005, p.99), como “abstração e afastamento dos elementos e instâncias concretas dos fenômenos estudados”. Nesse processo de teorização, interpretar pode tanto significar o avanço de teorias já existentes, como a construção de novas e pode ser concebido de dois modos, o primeiro a partir de referenciais teóricos *a priori* e o segundo a partir de teorias emergentes (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Considerando o suporte teórico do materialismo dialético e histórico como o método de pesquisa deste estudo, é necessário investigar o fenômeno na sua totalidade, pois a dialética materialista enquanto, método, compreende o mundo a partir de leis profundas e complexas que o regem. Essas leis profundas e complexas manifestam-se em conexão universal. “O materialismo dialético tem como pressuposto central de análise, o fato de que o mundo material concreto é regido por essas leis, e, portanto, as leis são conexões objetivas, geral, necessária e essencial entre objetos e fenômenos” (KRAPIVINE, 1986, p. 154).

Desta forma, enquanto método, o materialismo dialético e histórico conduziu à teorização base da problematização como categorias *a priori*, sem ser efetivamente categoria no resultado de análise do *corpus*. Por outro lado, a metodologia da análise textual discursiva sobre o *corpus* permitiu a construção de novas categorias a partir dos dados produzidos na pesquisa, formando as denominadas “categorias emergentes”.

Nesta proposta de relação entre o método e a metodologia ao interpretar o fenômeno estudado, trazemos Triviños (2009) afirmando que:

Os significados, a interpretação, surgem da percepção do fenômeno visto num contexto. Assim, chega-se ao nível de abstração, ao conceito. Na pesquisa qualitativa com raízes no materialismo dialético, como já dissemos, o fenômeno tem sua própria realidade fora da consciência. Ele é real, concreto e, como tal, é estudado. Isto significa enfoca-lo indutivamente. Porém aos mesmo tempo, ao descobrir sua aparência e essência, está-se avaliando um suporte teórico que atua dedutivamente, que só alcança a validade à luz da prática social. Em outros termos, o fenômeno social é explicado num processo dialético indutivo-dedutivo e compreendido em sua totalidade, inclusive, intuitivamente. (TRIVIÑOS, 2009, p.129-130)

Como terceiro e último componente da comunicação do resultado da pesquisa, a “argumentação” deve ser construída de forma a expressar relações e inter-relações cada vez mais complexas entre os elementos resultantes da análise, proporcionando construir um texto de qualidade, trazendo algo novo a dizer. Neste sentido, Moraes e Galiazzi (2011) admitem que a construção dos argumentos do texto é complexa, exigindo do pesquisador saber conviver com a insegurança de um caminho de criação, cheio e percalços.

Neste percurso, o que se considera importante é que tanto o método como a metodologia estejam perfeitamente compreendidos e delineados para que o objetivo de problematizar as concepções da Educação Ambiental presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul fosse alcançado na produção dos metatextos.

Corroborar-se esta pretensão na afirmativa de Moraes e Galiazzi (2011, p.111), de que

[...] a análise textual discursiva é um mergulho em processos discursivos, visando a atingir compreensões reconstruídas dos discursos, conduzindo a uma comunicação do aprendido e dessa forma assumindo-se o pesquisador como sujeito histórico, capaz de participar na interpretação e na constituição de novos discursos.

Esta seção orientou o caminho traçado para um processo maior que é a análise do *corpus*, a qual se descreve na sequência.

## 5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A opção por utilizar-se a Análise Textual Discursiva como a metodologia de análise deste estudo foi indutiva, ao estar-se envolvido, durante o doutoramento, nos encontros da disciplina de Análise Qualitativa das Informações Discursivas, ofertada aos três programas de pós-graduação do Instituto de Educação da FURG. A intenção foi aproximar os conhecimentos já adquiridos a uma metodologia, até aquele momento um pouco distante e ignorada, mas que, de alguma forma, já despertava nossa intencionalidade como proposta de método instigante, a ser buscada na concretização do presente estudo.

A “Metamorfose” descrita por Moraes e Galiuzzi (2011) inicia-se durante o desenvolvimento da disciplina, no momento em que, permitido e incentivado pela professora Maria do Carmo Galiuzzi, utilizou-se, como ferramenta de apoio para a análise, o aplicativo *excel* ao invés do *word*. O aprendizado decorrente deste processo possibilitou avançar nas compreensões tanto da metodologia de análise como também na aplicação prática e aperfeiçoamento do seu uso como ferramenta de apoio do aplicativo *excel*.

A incerteza de percorrer um caminho que ainda está indefinido, não dado, mas que precisa ser construído, faz da pesquisa qualitativa, com a utilização da análise textual discursiva, um movimento onde o pesquisador constrói o processo do pensamento sem ponto de partida ou de chegada.

Neste sentido, dá-se a emergência de um pesquisador apto a reconstruir seu entendimento do escrever e percebendo novos sentidos na produção escrita. É a “metamorfose” se manifestando como libélulas das águas turvas, aos voos abertos em céu azul. Assim, ultrapassar a compreensão de que “apenas se escreve para comunicar algo já inteiramente conhecido, o pesquisador sofre metamorfoses que o fazem compreender o processo do escrever como forma de criar novos mundos, novos conhecimentos” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.163).

Isto sinaliza o que se descreve na sequência como narrativa do movimento de produção e análise dos dados, iniciado pela elaboração do roteiro (Apêndice 1), utilizado no processo investigatório, tendo a entrevista semiestruturada como instrumento de produção de dados.

Antes de partir para o trabalho de campo junto aos colaboradores da pesquisa, experimentou-se um teste para afinar o roteiro elaborado com vista a obter o máximo de compreensões a respeito das questões objeto do estudo.

A isto procurou-se também desenvolver um ambiente de liberdade e espontaneidade aos colaboradores da pesquisa, oferecendo-se amplo espaço para que o



entrevistado fosse ativo na elaboração do conteúdo da pesquisa, contribuindo singularmente com suas experiências e reflexões sobre o contexto colocado pelo pesquisador.

Já descrito na seção anterior (Tabela 3), inicialmente selecionou-se nove disciplinas com vinculações às questões ambientais, ofertadas nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, sendo uma disciplina desenvolvida na FURG, quatro disciplinas na UFSM e quatro disciplinas na UFRGS. Após os contatos iniciais com as Universidades, para o agendamento das entrevistas, recebeu-se o retorno positivo de um docente da UFRGS, dois docentes da UFSM e um docente da FURG, compondo assim o *corpus* de 4 disciplinas investigadas. Dentre os colaboradores da pesquisa, um deles exerce, concomitantemente, o cargo de diretor de departamento e desempenhou a função de coordenador de curso por longo tempo. Além dos docentes envolvidos com as disciplinas, entrevistou-se também um coordenador de curso com envolvimento na criação de disciplina em sua universidade. Embora se tenha conseguido contato com outro docente da UFRGS, não foi possível a realização da entrevista, mesmo após algumas tentativas de agendar um horário, o que não se concretizou.

Diante disto, a relação de disciplinas investigadas ficou assim constituída:

Tabela 4 – Disciplinas pesquisadas

<b>IFES</b>	<b>Disciplina</b>	<b>Caráter</b>	<b>Carga horária</b>
FURG	Contabilidade Ambiental	Optativa	60
UFSM	Contabilidade Socioambiental	Obrigatória	60
UFSM	Direito Ambiental	Complementar	30
UFRGS	Contabilidade Ambiental e Social	Eletiva	60

Fonte: elaborada pelo autor.

As entrevistas foram realizadas no período dos meses de maio a agosto de 2015, nos locais de trabalho de cada docente, em suas Instituições.

Com vista à preservação da identidade dos sujeitos de pesquisa, intitulou-se cada entrevistado como: Docente1, Docente 2, Docente 3, Docente 4 e Coordenador, aos quais faz-se referência no processo de análise nos metatextos.

O grupo de docentes que compõem este estudo apresentou um perfil homogêneo no que se refere a titulação e tempo de docência, onde dos 5 entrevistados, 3 possuem o título de doutor e 2 o título de mestre. 2 docentes possuem mais de 30 anos de experiência no ensino superior, 2 com mais de 20 anos e 1 com menos de 10 anos de experiência. Todos estiveram

presentes no processo de criação das disciplinas pesquisadas e a maioria teve papel decisivo para a inclusão destas na matriz curricular de seus cursos.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas com a utilização do aplicativo *word*. Esta etapa de ouvir pausadamente o áudio e digitar o texto, caracterizou o momento em que se começou o mergulho no *corpus* da análise, como pregam Moraes e Galiazzi (2011), com intensa impregnação, aproveitando a oportunidade para um envolvimento já profundo, mesmo antes do processo de unitarização.

Com as entrevistas em formato de produção textual, encaminhou-se a cada entrevistado o arquivo correspondente para que pudesse, ao ler a transcrição, ponderar sobre alguma divergência que se apresentasse entre a fala e o texto produzido. Nenhum entrevistado manifestou-se contrário às narrativas produzidas de suas entrevistas. Assim, passou-se para o processo de análise propriamente dito.

### **5.1 Apurando o resultado – das informações narrativas às primeiras categorias.**

A análise textual discursiva tem como primeiro movimento a desconstrução dos textos e sua unitarização. Essa desconstrução objetiva focalizar os detalhes de que toda a análise necessita, e sua fragmentação objetiva perceber os sentidos dos textos em diferentes limites de seus pormenores, sabendo-se que os limites podem nunca ser atingidos absolutamente, dependendo de decisões do próprio pesquisador, em seus fragmentos resultarem unidades de análise de maior ou menor amplitude (MORAES: GALIAZZI, 2011).

Para a realização da análise textual discursiva das entrevistas realizadas com os docentes das disciplinas que compõem a amostra desta pesquisa, utilizou-se o aplicativo *excel* para o processo de unitarização e categorização. A escolha deste aplicativo origina-se na experiência realizada anteriormente na disciplina de Análise Qualitativa de Informações Discursivas e por entender-se que este aplicativo produz excelentes resultados quando é necessário ter uma série de informações desordenadas e, em determinado momento, sua reorganização com um critério pré-definido, seja necessária. Considerando que o aplicativo é constantemente utilizado em tarefas rotineiras e em projetos de pesquisa, o *excel* se mostrou uma favorável ferramenta para a realização da ATD, proporcionando vinculações entre as várias planilhas construídas, sem que se perca a informação narrativa original, mesmo quando se está em qualquer parte da análise, seja no caldeirão de unidades de sentidos às categorias finais.

Conforme apontam Moraes e Galiazzi (2011), a análise textual discursiva inicia-se com a desconstrução do *corpus* em um movimento de leitura e interpretação em que os

significantes dos textos são interpretados e, assim, produzindo-se diversificados significados. Para tal, o primeiro movimento na análise das narrativas produzidas foi a separação em dois grandes blocos, considerando a intencionalidade provocada pelo roteiro que serviu de apoio às entrevistas.

O primeiro bloco foi denominado “Q1 - Vinculações entre o percurso de formação profissional acadêmica dos professores, suas motivações para ministrarem tais disciplinas e a instituição da(s) mesma(s)”; e o segundo, como “Q2 - Compreensões da Educação Ambiental e a relevância desta nos conteúdos ministrados nas disciplinas, como também a percepção do entendimento da Educação Ambiental pelos discentes”. Esta fragmentação buscou aproximar o conteúdo das narrativas dos diferentes entrevistados a um ponto em comum, entretanto na perspectiva do caos provocado pelo movimento desconstrutivo.

A primeira planilha construída da análise contém todo o *corpus* das narrativas dos docentes entrevistados, que ministram as disciplinas em seus cursos, fragmentadas nos dois blocos iniciais Q1 e Q2 acima identificados. A narrativa do professor coordenador de curso não foi colocada no *corpus* com vista à categorização, considerando que a finalidade desta entrevista foi de subsidiar o processo da análise assim, como o foram os conteúdos e a bibliografia de cada disciplina. Para facilitar o movimento entre as faces de Jano (Moraes; Galiazzi, 2011), os textos do bloco Q1 foram realçados em fundo de cor verde, com graduação do mais claro ao mais escuro; e os textos do bloco Q2, na cor azul, também graduada do mais claro ao mais escuro, facilitando a identificação das narrativas de cada entrevistado.

Além da identificação visual colorida, todos os fragmentos foram codificados de forma alfanumérica e totalizaram oito fragmentos. A codificação é importante para a identificação dos textos originais, suas unidades de significados, assim como outros elementos que fazem parte da análise, constituindo um conjunto de indicadores que possibilita relacionar as unidades e categorias construídas (MORAES; GALIAZZI, 2011).

A segunda planilha, elaborada a partir da análise, contém as unidades de sentido construídas a partir dos textos originais - a unitarização. Conforme já foi mencionado na seção anterior, para a significação das narrativas e a consequente categorização, optou-se por utilizar como método de (re)construção, no processo de análise, a combinação dos métodos dedutivo e indutivo, onde a teoria fundamentada no materialismo histórico e dialético orientou as escolhas do pesquisador e a interpretação na leitura do *corpus* sob análise. A partir desta perspectiva, as unidades de sentidos foram construídas, observando que, ao mesmo tempo, é necessário que essas unidades de sentidos sejam válidas e pertinentes em relação ao fenômeno pesquisado, precisam também do olhar prospectivo que culmina com a elaboração dos metatextos como resultado final de uma estrutura de categorização.

Moraes e Galiazzi (2011, p.71) afirmam que a unitarização “constitui um exercício de leitura intensa e rigorosa, capaz de fazer emergir múltiplos significados a partir de uma reunião de textos, um exercício de desordenação na procura de uma nova ordem”. Neste exercício, foram construídas 104 unidades de sentidos, nas quais fluíram descrições interpretativas sem a preocupação de uma limitação quantitativa. Para cada fragmento do *corpus*, foram construídas uma ou mais unidades de sentido, as quais também receberam uma codificação derivada da anteriormente dada aos 8 fragmentos iniciais, permitindo a continuidade linear dos códigos atribuídos.

A desordem elaborada nesta análise objetivou decompor o *corpus* de forma que o limite da narrativa pudesse expressar um significado orientado ao estudo do fenômeno, sem que houvesse a preocupação do quantitativo de unidades resultante.

A metaformose continua seu progresso na medida em que o exercício de análise vai aliando a teoria metodológica ao fazer prático, propondo um ir e vir, tanto nos mergulhos como na busca de uma melhor compreensão do processo como um todo, pois neste primeiro movimento está a base da estrutura a ser organizada. Um dos segredos cruciais da Análise Textual Discursiva está fundamentado em uma metodologia, onde a impregnação e o envolvimento aprofundados são atingidos pela unitarização e categorização, possibilitando a emergência auto-organizada de novas compreensões, afirmam Moraes e Galiazzi (2011).

Ainda que as unidades de sentidos estejam todas codificadas alfanumericamente, também estão com o mesmo fundo colorido dos fragmentos dos quais se originam, possibilitando, desta forma, a identificação de qual entrevistado fazem parte. Este procedimento permite que na etapa seguinte – categorização - as novas planilhas elaboradas mantenham o mesmo formato das anteriores, sem que haja alguma perda de informação ou da identificação original.

## **5.2 A demonstração de resultados – categorias iniciais, intermediárias e finais**

Como resultado deste primeiro momento da análise textual discursiva, em um processo de comparação constante entre as unidades de sentidos definidas, emergem categorias pela aproximação de elementos semelhantes, com maior precisão na medida em que se avança o movimento de análise.

Estas categorias constituem os elementos de organização do metatexto, que conterà as novas compreensões possibilitadas pela análise. Moraes e Galiazzi (2011), ao descreverem os métodos na análise, observam que:

As categorias, na análise textual, podem ser produzidas por intermédio de diferentes metodologias. Cada método apresenta produtos que se caracterizam por diferentes propriedades. Por outro lado, cada método também traz já implícitos os pressupostos que fundamentam a respectiva análise. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.23)

Para a construção das categorias deste estudo, partiu-se de pressupostos fundamentados na perspectiva crítica de análise, tendo como suporte teórico as bases filosóficas do materialismo histórico e dialético, num olhar a realidade do fenômeno de pesquisa como importante relação no processo de ensino-aprendizagem.

O processo de categorização é diretamente influenciado pelas teorias analíticas e interpretativas que o pesquisador assume, como também pode se concretizar em uma diversidade de métodos e técnicas (MORAES ; GALIAZZI, 2011).

A validade das descobertas não está presa às amarras do método quantitativo, quando se opta pela pesquisa qualitativa, entretanto as escolhas metodológicas necessitam ser fundamentadas, pois é de responsabilidade do pesquisador expressar seus conhecimentos, assim como da realidade do fenômeno, mesmo que não fique restrito a uma linha metodológica (HART, 2002).

Após ferver o caldeirão e servir ao estudo com as unidades de sentidos, é momento de partir para a criação de um mosaico proposto por Moraes e Galiazzi (2011), no qual o movimento de síntese desenvolve-se a partir de pressupostos derivados da linguagem com suas características polissêmicas e polifônicas.

Diante da (re)leitura das 104 unidades de sentidos retroalimentadas pelos fragmentos do *corpus*, o primeiro passo desta etapa de categorização foi a definição de títulos que expressassem de forma gradativa as novas compreensões atingidas até este momento. Para tanto, 34 títulos foram construídos e codificados alfabeticamente, conforme demonstrado no Quadro 3 a seguir.

Quadro 3 – Título das categorias iniciais

<b>Título das categorias iniciais</b>	<b>Código</b>
Experiência docente - vivências e qualificação	A
Diretrizes curriculares	B
Responsabilidade profissional	C
A legislação fomentadora dos saberes	D
A legislação ambiental	E
Pesquisa na pós-graduação	F
Rede de saberes (interdisciplinaridade) avanços e retrocessos	G
Modo de produção capitalista	H
Sustentabilidade x Impactos Ambientais	I
Certificação ambiental do processo produtivo	J
O papel da contabilidade ambiental e responsabilidade social	L
Consciência x Sensibilização ambiental	M
Gestão ambiental	N
Direito ambiental	O
Custo ambiental na produção de bens e serviços e licenciamento	P
Responsabilidade social x Responsabilidade ambiental	Q
Desenvolvimento sustentável x Sustentabilidade	R
Estratégias ecológicas para a imagem das empresas	S
A contabilidade não evidencia variáveis ambientais	T
Sustentabilidade como suporte da educação ambiental	U
A relação: discente x currículo	V
A educação ambiental não motiva os discentes	X
A redução do impacto ambiental somente será minimizada por aplicação de multas	Y
Políticas ambientais na avaliação de risco sobre financiamentos	Z
História da educação ambiental	AA
Contabilidade ambiental	AB
Educação ambiental; preservação do meio ambiente	AC
Infrações à legislação ambiental e a descontinuidade dos negócios	AD
Pesquisa em contabilidade ambiental	AE
Cultura da degradação - econômico x ambiental	AF
Reflexo do ensino público no aprendizado do discente no ensino superior	AG
A contradição: norma-mercado-transparência	AH
Ecopedagogia	AI
O empirismo predomina nas questões da conscientização ambiental	AJ

Fonte: elaborada pelo autor.

Com os títulos definidos, foi elaborada uma nova planilha, onde cada unidade de sentidos recebeu a codificação da relação com o título. Algumas unidades de sentidos receberam mais de um vínculo com os títulos, devido ao contexto das informações narrativas apresentado no fragmento do *corpus*. Assim, as unidades de sentido com mais de um vínculo precisaram ser desdobradas como outra unidade de sentido. Para se realizar este movimento,

foi criada uma nova planilha, agora com 147 unidades de sentido, devidamente classificadas por título, com vistas à construção das categorias iniciais.

Neste momento da análise, já é perceptível o esboço do mosaico onde os elementos de base estão ordenados em conjuntos lógicos abstratos, em que o colorido das unidades de significados, inicialmente padronizado pelo verde e azul, graduando do claro ao mais escuro, já se apresentam misturados em cores e tons anunciando algo de novo.

Antes de passar à construção das categorias iniciais, foi necessário rever o movimento do caos para a ordem, pois algumas unidades de sentidos indicaram um certo descolamento dos títulos e, por isto, foram reclassificadas no objetivo de melhor expressar a estrutura de categorias. Assim, nesta reclassificação, ficaram 143 unidades de sentido, das 147 iniciais.

Na construção das categorias, é preciso considerar que o material submetido à análise é apresentado em forma de texto, e que sua leitura é uma interpretação e posterior descrição, na qual o pesquisador precisa revelar aos leitores suas opções e interpretações.

Ciente de que o exercício de categorização nunca é inteiramente objetivo, mesmo no processo constituído de categorias a *priori*, é importante que, ao reconstruir sentidos, o pesquisador o faça num exercício de respeito às vozes e aos sujeitos da pesquisa.

Como a opção expressa deste estudo foi a de construir categorias emergentes, isto é, assumir uma abordagem mais radicalmente subjetiva, na pretensão de categorizar a partir do próprio material analisado, como pregam Moraes e Galiazzi (2011), a escolha por realizar a análise na vertente mais subjetiva e indutiva objetivou buscar resultados mais criativos e originais ao fenômeno de pesquisa.

O método indutivo implica produzir as categorias a partir das unidades de análise construídas desde o “corpus”. Por um processo de comparar e contrastar constante entre as unidades de análise, o pesquisador vai organizando conjuntos de elementos semelhantes, geralmente com base em seu conhecimento tácito. Este é um processo indutivo de caminhar do particular ao geral, resultando no que se denomina de categorias emergentes. (MORAES; GALIAZZI, 2011, p.23-24)

Molon (2008, p. 62), ao analisar a pesquisa na abordagem sócio-histórica, discute o método como uma questão central do processo, destacando que na produção de sentidos “é preciso reconhecer que as palavras são polissêmicas e as vozes polifônicas”. Acrescenta que é necessário buscar os significados e os sentidos para aquilo que foi dito e para o que não foi dito, mas foi pensado. “O pensado que necessita ser expresso em palavras significadas, para poder (re)definir, (re)(in)formar, (re)inventar e (re)criar, processos fundamentais na constituição do sujeito”.

Entendendo-se que os sujeitos de pesquisa, constituídos como docentes do curso superior, objetivam e subjetivam nas relações sociais e, principalmente, nas práticas sociais, as categorias iniciais construídas perpassam os limites do apenas explícito, indo no aprofundamento daquilo que foi pensado, no exercício de estruturar as categorias iniciais que apontem as descrições e interpretações inerentes ao fenômeno de pesquisa.

Isto posto, apresentam-se, no Quadro 4, as categorias iniciais construídas a partir da significação do *corpus* fragmentado em unidades de sentidos

Quadro 4 – Categorias iniciais refinadas

CATEGORIAS INICIAIS REFINADAS
A qualificação docente em cursos de pós-graduação e a multidisciplinaridade possibilitam e motivam a aproximação com os temas ambientais.
A educação ambiental é distante da contabilidade ambiental, o aprendizado fica restrito a motivações do docente e suas experiências. As questões ambientais se apresentam em segundo plano, específicas e em grande parte tratam dos custos por impactos ambientais.
Como metodologia interdisciplinar e transversal, a EA necessita estar presente em todos os níveis do ensino. A prática vivenciada pelos sujeitos da pesquisa aponta em outra direção, mesmo sendo considerada de significativa relevância para a preservação do meio ambiente.
Pesquisas em contabilidade ambiental contribuem para financiar atividades acadêmicas e possibilitam a interação dos alunos pesquisadores com a sociedade através de projetos.
A deficiência no ensino de escolas públicas pode fomentar a descontinuidade e motivação dos alunos com a educação ambiental.
Os discentes do curso de ciências contábeis não demonstram interesse por assuntos ambientais.
Ecopedagogia: uma proposta de educação ambiental.
Conteúdos curriculares para a formação de contadores que busquem a aproximação com a educação ambiental podem ser abrangentes e distorcerem as compreensões necessárias para uma evidenciação capaz de mudar a realidade dos fenômenos.
Desenvolvimento sustentável e legislação ambiental são os principais focos no ensino de questões ambientais nos currículos dos cursos de Ciências Contábeis.
O direito ambiental na formação do contador.
Sustentabilidade, na perspectiva econômica, como o ensino da educação ambiental nos cursos de ciências contábeis.
A responsabilidade profissional dos contadores em relação ao meio ambiente caracteriza-se pela observância à legislação ambiental, no que refere-se a responsabilização por crimes ambientais.
A certificação ambiental promove o intercâmbio de saberes no processo ensino-aprendizagem.
A contradição explícita no uso indiscriminado dos recursos naturais na produção de bens. Os impactos ambientais decorrentes desse processo produtivo na busca do lucro.
O conceito de sustentabilidade como mitigadora dos impactos ambientais. O custo dos impactos ambientais como fator de redução do lucro empresarial.
A responsabilidade socioambiental pode superar o conceito de Sustentabilidade e o modelo do Balanço Social na relação do processo produtivo x meio ambiente.
A limitação das compreensões de educação ambiental aos temas de Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável distorce as questões fundamentais da relação homem-meio ambiente.
As instituições financeiras são obrigadas a terem responsabilidade socioambiental.
A evidenciação dos custos e passivos ambientais decorrentes do processo de produção de bens e serviços é fator determinante na responsabilização social da contabilidade ambiental.
Importância da gestão ambiental na definição de políticas capazes de reduzir os impactos ambientais, possibilitando a correta mensuração dos custos de prevenção, preservação, manutenção do meio ambiente.
Os custos ambientais ocultos e os custos do licenciamento. Os impactos são corretamente precificados?
Conscientização ou sensibilização - qual perspectiva desenvolve da melhor forma as compreensões de uma educação ambiental crítica e transformadora?
A aplicação de multas como única forma de sensibilizar o ser humano para os impactos ambientais.
Educação Ambiental

Fonte: elaborada pelo autor.



Para a construção do quadro acima, foi elaborada uma planilha com todas as unidades de sentidos (143), devidamente codificadas de acordo com os títulos das categorias iniciais. A aproximação das categorias, pelo código, foi realizada com a utilização da ferramenta de classificação em ordem alfabética, uma vez que a codificação dos títulos foi elaborada de A/AJ.

O processo de categorização, na análise textual discursiva, requer uma clara explicitação dos pressupostos teóricos de análise como de interpretação, exigindo uma impregnação aprofundada nas informações, conforme orientam Moraes e Galiazzi (2011), promovendo um movimento que vai de conjuntos desordenados de informações para modos ordenados de apresentar essas mesmas informações. Com o uso de um conjunto de planilhas elaboradas no aplicativo *excel*, na necessidade de ampliar o quantitativo de colunas com um novo ordenamento interpretativo, foi necessária uma redução de informações visíveis que possibilitem compreender a análise em determinado momento como da passagem das categorias iniciais para as intermediárias. Para tanto, em vista de não pulverizar a tela em análise com uma quantidade exagerada de informações narrativas, o que dificultaria uma análise do todo, foi elaborada uma vinculação com o uso de hiperlinks<sup>17</sup>. Esta vinculação permite que em qualquer ponto da planilha em análise seja possível retornar ao fragmento do *corpus* e sua unidade de sentido, facilitando o movimento recursivo e reconstrutivo dos significados das leituras e interpretações sobre o fenômeno investigado.

O mosaico de cores começa a adquirir nova forma, ao deixar para trás as 23 cores correspondentes às categorias iniciais, para se apresentar, agora, com 8 cores diferentes, expressando as categorias intermediárias expressas no Quadro 5.

---

<sup>17</sup> Cria um atalho ou salto que abre um documento armazenado em um servidor de rede, uma intranet ou na Internet. Quando você clica na célula que contém a função HIPERLINK, o Microsoft Excel abre o arquivo armazenado em local\_vínculo. <https://support.office.com/pt-br/article/HIPERLINK-Fun%C3%A7%C3%A3o-HIPERLINK-333c7ce6-c5ae-4164-9c47-7de9b76f577f>

Quadro 5 – Categorias intermediárias

Categorias Intermediárias
Como tema de grandes desafios para a humanidade, a preservação do meio ambiente necessita ser (re)pensada. No processo de ensino-aprendizagem estabelecido para todos os níveis do ensino, práticas contraditórias na relação professor/aluno revelam o distanciamento da contabilidade ambiental desses temas.
Discentes do curso de Ciências Contábeis não demonstram interesse sobre a EA, entretanto projetos de pesquisa favorecem o financiamento de atividades acadêmicas e a interação com a sociedade.
A diversidade de conteúdos para a EA nos cursos de Ciências Contábeis é restrita a uma ou duas disciplinas e distorcem as compreensões necessárias para a mudança da realidade dos fenômenos.
A legislação e certificação ambiental estabelecem a responsabilidade profissional dos contadores.
Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável, compreensões reducionistas da EA distorcem as questões fundamentais da relação homem-meio ambiente.
Gestão Ambiental – sistema adotado para estabelecer políticas que minimizem os efeitos dos impactos ambientais causados pelo processo de produção de bens e serviços.
A educação ambiental se materializa pelo processo de conscientização ou sensibilização?
Educação Ambiental crítica e transformadora.

Fonte: elaborada pelo autor.

O estudo e a definição da natureza das categorias, no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento, está diretamente relacionado à resolução do problema de correlação entre o particular e o geral da realidade objetiva e na consciência (CHEPTULIN, 1982).

Esse problema nasceu com a Filosofia e desenrola-se por toda a sua história como questão central, tendo nos mais expressivos filósofos reflexões totalmente contrárias uma das outras, embora em todas encontramos irrefutáveis argumentos para as suas afirmações.

Cheptulin (1982, p. 55) afirma que, em toda a filosofia, incluindo o materialismo dialético, há uma questão fundamental:

A questão da relação do pensamento com o ser, cuja solução deixa a impressão na resolução de todos os outros problemas filosóficos e, em última análise, determina o caráter da Filosofia em essência. É por isso que as categorias de matéria e consciência devem necessariamente ser relacionadas com as categorias fundamentais e determinantes e a análise deve começar por elas.

Triviños (2009), ao apresentar as leis da dialética, descreve que a fonte do desenvolvimento das formações materiais está em seu interior e que nesse movimento existem elementos chamados de contrários.

Os opostos estão em interação permanente. Isto é o que constitui a contradição, ou seja, a luta dos contrários. Desta maneira, a contradição é a fonte genuína do movimento, da transformação dos fenômenos (TRIVIÑOS, 2009, p. 69).

Na construção das categorias intermediárias, foi realizado um primeiro movimento para problematizar as concepções da educação ambiental na formação do bacharel dos cursos de Ciências Contábeis. Fundamenta-se esta construção no materialismo dialético, sendo que, no exercício de aproximação das categorias iniciais, revela-se uma prática de descrever a relação do pensamento dos sujeitos de pesquisa com a objetivação destas em suas realidades.

Este movimento buscou colocar, em uma mesma categoria, fragmentos das narrativas que, embora sejam constituídos em significativa coerência entre si, com a mesma aparência, apresentam contradições implícitas quanto ao fenômeno de pesquisa e, por consequência, objeto de investigação. Estas 8 categorias intermediárias dão origem às categorias finais.

Como um raio da “tempestade de luz”<sup>18</sup>, submergindo em profundos mergulhos e provocando movimentos discursivos que constroem e reconstroem a realidade investigada, uma nova onda carregada de significados apresenta-se como categorias finais.

No mesmo sentido trilhado para construir as categorias intermediárias, num movimento indutivo de análise dos elementos unitários para aspectos abstratos e gerais, apresentam-se as categorias finais como um processo de elevação do conhecimento construído para um grau superior.

A última planilha elaborada no processo de análise textual discursiva apresenta, em três células, a síntese do movimento na construção da estrutura teórica emergente, as quais embasam a produção dos metatextos para cada uma das categorias finais apresentadas no Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 – Categorias finais

<b>Categorias Finais</b>
Educação Ambiental – da consciência crítica à sensibilização para uma prática transformadora.
O currículo dos cursos de Ciências Contábeis: lacunas que dificultam a compreensão dos fenômenos socioambientais e que reverberam na formação do contador.
Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável: compreensões reducionistas da EA que distorcem as questões fundamentais da relação do ser humano e o meio ambiente.

Fonte: elaborada pelo autor.

<sup>18</sup> Metáfora utilizada por Moraes e Galiazzi (2011, p. 11 a 46) para mostrar como emergem as novas compreensões no processo analítico, atingindo-se novas ordens por meio do caos e da desordem.

Avançado o primeiro degrau da análise textual discursiva, na construção das categorias emergentes que fundamentam a produção dos metatextos, a metamorfose citada anteriormente, como uma metáfora na constituição do pesquisador, materializa-se em uma de suas múltiplas facetas com a ruptura dos temas trabalhados na concepção emergente de novas categorias e teorias sobre o fenômeno investigado (MORAES; GALIAZZI, 2011).

Nos capítulos a seguir, apresenta-se a discussão das categorias emergentes construídas no movimento de análise, promovendo a interlocução das vozes dos colaboradores da pesquisa com as teorias que envolvem cada categoria no sentido de comunicar as novas compreensões atingidas na consecução do fenômeno objeto deste estudo.

## 6 EDUCAÇÃO AMBIENTAL – DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA À SENSIBILIZAÇÃO PARA UMA PRÁTICA TRANSFORMADORA.

*Podemos aprender a ler, escrever sozinhos, podemos aprender geografia e a contar sozinhos, porém não aprendemos a ser humanos sem a relação e o convívio com outros humanos que tenham aprendido essa difícil tarefa.*

Miguel Arroyo

A aproximação com a corrente crítica (SAUVÉ. 2005), levou em consideração os fundamentos metodológicos explicitados no Capítulo 5, pois admite-se que a prática social representa o critério de verdade sustentado pelo materialismo dialético (TRIVIÑOS, 2009), como base de todo o conhecimento e, por assim ser, fundamental para uma educação ambiental com perspectiva de emancipação, de libertação das alienações.

Ao mesmo tempo em que essa diversidade de nomenclaturas coloca-se como um labirinto repleto de caminhos a serem descobertos, Layrargues (2004) aponta para a necessidade de se ressignificar os sentidos identitários e fundamentais dos diferentes posicionamentos político-pedagógicos. Enfatiza o autor que o simples (re)nomear o vocábulo composto pelo substantivo Educação e o adjetivo Ambiental, como proposta de uma nova qualificação para características presentes neste ou naquele posicionamento político-pedagógico, conduz a dois caminhos, embora simultâneos mas distintos, nos quais haverá, por um lado, um refinamento conceitual fruto do amadurecimento teórico do campo e, por outro, o estabelecimento de fronteiras identitárias internas distinguindo e segmentando diversas vertentes.

Na perspectiva de delimitar os sentidos identitários das diversas denominações para a educação ambiental brasileira e, para dar significado às vozes que compõem o *corpus* do estudo, alinhado com a categoria que emerge da análise, sinaliza-se que é na educação ambiental crítica que se fundamenta a proposta de uma prática pedagógica que seja capaz de transformar a realidade objetiva na ação educativa de fazer uma contabilidade ser “ambiental”.

No movimento de leitura e releitura, nos mergulhos intensos nas narrativas analisadas, percebeu-se o que nos diz Sauvé (2005) ao apresentar a cartografia das correntes em educa o ambiental por conta dos diferentes discursos e maneiras de conceber e de praticar a a o educativa, a forma o de “igrejinhas” pedagógicas que propõem a maneira “correta” de educar, “o melhor” programa, o método “adequado”, ou mesmo a ideia de propriedade, de

quintal do conhecimento, um recorte, onde dominar os conteúdos e métodos de sua matéria é um saber necessário, porém insuficiente para dar conta do saber-fazer de seu ofício (ARROYO, 2013).

Nas falas dos docentes entrevistados e logo a seguir transcritas, constatou-se que a forma de proceder e intervir com as questões ambientais, especificamente naquilo que está objetivamente ligado à contabilidade, neste caso a “ambiental”, ainda necessita de um maior aprofundamento no que diz respeito aos postulados da contabilidade como ciência do patrimônio, sua importância e significado no desenvolvimento das relações sociais estabelecidas em um padrão de produção destrutiva a ser superado.

Em sua entrevista, o Docente 1 mostrou-se à vontade para falar de que modo vem conduzindo a disciplina, desde a criação que teve sua contribuição original como proponente, discorrendo com muita propriedade sobre os conteúdos trabalhados, abrangência desses para o exercício da profissão contábil, nas mais diferentes formas de atuar, além de enfatizar a satisfação pessoal de estar a frente da disciplina desde o final dos anos 1990, quando foi criada. Ao relatar sobre as suas compreensões de educação ambiental diz:

Porque que eu abro este tópico de legislação ambiental? Porque, tu sabes, nós contadores fazemos, ou a classe contábil faz aquilo que manda a lei, por que que as SAs publicam balanços? Porque a legislação societária manda. [...], eles fazem uma ampla divulgação, porque é obrigatório. Eu trato, quando eu falo de legislação ambiental, basicamente desses três assuntos: da constituição, lei de crimes ambientais e código estadual do meio ambiente e aí eu tiro tópicos, sempre lincando com contabilidade, é isto que eu procuro fazer, eu não trato de educação ambiental, eu procuro colocar as questões ambientais e sustentabilidade na mesa do contador. (DOCENTE 1-2MGR.17)

A obrigatoriedade, a obediência à estrutura dominante que perdura no ensino formal, além das políticas públicas equivocadas e descontinuadas da educação, e esta, cada vez mais enfraquecida e colocada à margem dos interesses populares, consolidam a injustiça social e corroboram para que os alunos desse ensino se distanciem da realidade objetiva e descolem as questões ambientais de suas vivências, como se o problema não fosse seu.

Em sua fala, o entrevistado Docente 1 expressa sua prática na disciplina, enfatizando que é importante o aluno estabelecer relações da contabilidade com as questões ambientais e da sustentabilidade; entretanto, deixa de trabalhar a educação ambiental – “[...] eu não trato de educação ambiental”. Por outro lado, reconhece que, no exercício da profissão de contabilista, é necessário estar em conformidade com a legislação – “[...] nós contadores fazemos, ou a classe contábil faz aquilo que manda a lei, [...] eles fazem uma ampla divulgação porque é obrigatório”. Constata-se nesse recorte, primeiro, a postura do entrevistado em

assumir que não ministra aulas de educação ambiental e, posteriormente, que na prática profissional o “fazer” está atrelado a normativas legais, citando a constituição, a lei de crimes ambientais e o código estadual do meio ambiente.

O entrevistado Docente 2, após apresentar toda a sua experiência e contexto que o envolve com contabilidade ambiental, fez referência às dificuldades para a criação e instituição da disciplina no curso, no ano de 2007, quando retornou do doutorado, destacando que a relutância dos colegas à inserção da disciplina só foi amenizada com a saída para cursos de doutorado.

Um fator que eu gostaria de ressaltar é a relutância dos colegas do departamento em relação à instituição da disciplina. [...] Da mesma forma que eu relutei muito instituir, porque eles se mostraram contrários, o que aconteceu com esta disciplina, até eu me fazer compreender a importância e a relevância desta disciplina na formação do nosso profissional, [...]. Com a saída dos colegas para o doutorado, eles foram vendo e passaram a entender, mas no momento senti uma andorinha sozinha. Com a contabilidade ambiental foi bem complicado. (DOCENTE 2-2MVR.20)

O que se percebe, nessas colocações, são as dificuldades de incorporação da dimensão ambiental no campo da educação superior, mesmo com toda a discussão que vem sendo realizada ao longo das últimas décadas (GAUDIANO, 2005), embora a presença das concepções de educação ambiental já se coloquem como inevitáveis, pois há consciência por parte dos docentes dessa realidade, conforme se depreende nas falas dos docentes:

Mas, em nenhum momento, exceto nessa introdução, que eu falo um pouquinho dos fatores da degradação ambiental, [...] falando de alguns aspectos do tipo, a falta de sensibilização que todos nós possuímos, somos detentores de consciência, de uma consciência ambiental, acompanhamos, mas de uma sensibilização não. (DOCENTE 2-1MVR.10)

[...], aí eu vou desenvolver as minhas atitudes, vou procurar controlar, consumir menos, cuidar, desligar as lâmpadas, tudo motivado por este aspecto e não pela questão da consciência, da sensibilização e todos nós somos detentores, nós sabemos disto, mas como é difícil colocar em prática, acredito que isto inclui a educação ambiental e estes aspectos em si, eu aproveito sempre estas oportunidades para levantar estas questões. (DOCENTE 2-2MVR.12)

Eu posso ter consciência de que fazendo assim, cause impacto ao meio ambiente, mas se eu não estiver suficientemente sensibilizado para isto? (DOCENTE 3-2LEBA.4)

Estes assuntos que te falei que conheço do senso comum, sim deveriam estar desde a infância, todo mundo deveria já crescer tendo isto já na cabeça, na

vida, ter incorporada nas ações do dia-a-dia, a consciência ambiental, desde pequenininho. (DOCENTE 4-2GSSFS.2)

Desta forma, é preciso avançar na compreensão de que a educação ambiental, mais do que uma educação adjetivada e desenvolvida por meio de práticas muito diferentes do ponto de vista de seu posicionamento político-pedagógico, necessita situar o ambiente conceitual e político, onde a educação ambiental pode buscar sua fundamentação como projeto educativo que pretende transformar a sociedade (CARVALHO, 2004; LAYRARGUES, 2004; REIGOTA, 2009).

Para isto, buscou-se, nas compreensões de Carvalho (2004), Layrargues (2004), Guimarães (2004) e Loureiro (2004, 2004a, 2009), no pensamento freireano e no materialismo dialético-histórico, os fundamentos do projeto político-pedagógico de uma educação ambiental crítica, transformadora e emancipatória.

Ao apontar antagonismos na educação ambiental que denomina de “Conservadora”, Guimarães (2004) descreve essa educação como inapta para transformar uma realidade da qual é um dos mecanismos de reprodução, conservando o movimento de constituição da realidade de acordo com os interesses dominantes, a lógica do capital.

Diante disso, afirma que:

Senti a necessidade de ressignificar a educação ambiental como “crítica”, por compreender ser necessário diferenciar uma ação educativa que seja capaz de contribuir com a transformação de uma realidade que, historicamente, se coloca em uma grave crise socioambiental. Isso porque acredito que vem se consolidando perante a sociedade uma perspectiva de educação ambiental que reflete uma compreensão e uma postura educacional e de mundo, subsidiada por um referencial paradigmático e compromissos ideológicos, que se manifestam hegemonicamente na constituição da sociedade atual. (GUIMARÃES, 2004, p.25)

Nesta mesma linha de pensamento, Carvalho (2004, p.18) reforça que “o projeto político-pedagógico de uma educação ambiental crítica seria o de contribuir para uma mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico”, caracterizando um tipo de subjetividade orientada por sensibilidades solidárias com o meio social e ambiental e que sejam capazes de identificar, problematizar e agir em relação às questões socioambientais, tendo como horizonte uma ética preocupada com a justiça ambiental.

“Para uma educação ambiental crítica, a prática educativa é a formação do sujeito humano enquanto ser individual e social, historicamente situado” (CARVALHO, 2004, p.19), o que se apresenta nos relacionamentos do homem com a natureza e na luta com esta mesma natureza para a sua sobrevivência, constituindo a vida por meio do trabalho.



Neste caminhar, buscou-se entender as vinculações dos entrevistados com a educação ambiental, destacando-se as informações narrativas a seguir transcritas, quando perguntados sobre sua compreensão de educação ambiental bem como o entendimento da importância das concepções da educação ambiental para os alunos do curso de ciências contábeis.

Os alunos vêm fazer, porque querem cumprir mais uma disciplina eletiva para poder se formar. Então, quando tu falas em educação ambiental, qual o nível? Eu procuro sempre destacar esta questão, ligado ao ambiental, ligado à sustentabilidade; aí busco questões de legislação, questões de custo, medir isto assim, não a educação ambiental por si só, entendeu, mas sempre fazendo a ligação com a contabilidade. (DOCENTE 1-2MGR.2; 2MGR.3)

A narrativa acima é cristalina em relação às motivações dos alunos com a disciplina em questão. Ao mesmo tempo em que situa a educação ambiental em níveis, demonstra uma forte tendência de fundamentar-se na educação ambiental conservadora; entretanto, mostra-se incompleta para defini-la de educação ambiental.

Diretamente não, em relação às leituras muito pouco; as leituras são mais focadas nas nossas áreas: contabilidade, administração e economia; mas vejo como uma forma eficaz de se trabalhar a educação ambiental nos currículos de graduação, é inserindo esta temática em todos os programas, em todas as disciplinas e não como vem acontecendo hoje, que é se trabalhar de uma forma isolada em uma única disciplina denominada de contabilidade ambiental. (DOCENTE2-2MVR.1)

O Docente 2 entende que os conhecimentos da educação ambiental não são diretamente necessários aos egressos do curso, ressaltando que as suas leituras da educação ambiental são poucas; por outro lado, defende a ideia de interdisciplinaridade da educação ambiental e não restrita a uma única disciplina, nesse caso a contabilidade ambiental.

Em sentido oposto, o Docente 3 afirma que trabalha com a educação ambiental e, nesse caso, vale-se dos fundamentos da Ecopedagogia<sup>19</sup>. Observa-se que a disciplina ministrada pelo Docente 3 (Direito Ambiental) compõe o quadro de disciplinas do curso de Direito da IES há aproximadamente 20 anos, entretanto somente foi incorporada ao currículo do curso de Ciências Contábeis a partir do ano de 2013.

Para mim é muito claro, eu trabalho com educação ambiental. [...] Quando estou ministrando a disciplina, vou falar em ecopedagogia, que não é apenas

---

<sup>19</sup> A Ecopedagogia considera a Educação Ambiental como uma mudança de mentalidade em relação à qualidade de vida, associada à busca do estabelecimento de uma relação saudável e equilibrada com o contexto, com o outro e com o ambiente. (AVANZI, 2004, p.36)  
Ecopedagogia, denominação cunhada por Francisco Gutiérrez no início dos anos 90, pode ser compreendida nas reflexões de Moacir Gadotti (2001).

ter a compreensão de colocar a questão ambiental, mas mais do que isto, transformar os meus atos, [...]. Sim, com a proposta da ecopedagogia. Nas primeiras aulas, eu apresento os fundamentos da disciplina e vou falar em ecopedagogia e fazer uma relação com o direito. (DOCENTE 3-2LEBA.1; 2LEBA.5; 2LEBA.6)

O Docente 4 esclareceu que ingressou recentemente como docente na IES e somente ministrou a disciplina uma única vez, tendo em vista que se trata de uma disciplina optativa para o curso de Ciências Contábeis da IES, portanto não tem oferta regular a cada semestre e que teve dificuldades com as motivações e interesse por parte dos alunos, além do que, entende que os conteúdos da disciplina não representam uma educação ambiental.

Não tenho o conceito, não sei o conceito acadêmico sobre EA, não estudei exatamente essa temática EA. [...]. Esta parte é vista na disciplina, a questão da ISO, da gestão ambiental, mas não especificamente a EA, não é visto. Acaba, por exemplo: colocar papel no lixo pelo critério da cor; isto não é por causa da EA; ele não está vendo a disciplina de EA; ele não está estudando assuntos de EA; mas para ele ter a certificação ISO, de gestão ambiental, ele passa por este assunto. Eu penso que é só isto. É muito superficial. É mais pela certificação mesmo e não pela educação. (DOCENTE 4-2GSSFS.1; 2GSSFS.3)

As narrativas apresentadas demonstram, com exceção da compreensão do Docente 3, que a educação ambiental não é perceptível no ensino das disciplinas analisadas neste estudo, de forma estruturada em um processo de ensino-aprendizagem com as respectivas vinculações do saber de ofício, práticas pedagógicas e bibliografia correspondente.

Conforme está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis (2004), o respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) com a clara concepção do curso, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e operacionalização, além de elementos estruturais, deve estabelecer a organização curricular explicitando, dentre outros, os seus componentes curriculares integrantes. O Projeto Pedagógico do Curso, como o instrumento balizador, descritivo e orientador de qualquer curso de graduação, é alvo de uma rigorosa avaliação quanto submetido, o curso, ao processo de autorização ou reconhecimento perante o Ministério da Educação. Nesse processo avaliativo, um dos quesitos fundamentais a ser observado é indicação de no mínimo 03 (três) títulos para cada unidade curricular básica e complementar, individualmente, para que o curso receba nota mínima no processo submetido (Brasil, 2007).

Diante disto tem-se que cada unidade curricular necessita indicar pelo menos 03 (três) referências bibliográficas relativas ao conteúdo do programa previsto no PPC com o objetivo de sinalizar os pressupostos teórico-práticos a serem desenvolvidos em cada unidade.

No movimento de análise dos programas de cada disciplina, que somaram o total de 26 unidades de conteúdo, somente em uma unidade foi encontrada explicitamente a referência à “educação ambiental”. Nas demais unidades não se constatou nenhuma relação dos conteúdos com a educação ambiental. Por outro lado, como suporte teórico às narrativas sobre os temas da educação ambiental, investigou-se a relação de bibliografias constante nos programas de cada disciplina, reunindo-as em áreas temáticas e separadas entre as básicas e as complementares, conforme consta na Tabela 5, a seguir.

Tabela 5 – Relação das bibliografias

Área temática	UFRGS	UFSM	FURG
<u>Bibliografia básica</u>	Qtde.	Qtde.	Qtde.
Auditoria ambiental	1	-	-
Balanco social	1	1	-
Contabilidade ambiental	8	2	4
Contabilidade e gestão ambiental	1	-	1
Desenvolvimento sustentável	4	-	-
Direito ambiental	0	7	-
Gestão ambiental	2	-	1
Gestão de custos	-	-	1
subtotal	<b>17</b>	<b>10</b>	<b>7</b>
<u>Bibliografia complementar</u>			
Contabilidade e gestão ambiental	-	1	-
Avaliação e contabilização de impactos ambientais	-	1	-
Gestão ambiental	-	1	-
Balanco social	-	1	-
Contabilidade e responsabilidade social	-	1	-
Política e Direito agroambiental	-	1	-
Proteção do ambiente e Direito de propriedade	-	1	-
Direito ambiental	-	6	-
Ação cível pública e Meio ambiente	-	1	-
Crime contra o meio ambiente	-	1	-
Terras particulares - Demarcação - Divisão - Tapumes	-	1	-
subtotal	<b>0</b>	<b>16</b>	<b>0</b>
Total	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>7</b>

Fonte: elaborada pelo autor.

Além das bibliografias da Tabela 5, em um dos programas consta também referência a legislação abaixo relacionada conforme apresentada no documento:

- Constituição Federal do Brasil-1988
- Lei nº 9.605/98-Lei de Crimes Ambientais
- Lei Estadual 11.520/2000-Código Estadual do Meio Ambiente
- Resolução CFC - NBC e Comitê de Pronunciamentos Contábeis (CPC)

Torna-se evidente, na bibliografia da Tabela 5, que não existe referência a alguma das abordagens possíveis da educação ambiental, tanto nas referências básicas, complementares ou na legislação destacada. Essa ausência de literatura no campo da educação ambiental possibilita pensar: Que práticas são desenvolvidas por cada docente no sentido de sensibilizar os educandos para as graves questões ambientais contemporâneas?

Tendo em vista as falas dos docentes, onde foi consenso que somos portadores de uma consciência ambiental, mas falta a sensibilização para a mudança de paradigma que permita revelar a compreensão de outras práticas necessárias para a transformação dessa realidade posta, pode-se pensar que algum fazer pedagógico ainda está por ser realizado.

O que falta para todos nós, seres humanos, é mais atitude, uma sensibilização maior para o problema que norteia atitudes em prol da preservação. (DOCENTE 2-1MVR.12)

A questão é a seguinte: como é que você vai mudar hábitos, mudar formas de utilização dos recursos, ou como é que você vai mudar comportamentos, se você não é sensibilizado para um problema fundamental que é a questão ambiental? (DOCENTE 3-2LEBA.1)

[...] o que é importante sobre educação ambiental, talvez, vamos tentar, [...], vamos fazer exercícios e vão sair sabendo aqueles conceitos que a gente pergunta e eles sabem de cor, [...] porque aí eles irão estudar, fazer a prova, irão decorar, mas será que irão ter estas atitudes na vida? (DOCENTE 4-2GSSFS.8)

Também cabe destacar, neste momento, a narrativa do coordenador de um dos cursos, quando perguntado sobre sua visão no que concerne à educação ambiental na formação do contador:

Se eu te disser que enxergo, estou te mentindo. Hoje eu não percebo. Entretanto, como o contador, na minha visão, é uma pessoa formadora de opinião dentro das empresas, torna este conhecimento de responsabilidade socioambiental de suma importância da decisão dos planejamentos estratégicos das empresas. (COORDENADOR)

Pelo exposto, em relação às concepções da educação ambiental, embora salientada por todos os docentes entrevistados como importante na formação, não só do contador, mas de todo e qualquer profissional, limita-se a ações isoladas, individuais, sem com isso elevar-se a um estado superior, que possibilite vislumbrar-se uma radical mudança de atitudes diante da sociedade hegemonicamente dominada pelo capital.

Tal como a concepção bancária da educação (FREIRE, 2011), essa conscientização não contempla a mudança de atitudes necessárias ao indivíduo para que, a transformação da

realidade socioambiental se concretize somente pelo depósito concepções conservadoras sobre educação ambiental (GUIMARÃES, 2004).

Na significação das narrativas colhidas com os docentes entrevistados, ficou implícito que houve um movimento individual em demonstrar suas práticas no fazer uma educação ambiental que despertasse o sentido de sensibilização dos educandos; entretanto, ao olhar-se para a abordagem crítica apresentada por Carvalho (2004) e Guimarães (2004), constatou-se que o processo de ensino-aprendizagem se distancia dessa perspectiva, refletindo os paradigmas da sociedade moderna, a privilegiar ou promover:

“...o aspecto cognitivo do processo pedagógico, acreditando que transmitindo o conhecimento correto fará com que o indivíduo compreenda a problemática ambiental e que isso vá transformar seu comportamento e a sociedade; o racionalismo sobre a emoção; sobrepor a teoria à prática; o conhecimento desvinculado da realidade; a disciplinaridade frente à transversalidade; o individualismo diante da coletividade; o local descontextualizado do global; a dimensão tecnicista frente à política; entre outros”. (GUIMARÃES, 2004, p.27)

O reconhecimento de que os problemas ambientais da atualidade são significativos para todos os seres humanos e para a própria vida humana, pode ser considerado um avanço; entretanto, embasar tal fato como resultado de um processo educativo representa apenas a difusão da percepção sobre a gravidade dos problemas ambientais e suas consequências para o meio ambiente, não sendo suficiente para uma educação ambiental que possa intervir no processo de transformações socioambientais em prol da superação da crise ambiental da atualidade (LAYRARGUES, 2011).

A preocupação com as questões ambientais foi percebida nas falas dos docentes, que se revelaram bem-intencionados ao buscarem desenvolver atividades autorreconhecidas como de educação ambiental:

Eu procuro fazer isto e procuro discutir da seguinte forma: por exemplo, quando eu discuto as questões de custos ambientais, tem uma noção de custo ambiental dentro da utilização do bem comum; por exemplo, lá em Rio Grande, o pessoal que vai buscar o peixe em alto mar, qual é o custo matéria prima peixe? O custo matéria prima peixe é zero. Tem o custo de captura, este é o enfoque. Agora tem o custo social ambiental. Aí entra aquela questão – poluição atmosférica, poluição de resíduos, poluição de líquidos. (DOCENTE 1-2MGR.4)

Aí entra o aspecto econômico, da precificação. Eu vejo como única alternativa hoje para tocar, sensibilizar o ser humano com vistas ao desenvolvimento das atitudes ambientais, porque, se não arder no bolso, infelizmente, o ser humano

não vai desenvolver estas atitudes. É só ardendo no bolso. (DOCENTE 2-2MVR.12)

Eu penso que todo e qualquer profissional, independente da área em que trabalhe, tem que ter esta consciência ambiental, tem que ter esta sensibilização para o meio ambiente. Porque todas as nossas profissões, embora queiramos ou não, de uma forma ou de outra estão relacionadas com o meio ambiente. [...]. O contador tem que ter a consciência de que ele também é um sujeito importante nesta questão ambiental, muito mais importante do que se imagina. Ele pode demonstrar, a partir de sua especialidade, o quanto nos custa impactar o meio ambiente, impactar de uma forma inadequada, impactar sem levar em conta os prejuízos. Os custos podem ser enormes, sem darmos conta disto. Por isso penso que o contador tem um papel importante. (DOCENTE 3-2LEBA.12; 2LEBA.13)

Conforme ficou constatado, há uma consciência de que é necessário discutir junto aos alunos sobre os graves problemas que impactam o meio ambiente e por consequência a vida no planeta. Isto pode ser percebido durante as entrevistas, pois os docentes abrangem, em maior ou menor proporção, seus entendimentos para o que consideram relevante comunicar aos seus alunos naquilo que se relaciona com as questões voltadas ao meio ambiente. Entretanto, essa postura fica restrita a uma disciplina, conforme enunciado pelos próprios entrevistados, em que a ênfase dos conteúdos está totalmente direcionada para a contabilidade ambiental ou para o direito ambiental. Isto não ignifica, necessariamente, que as compreensões da educação deixem de se fazer presentes, dado que, especificamente na contabilidade, tem-se os fatos derivados das relações ocorridas em um ambiente, no que define Mészáros (2010) como determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da lógica global de um determinado sistema de produção.

Ressalta-se que a contabilidade, como parte integrante da lógica do capital e, por consequência, a contabilidade ambiental ensinada nos cursos superiores prende-se à essa mesma lógica; Diante disto, a grande tarefa da educação é romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana (MÉSZÁROS, 2010).

Insera-se neste contexto as fragilidades da única norma contábil brasileira específica a questões relacionadas ao meio ambiente, a NBC T 15. Além de privilegiar as questões de natureza social, em detrimento ao ambiental, a norma estipula o caráter voluntário para a divulgação de informações de natureza social e ambiental. A falta de regulamentação normativa pelo ente fiscalizador, permite adequar a divulgação de informações favoráveis, deixando as informações negativas obscuras (MURCIA et al, 2010).

Isto posto, volta-se a uma questão considerada fundamental na educação ambiental, dentro da abordagem crítica, ou seja, ao desvelamento dos embates presentes, para que numa compreensão do real se instrumentalizem os atores sociais para intervir nessa realidade, numa

reflexão que subsidie uma prática criativa com vista à construção de uma nova compreensão de mundo (GUIMARÃES, 2004).

A contabilidade ambiental como um sistema de informação estruturado de forma a promover o registro, o controle e a interpretação dos fatos ocorridos dentro de um determinado período de tempo, bem como a divulgação desses eventos de natureza ambiental, caracteriza-se como uma metodologia capaz de promover a conscientização para a grave crise socioambiental em nível mundial. Ao mesmo tempo em que se buscou nas falas dos entrevistados essa perspectiva, não se pode deixar de ressaltar que o olhar econômico prevalece sobre o ambiental. Neste sentido, como promover a conscientização ambiental em processos pedagógicos voltados à ideologia dominante? A isto aliam-se as (des)motivações dos alunos para os temas que envolvem as questões relativas ao meio ambiente, à natureza, ao ser no mundo e com o mundo, ao papel das ações no processo de transformação da realidade, como também à consciência aos efeitos do modo de produção capitalista.

[...] as empresas, elas querem saber qual retorno terão com isto. Eu vou passar estes dados, mas isto vai me auxiliar de alguma forma? É essa a mentalidade que se tem junto ao meio empresarial. Infelizmente, o aspecto da dimensão econômica, ela prevalece e continua prevalecendo mesmo com todo este bombardeio de informações da degradação ambiental. O ser humano é imediatista, está arraigado na cultura humana. Acho que é isto que prevalece: o lado econômico em detrimento do ambiental. Pensar no dia de amanhã, [...], isto não é prático para nós, não visualizamos, continuamos na cultura da degradação. (DOCENTE 2-2MVR.7)

Nesse excerto, o Docente 2 expõe a visão dominante na qual o ser humano alienado de sua natureza humana constitui-se como ser social e suas relações em uma sociedade capitalista, preocupada com a acumulação da mais-valia sem, no entanto, se importar com a degradação ambiental provocada pelo uso devastador dos recursos naturais que alimentam o processo produtivo.

Pensar que soluções emblemáticas para as degradações do meio ambiente venham de ações individuais, onde a conscientização passa pelo entendimento de que “se cada um fizer a sua parte”, colocando o indivíduo, isolado de suas relações sociais como agente de mudanças, pode encaminhar para um rumo muito distante das reais causas dessa agressão ao ambiente natural.

Como declara o Docente 2, o ser humano é imediatista, está arraigado na cultura humana, provocando a degradação ambiental como uma forma de cultura já estabelecida. Ao contrário disso, pode-se levantar questões mais complexas da realidade apresentada como

“cultura humana” no entendimento de que a consciência do ser humano é reflexo de suas relações sociais e não ao contrário (LEFEBVRE, 2011).

Ciente de que é pela organização do trabalho que os homens produzem sua existência, e que é nas relações de produção (homem-natureza; homem-homem) que se pode compreender a historicidade de cada indivíduo, portanto, ação coletiva num processo de relações sociais para além das relações mais imediatas, mas no conjunto (produção-circulação-distribuição) dos objetos do trabalho (LEFEBVRE, 2011).

Assim, a contabilidade como linguagem dos negócios, está em constante transformação, necessitando de profissionais habilitados por uma educação em seu sentido mais amplo conforme defende Mathews (2001), na qual, a contabilidade ambiental pode desempenhar um papel construtivo a partir de processos interacionistas (GRAY; BEBBINGTON; MCPHAIL, 1994).

O entendimento de “armadilha paradigmática” apresentado por Guimarães (2011) materializa-se nas práticas desenvolvidas pelos docentes entrevistados como colaboradores deste estudo. Identificou-se, nas narrativas analisadas, que cada docente estabelece suas práticas dentro dos fundamentos teóricos incorporados aos programas das disciplinas selecionadas. Esses fundamentos teóricos estão alinhados ao discurso paradigmático descortinado por Guimarães (2011), posto que, na revisão da bibliografia apresentada na Tabela 5, já descrita anteriormente, há uma clara e objetiva relação dos títulos com o meio corporativo, proprietário dos meios de produção e explorador da força de trabalho. Aliada a isto, nenhuma referência ao tema da educação ambiental está presente como indicativo de que há efetivamente uma prática pedagógica fundamentada que seja eficaz para intervir significativamente no processo transformador da realidade socioambiental para a superação dos problemas e a construção de uma nova sociedade ambientalmente sustentável (GUIMARÃES, 2011).

As narrativas a seguir demonstram que a contabilidade ambiental, desenvolvida em IFES do RS, estão bem mais alinhadas com as armadilhas paradigmáticas do que numa proposta de educação crítica e transformadora.

Ai eu trato contabilidade e meio ambiente, questões ambientais, enfoques e abordagens, conforme o *Environmental Protection Agency* (EPA), conforme o EPA lá da década de 95, onde ficou marcado a contabilidade ambiental, como introdução a contabilidade como uma gestão de negócios [...]. (DOCENTE 1-2MGR.13)

[...], eu vou introduzindo e associando a economia ambiental, qual é o papel da economia ambiental, essa questão das funções que o meio ambiente desempenha não são precificadas em função de que não existe um preço para os recursos naturais é que nós estamos neste estágio de degradação ambiental.



E aí eu venho vindo: dentro deste sistema produtivo se insere o quê? O meio empresarial, as empresas, são elas que se utilizam destes recursos naturais, processam em bens e serviços que são destinados ao consumo. Então, dentro deste meio empresarial, o que poderia ser feito no sentido de diminuir a degradação ambiental? (DOCENTE 2-1MVR.7)

Os fragmentos acima mostram que o ensino da contabilidade ambiental está presa às amarras paradigmáticas em que os pressupostos da educação ambiental se apresentam fragilizados de uma concepção teórica que os justifique. Pode-se perceber isso na narrativa onde o docente coloca como prática os enfoques da EPA. Esta agência de proteção ambiental dos Estados Unidos apresenta a contabilidade ambiental sob três enfoques diferentes: Contabilidade Nacional Ambiental; Contabilidade Financeira Ambiental; e Contabilidade Gerencial Ambiental (TINOCO; KRAEMER, 2004).

Tomando-se como exemplo um desses enfoques, o da Contabilidade Gerencial, que tem como premissas a identificação, a estimação, a análise e o uso do custo e de informações para a tomada de decisão de uma organização e, no paralelo ambiental desse enfoque, pode ser usada como: a contabilidade de gestão com foco centrado em balanços de massa, em fluxos de materiais, fluxo de energia e na informação do custo ambiental (TINOCO; KRAEMER, 2004), percebe-se o entendimento das amarras paradigmáticas.

O destaque na narrativa anteriormente apresentada refere-se ao uso indiscriminado dos recursos naturais dentro de um processo produtivo hegemônico sem o correspondente ônus, como causa do atual estágio de degradação ambiental. Esta constatação representa uma questão de fundamental relevância para que se possa problematizar o papel da contabilidade ambiental nesse sistema econômico em que a prática é perpetuada de forma a garantir o *status quo* desse modo de produção perverso contra a humanidade. É neste sentido, o de problematizar a contabilidade ambiental como prática pedagógica que se insere no campo da educação ambiental, que se discute as práticas no processo de ensino-aprendizagem, pois é nessas disciplinas que os cursos de Ciências Contábeis reivindicam atender os preceitos estabelecidos na Lei nº 9.795/99, quando submetidos ao processo de autorização ou reconhecimento.

Em seu estudo, Saito (2012) faz uma comparação entre os princípios e os objetivos da Lei nº. 9.795/99, com destaque para as discussões do princípio da vinculação entre ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais e o objetivo ao estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica da problemática ambiental e social. Esta consciência crítica é corroborada por Freire (2011) quando expressa o desvelar da realidade, estimulando desafiar os educandos à inserção crítica da realidade.

Além disto, é importante destacar que a Lei garante a democratização das informações ambientais como também impõe às empresas promover ações voltadas à educação

ambiental. A concretização dessas premissas acarreta à empresa um desembolso financeiro ou compromisso futuro de desembolso passível de registro e divulgação nas informações contábeis. Entretanto, pesquisas (MORISUE; RIBEIRO; PENTEADO, 2012; RIBEIRO; CARMO; CARVALHO, 2013; SILVA; PIRES, 2013), apontam outras fontes de informações ambientais que não a contabilidade.

O caráter voluntário em divulgar as informações socioambientais, e estas não sendo extraídas do sistema contábil, apresenta uma contradição entre o discurso e a prática. As narrativas, a seguir, mostram o que caracteriza essa contradição:

Essas medidas de gestão ambiental consomem recursos; esses recursos precisam ser identificados, controlados, evidenciados, para que o gestor da empresa possa saber se o que ele está investindo em preservação hoje é menor ou maior do que os custos da degradação ambiental, papel da contabilidade. (DOCENTE 2-1MVR.13)

Analisei os balanços de grandes empresas, as petroleiras todas; a nossa Petrobras não tem nada de passivo ambiental. Não encontrei nada, nenhuma contingência de um acidente, de um derramamento de petróleo, nada. (DOCENTE 4-1GSSFS.7)

O papel da contabilidade, especificamente da contabilidade ambiental, pode ser entendido como a atividade de identificação de dados e registros de eventos ambientais, processamento e geração de informações (PAIVA, 2003), relacionados com a proteção, preservação e recuperação ambiental, ocorridos em determinado período, visando à evidenciação da situação patrimonial de uma entidade (RIBEIRO, 2005), e ainda buscar conhecer as externalidades negativas, e registrar, mensurar, avaliar e divulgar todos os eventos ambientais (TINOCO; KRAEMER, 2004).

Conforme se depreende das definições acima sobre o papel da contabilidade ambiental, pode-se resumir que é na produção de informações e em sua ampla divulgação que a contabilidade ambiental cumpre com os objetivos de uma ciência social aplicada. Desta forma, é de se esperar das empresas que mantêm a gestão ou um sistema de gestão ambiental, por força do segmento a que pertençam ou por questões mercadológicas, divulguem as suas informações de natureza ambiental nos relatórios financeiros alicerçados na contabilidade ambiental. O raciocínio lógico parte do pressuposto de que se a empresa tem um sistema de gestão ambiental, por consequência algum custo ou despesa para isso foi gerado e, portanto, necessariamente terá que ser destacado em seus relatórios contábeis. Como ficou constatado na narrativa do Docente 4, nem mesmo a Petrobras divulga em seus demonstrativos contábeis informações que se caracterizem como de natureza ambiental, mesmo declarando em seu

Relatório de Sustentabilidade, de 2014<sup>20</sup>, que recebeu duas multas no valor total de cerca de R\$ 3,8 milhões por não conformidades com leis e regulamentos ambientais.

O fato é que, como narra o Docente 2, a gestão ambiental corporativa busca gerenciar estratégias que minimizem os custos com ações desenvolvidas para amenizar os impactos causados no processo produtivo e a manutenção dos lucros, enquanto esses custos estiverem em patamares de desembolsos financeiros menores do que os impactos ambientais provocados, ou seja, se houver a inversão desses desembolsos, qual a estratégia a ser seguida? Intensificar estratégias com as ações para redução dos impactos ou abandoná-las em detrimento de um custo menor, no entanto, por uma degradação consciente?

Nessa disputa de interesses, a educação contábil ambiental pode ser um espaço dialético de limites e possibilidades, como prática social a desempenhar significativa contribuição para a construção de novas perspectivas sociais. Como parcela integrante do contexto educacional, a contabilidade ambiental pode contribuir para a formação de novos atores ambientais, em uma perspectiva comprometida com um processo pedagógico atrelado à construção de uma proposta de modelo societário divergente do que se estabelece atualmente nas relações de dominação e de exploração, de opressor e oprimido, ao compreender que é fundamental (re)pensar o ensino atual como reprodução, para um contexto de transformação da sociedade capitalista atual (GUIMARÃES; QUEIROZ; PLÁCIDO, 2014).

Em oposição a esta educação ambiental perpetuada, Guimarães (2011) defende uma educação ambiental crítica como proposta voltada para um processo educativo desvelador e desconstrutor dos paradigmas da sociedade moderna, destacando-se que:

A reflexão dessa perspectiva de educação ambiental torna-se crítica ao perceber, problematizando e complexificando, os antagonismos e complementaridades da realidade em suas múltiplas determinações materiais, epistemológicas, culturais, entre outras, instrumentalizando para uma prática de transformação desta realidade, a partir da construção de uma nova percepção que se reflete em uma prática diferenciada – teoria e prática, ação e reflexão na práxis dialógica da diversidade na unidade e da unidade na diversidade. Mas em uma práxis que, para causar transformações significativas, deve superar as perspectivas individualizantes se realizando no coletivo e pelo coletivo. (GUIMARÃES, 2011, p.26-27)

O que se revela na busca de concepções da educação ambiental, no ensino da contabilidade ambiental, são motivações que por si só não são suficientes para moverem os alunos a transformarem suas práticas individuais e coletivas, embora o apelo às questões ambientais e suas implicações para a humanidade destaquem-se como prioridades. Essa postura

---

<sup>20</sup> Relatório de Sustentabilidade – PETROBRAS, disponível em:  
<http://www.investidorpetrobras.com.br/pt/relatorios-anuais/relatorio-de-sustentabilidade>, pg. 69.

contempla a reprodução de práticas que estão voltadas para a mudança comportamental do indivíduo, invariavelmente, descontextualizada da realidade socioambiental em que estão inseridos (GUIMARÃES, 2004).

A educação, como uma forma de intervenção no mundo, não pode ser considerada neutra, indiferente ao seu fazer, seja no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto ao seu desmascaramento, assim como defini-la somente como reprodutora do modo de produção vigente ou considerá-la um movimento de desvelamento da verdade, atuando livremente, sem obstáculos e a duras dificuldades, são erros que implicam diretamente visões defeituosas da história e da consciência (FREIRE, 2002).

Pensar que a contabilidade ambiental possa assumir a difícil tarefa de lapidar os conceitos exigidos para uma educação ambiental dentro da abordagem crítica, como sendo o único arcabouço teórico e de práticas sociais na formação de contadores, está longe de ser uma realidade, tendo em vista que a prática apresenta-se inserida num contexto reprodutor de educação (FREIRE, 2011), além das limitações estruturais de um currículo engendrado e fechado, sem oportunizar um amplo diálogo e discussão que envolvam as questões essenciais da crise ambiental.

Como se esperar que mudanças radicais, necessárias para a transformação da realidade, possam ser concebidas a partir de uma disciplina que, dissimulada de fundamentos teórico-práticos, promova uma sensibilização para práticas sociais minimamente capazes de uma superação do velho pelo novo, do antigo para o atual? Para isto, é necessário o “educar ambientalmente”, definido pela unicidade dos processos que problematizam os atributos culturais relativos à vida – quando repensa os valores e comportamentos dos grupos sociais, com os que agem nas esferas política e econômica – quando propicia caminhos sustentáveis e sinaliza para novos padrões societários (LOUREIRO, 2004).

Ao mesmo tempo em que se pensa em uma educação contábil ambiental, deve-se considerar que a educação ambiental, mesmo consciente de seus limites e circunscrita ao campo de ação educativo, constitui-se como um dos pilares fundamentais para a construção de uma matriz sociocultural que tenha a formação de uma nova racionalidade, sustentada em princípios ambientais, equitativos e igualitários (AGOGLIA, 2014).

A concepção de educação ambiental, assumida neste estudo, pretende ser uma nova pedagogia, ancorada no pensamento freireano, na qual os fundamentos teórico-práticos se abastecem na dialogicidade da educação problematizadora, podendo ser incorporada às práticas no ensino da educação contábil ambiental, sabendo-se que há limitações conceituais que necessitam ainda serem superadas.

## **7 O CURRÍCULO DOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: LACUNAS QUE DIFICULTAM A COMPREENSÃO DOS FENÔMENOS SOCIOAMBIENTAIS E QUE REVERBERAM NA FORMAÇÃO DO CONTADOR.**

*É importante realmente mencionar que ainda existe, e fortemente, no mundo profissional, a ideia de que a academia é uma coisa e que o mundo real da prática é outro.*

Eliseu Martins

A inclusão da dimensão ambiental nos currículos dos cursos de graduação ainda é incipiente, apesar da exigência legal, apresentando formas diversas de abordagem e distintas correntes de pensamento.

A complexidade de um currículo exige que se pense na multiplicidade de fatores que intervêm no processo educativo, os quais são intimamente associados às determinações socioculturais que perpassam o processo. Fundamental se torna, pois, entender o currículo como expressão de um projeto pedagógico construído coletivamente, que possibilite a construção de conhecimentos fundamentais à formação de cidadãos, dentro de uma visão ampliada, participativa e contextualizada ao seu entorno social. Nesta perspectiva, incluir a dimensão ambiental nos projetos pedagógicos dos cursos será fundamental para a formação de profissionais capazes de identificar os problemas socioambientais e de entender-se como seres integrantes e transformadores da biosfera.

A formação acadêmica de contadores, ou de outra habilitação ao mercado de trabalho, tem, na estrutura curricular, componentes essenciais que sejam capazes de dar conta da atuação profissional condizente com a ética, competências técnicas e habilidades necessárias para tal fim.

Como espaço político-pedagógico, os cursos de graduação objetivam formar profissionais aptos a desempenharem seus papéis no mundo e, portanto, desenvolvem (ou deveriam) fundamentos teóricos que propiciem capacidades de análise, interpretação e resolução de fenômenos, neste caso em particular, fenômenos sociais. Assim, espera-se que o sistema curricular proposto pelo curso de graduação esteja sintonizado com o que será necessário desenvolver em sua atuação profissional. Acreditar que existam dois mundos, como menciona o Prof. Eliseu, em que a dependência de um (mundo real da prática) está fundada na existência do outro (academia), o que pode causar contradições, como bem explica o ilustre professor, ao criticar a inversão dos papéis entre os órgãos normatizadores e a academia, assim como a falta de interlocução entre ambos.

O entendimento de que o contador, como ator social, inserido no contexto das relações determinadas pelo modelo econômico dominante, com responsabilidades técnicas no que diz respeito à interface entre os detentores dos meios de produção e a sociedade, em sua totalidade, absorve responsabilidades que extrapolam os limites das habilidades e competências estabelecidas no pragmatismo definido nos currículos tradicionais.

Compreender a práxis desenvolvida nas disciplinas do estudo, em relação ao estabelecido em seus respectivos currículos, bem como ao referencial teórico indicado, em relação à proposta de uma educação contábil ambiental, sendo crítica e transformadora, vislumbra abrir horizontes para emergentes discussões que necessitam ser protagonizadas neste ambiente, onde atua o profissional contábil.

Assim, no percurso de produção dos dados da pesquisa, no qual foram realizadas as entrevistas, ficou claro o engajamento dos docentes em suas disciplinas e as peculiaridades individuais no desenvolvimento de seus “fazeres” no ensino da educação contábil ambiental. Este envolvimento credita-se às experiências de cada colaborador, assim como a qualificação buscada por cada um em sua carreira como docente.

Para o Docente 1, embora a disciplina ainda seja de caráter eletivo, sua oferta tem sido permanente nos últimos anos. Tem expectativa de que em breve poderá tornar-se como uma disciplina obrigatória, em observância às determinações do MEC.

No final dos anos 90, quando surgiu as Diretrizes Básicas dos cursos de Ciências Contábeis, com a reformulação dos currículos, onde consta as disciplinas obrigatórias, eletivas, eu sugeri a introdução desta disciplina no curso [...], sendo uma disciplina eletiva, mas eu acredito que em pouco tempo vai se tornar obrigatória. Porque já tem até normativas do MEC tratando deste assunto, porque tem que discutir, fazer parte da grade curricular a questão, [...]. (DOCENTE 1-1MGR.2)

A inclusão da disciplina na matriz curricular do curso sofreu resistência, afirma o Docente 2, ressaltando que os temas envolvendo as questões ambientais na formação dos contadores já despertava o seu interesse, por conta desta temática fazer parte de seus estudos durante o doutoramento.

Eu ministro esta disciplina há 8 anos, desde 2007, quando retornei do doutorado, sempre no curso de contábeis. (DOCENTE 2-1MVR.1)

Foi uma grande dificuldade instituir a disciplina, e hoje ela está como obrigatória e ninguém cogita em tirar esta disciplina [...]. (DOCENTE 2-2MVR.22)

O Docente 3 mostrou-se muito favorável à inserção de sua disciplina no curso de Ciências Contábeis, tendo em vista que a disciplina já era oferecida a outro curso da IES há algum tempo.

No curso de contábeis ela passou a fazer parte a partir de 2013 com a alteração da grade curricular. (DOCENTE 3-1LEBA.1)

Por conta da reformulação ocorrida no curso, onde novas disciplinas foram incluídas, a contabilidade ambiental apresentava uma proposta de novos temas, ainda não desenvolvidos nas demais disciplinas, o que motivou a inclusão da disciplina na matriz curricular, argumentou o Docente 4.

Eu lembro que estava sendo realizada toda uma reformulação no curso e foram inseridas outras disciplinas novas, com temas que ainda não eram vistos, que eram novas inclusive em todos os cursos de Ciências Contábeis do país, [...], o que era algo novo que estava surgindo na época, por isso a importância de inserir na matriz curricular do curso. (DOCENTE 4-1GSSFS.3)

As narrativas demonstram o envolvimento de cada docente com as disciplinas em seus respectivos cursos, observando-se que a inclusão das mesmas nos currículos de cada curso pode ser considerada recente, considerando-se que as discussões da temática envolvendo o ensino da contabilidade ambiental na formação de contadores já é uma realidade na literatura internacional (CALIXTO, 2006).

Para que a discussão sobre o currículo, oficializado pela gestão institucional com as práticas desenvolvidas em sala de aula, envolvendo disciplinas relacionadas à responsabilidade socioambiental possa ser efetivada, traz-se, inicialmente, o que está conduzindo o processo de ensino-aprendizagem nos cursos de Ciências Contábeis.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN's, para o curso de Ciências Contábeis bacharelado, consta que no Projeto Pedagógico deve estar contemplada a organização curricular com os conteúdos para atender ao perfil definido do formando e que atendam aos seguintes campos interligados de formação:

- conteúdos de Formação Básica;
- conteúdos de Formação Profissional;
- conteúdos de Formação Teórico-Prática.

Em complemento à organização curricular, a Resolução CNE/CES n.º 02/07, do Conselho Nacional de Educação, definiu a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, fixando em três mil horas a carga horária mínima para o curso de Ciências Contábeis, conforme consta em seu Anexo.

O Conselho Federal de Contabilidade, considerando o grande número de instituições de Ensino Superior no Brasil que ofertam curso de graduação em Ciências Contábeis com diferentes matrizes curriculares, fato que cria dificuldades para os acadêmicos nos casos de transferências, apresentou uma proposta nacional de conteúdos para o curso, como um agrupamento de ideias para ser utilizado no meio acadêmico. Além disso, a proposta também contempla uma harmonização em termos de conteúdo, ementário e bibliografia, (CARNEIRO et. al., 2009).

Nessa proposta, os conteúdos de formação básica, profissional e teórico-prática, foram considerados como eixos temáticos na organização da estrutura das três mil horas, propondo a seguinte distribuição da carga horária, tendo por base as Resoluções CNE/CES n.º 02/07 e CNE/CES n.º 03/07:

- conteúdo de Formação Básica.....900 horas/aula.
- conteúdo de Formação Profissional.....1.680 horas/aula.
- conteúdo de Formação Teórico-Prática.....420 horas/aula.

De acordo com a Resolução CNE/CES n.º 10/04, os conteúdos de formação básica compreendem os estudos relacionados com outras áreas do conhecimento, sobretudo administração, economia, direito, métodos quantitativos, matemática e estatística. Os conteúdos de formação profissional compreendem os estudos específicos atinentes à teoria da contabilidade, incluindo domínio das atividades atuariais e quantificações de informações financeiras, patrimoniais, governamentais e não governamentais, de auditorias, perícias, arbitragens e controladoria, com suas aplicações peculiares aos setores público e privado. Os conteúdos de formação teórico-prática referem-se a estágio curricular supervisionado, atividades complementares, estudos independentes, conteúdos optativos, práticas em laboratórios de informática, usando softwares atualizados para contabilidade.

A matriz curricular proposta pelo Conselho Federal de Contabilidade considerou os conteúdos mínimos a serem observados na sua elaboração, tendo em vista que a disposição das disciplinas e a forma como são oferecidas aos alunos (módulos ou semestre), assim como a inclusão dos pré-requisitos, pode variar de uma instituição para outra, consideradas as peculiaridades de cada uma. Destacou também que a matriz curricular, flexível tal como deve ser, em função das constantes necessidades de atualização e inovação, pode e deve ser alterada, quando se fizer necessário, cabendo a cada instituição observar a legislação pertinente (CARNEIRO et. al., 2009).

Como contribuição para a elaboração da matriz curricular, o trabalho elaborado pelo Conselho Federal de Contabilidade indica, para cada disciplina: o ementário; o conteúdo



programático; as sugestões de bibliografia; a carga horária; e os objetivos gerais. Contempla, também: modelos de regulamento e diretrizes de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); atividades complementares e estágio para o curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, com aplicabilidade tanto para a modalidade de “Educação Presencial” como a de “Educação a Distância”.

Na matriz curricular, proposta pelo Conselho Federal de Contabilidade, destaca-se a disciplina Responsabilidade Social, incluída como disciplina de formação profissional, única que apresentou relação direta com as questões ambientais.

Como ementa e objetivo(s) sugere:

#### Ementa

Responsabilidade Social; Responsabilidade Ambiental; Projetos Sociais; Marketing Social; Empreendedorismo Social; Noções de Contabilidade Social; Balanço Social; Modelos de Balanço Social; Legislação Aplicável.

#### Objetivo(s)

Compreender a responsabilidade social e ambiental nas organizações, destacando o balanço social como instrumento de gestão capaz de demonstrar o grau de comprometimento das organizações com projetos e ações sociais. (CARNEIRO et. al., 2009, p. 102)

A disciplina de Responsabilidade Social, prevista para ser desenvolvida em 60 horas/aula, apresenta como tópicos de conteúdo programático:

- Responsabilidade Social.
- Responsabilidade Ambiental.
- Projetos Sociais.
- Marketing Social.
- Empreendedorismo Social.
- Noções de Contabilidade Social.
- Balanço Social.
- Legislação Aplicável.

Destaca-se, dos tópicos acima, o referente à Responsabilidade Ambiental com os seguintes itens de conteúdo:

- Conceitos.
- Gestão ambiental.
- Meio ambiente como oportunidade de negócios.
- Reconhecimento dos créditos de carbono.

Neste primeiro olhar, observa-se que a proposta de matriz curricular não se preocupou em avançar nas questões ambientais, ao desconsiderar concepções fundamentais na perspectiva da educação ambiental. Em uma disciplina de 60 horas/aula, o conteúdo específico

e único que trata da responsabilidade ambiental, correspondendo a uma oitava parte do total dos conteúdos, é sintetizado em quatro tópicos imbricados com o modo de produção hegemônico ao destacar o meio ambiente como oportunidade de negócio.

O descolamento da disciplina de uma perspectiva de educação ambiental fica consolidado ao buscar-se nas referências sugeridas e não se encontrar nenhuma bibliografia correspondente a questões específicas sobre a preservação, a manutenção ou a recuperação do meio ambiente ou de educação ambiental, restringindo-se as mesmas à responsabilidade social, marketing ambiental, balanço social e gestão ambiental.

Assim como identificado nessa proposta de uma matriz curricular em âmbito nacional, as referências bibliográficas das disciplinas investigadas neste estudo também não apresentaram nenhuma obra que se alinhe com alguma vertente de educação ambiental, conforme apresentado na Tabela 5 da seção anterior.

Ao mesmo tempo em que se deve considerar a proposta do Conselho Federal de Contabilidade como uma diretriz orientadora, sem a obrigatoriedade de subordinação e, portanto, limitada na sua aplicação em ambientes educacionais com diferentes objetivos político-pedagógicos, entende-se que a dificuldade de uma melhor compreensão dos atuais problemas enfrentados pela sociedade moderna, subjugada ao devastador modelo de produção, está relacionada ao estreitamento curricular apresentado nos cursos de Ciências Contábeis naquilo que se refere à relação de organizações com o meio ambiente.

Enquanto tem-se um número reduzido de cursos de graduação em Ciências Contábeis oferecidos por universidades brasileiras que incluem a educação contábil ambiental em suas matrizes curriculares (CALIXTO, 2006), Mathews (2001) propõe um curso de contabilidade social e ambiental, com uma educação mais ampla aos iniciantes e a aspiração da educação continuada aos egressos mais recentes, que possibilitem uma aprendizagem ao longo da vida, desenvolvendo processos de pensamentos morais, o que demonstra a preocupação com a formação mais humana em detrimento de uma qualificação puramente técnica.

Em sua pesquisa, Calixto (2006) observa que, para a maioria dos coordenadores do curso de Ciências Contábeis, a inserção na matriz curricular da disciplina de contabilidade ambiental é considerada importante para a formação dos educandos. Ao mesmo tempo adverte para os motivos que influenciam a não inclusão da disciplina na grade curricular do curso, referindo-se a questões de ordem cultural e social como impeditivas, além de questionar sobre quais são as habilidades que realmente importam para que o futuro contador esteja preparado para os desafios da profissão. Como se refere a autora, a inserção da educação contábil ambiental na matriz curricular dos cursos de Ciências Contábeis é relegada a segundo plano; o

que se prioriza são outras habilidades emergentes, necessárias ao mercado de trabalho, consideradas mais relevantes do que as questões ambientais.

Essa dificuldade de implementação da contabilidade ambiental no currículo do curso, influenciada pelo ordenamento político dominante e, na reprodução do pensamento delineado pelas relações de poder estabelecidas na sociedade capitalista, retarda a compreensão da relevância da disciplina de contabilidade ambiental como proposta pedagógica que possibilite a consciência crítica de práticas necessárias para a mudança de comportamento.

Diante disto, tem-se que, como na educação ambiental, o campo de estudo do currículo apresenta-se como um território de vários donos e poucos acordos, e que, embora relevantes na discussão da questão ambiental no patamar educacional, ficam à margem no cotidiano de suas significações. Caracterizado como um campo com vários caminhos e, nestes, a educação ambiental põem-se como estações, no entanto despercebidas do potencial deflagrador de reflexão política inadiável sobre: a educação, ambiente e sociedade (CAVALCANTE, 2005).

Sem representar alguma surpresa, as dificuldades apontadas por Calixto (2006) estão coadunadas com o reflexo de uma proposta de práticas pedagógicas nas quais os educandos colocam-se passivamente diante do currículo previamente determinado, embora seja possível vislumbrar uma aceitação a novas práticas pedagógicas, quando percebem o significado e a importância de sua participação como protagonista na construção do currículo.

Entretanto, o que parece permear a formação do contador está imbricado com diretrizes, ou determinações voluntárias, para habilidades a serem desenvolvidas em ambiente globalizado em que, até mesmo a formação superior, não é considerada adequada para atender à demanda do mercado.

Assim como o Conselho Federal de Contabilidade propõe uma matriz curricular orientadora para os cursos de Ciências Contábeis no Brasil, a Organização das Nações Unidas-ONU, por meio dos setores UNCTAD (*United Nations Conference on Trade and Development*) e ISAR (*International Standards of Accounting and Reporting*), também apresenta uma proposta de currículo para a formação de contadores, no denominado “Currículo Mundial” (CM).

Em sua 16ª Sessão em Genebra, Suíça, o ISAR divulgou dois documentos referentes à elaboração de um currículo mundial de estudos em contabilidade. O *Guideline on National Requirements for the Qualification of Professional Accountants* consiste em um programa mundial de estudos em contabilidade para os profissionais de contabilidade e um segundo documento denominado de *Global Curriculum for the Professional Education of Professional Accountants*, que consiste em um programa de estudos mais detalhado.

Com a cooperação da Federação Internacional de Contadores, a Sociedade Árabe de Contadores Públicos e a Associação de Contadores Públicos Colegiado, esses documentos foram elaborados com o objetivo de estabelecer uma referência para as qualificações nacionais e permitir que os alunos de contabilidade possam estar aptos a atuar em um contexto de uma economia global.

O Currículo Mundial proposto pelo ISAR, de caráter voluntário, deve servir de modelo, uma qualificação mínima, base para a harmonização visando fortalecer a profissão contábil em todo o mundo, capacitando o profissional a oferecer seus serviços através das fronteiras nacionais.

Como proposta de significativo impacto na formação do contador moderno, o CM despertou o interesse de pesquisadores nacionais no sentido de averiguar o grau de correspondência entre os conteúdos estabelecidos no CM e os conteúdos presentes nos currículos do ensino de graduação em Ciências Contábeis no Brasil e em outros países (CAVALCANTE et. all, 2011; PIRES; OTT, 2010; ERFURTH; DOMINGUES, 2011; RICCIO; SAKATA, 2004).

Riccio e Sakata (2004) afirmam que a formação dos contadores tem sido uma preocupação constante dos organismos internacionais de contabilidade e de que as instituições de ensino contábil dos diversos países são estimuladas a adequar-se às mudanças provocadas pela globalização. Ao compararem as matrizes curriculares de 25 Universidades Brasileiras e 25 Universidades/Instituições de Ensino Portuguesas, concluíram que as Universidades Brasileiras estão mais próximas do modelo de CM do que as Universidades/Instituições de Ensino Portuguesas, e que nenhuma, tanto em Portugal quanto no Brasil, informa estar seguindo um padrão internacional.

Neste sentido, Pires e Ott (2010) destacam a preocupação de organismos internacionais com a capacidade das Instituições de Ensino Superior em formar profissionais contábeis capazes de atender às novas demandas do mercado de trabalho. Para tanto, esses organismos propõem competências necessárias aos egressos dos cursos de Ciências Contábeis provenientes de uma estrutura curricular alinhada às exigências do mercado.

A globalização do comércio e dos fluxos de capitais internacionais apontam para a necessidade de harmonização das normas contábeis. Isto tem direcionado a adaptação das informações contábeis elaboradas por padrões e práticas de cada país, aos padrões internacionais, no sentido de dar-lhes interpretações harmônicas e de comparabilidade.

Essa necessidade de harmonização das normas internacionais tem enfrentado barreiras como diferenças políticas, econômicas e sociais, além das diferenças de linguagem, moeda e princípios contábeis adotados em cada país. Entretanto, o principal e, talvez, aquele

que deveria ser o foco de discussão parece estar com os papéis trocados, como afirma o Prof. Eliseu Martins ao refletir sobre a pouca ou quase nenhuma contribuição da academia na formulação de novas teorias contábeis que deveriam sustentar as novas proposições, no sentido de dar-lhes uma estrutura mais lógica (MARTINS, 2014).

Com efeito, o Prof. Eliseu faz uma reflexão do atual momento da pesquisa em contabilidade, destacando a inversão de papéis, na qual a academia abdica da sua função de pesquisa, deixando para os organismos normatizadores ocuparem este espaço para o qual não detém as condições necessárias.

E é necessário que os normatizadores se conscientizem de que não são sábios só porque detêm o poder, de que não é só do mundo prático que surgem ideias inovadoras, e que é preciso sempre pensar em aplicar alternativas. E que suas crias, as normas, precisam sim ser testadas para que sua relevância seja provada antes de sua implementação. (MARTINS, 2014, p. 107)

Mesmo que o currículo possa ser harmonizado para permitir uma atuação global, é preciso considerar ainda as especificidades regionais que demandam diferentes significados, assim como as estruturas de ensino que são estabelecidas para dar conta de todo o contexto na formação dos educandos, neste caso, particularmente, os contadores.

Assim, para que o profissional de contabilidade possa atuar de forma similar em diferentes países, Riccio e Sakata (2004) consideram que a educação formal dos contadores no mundo deve ser o mais semelhante possível, com conhecimentos harmonizados e globalizados, exceto pelas características históricas e culturais de cada país, as quais influenciam o seu conjunto de conhecimento.

O currículo, sendo um artefato social, configura-se em um contexto e é determinado pelas condições nas quais se desenvolve e pelos protagonistas que intervêm no processo. Deve-se levar em conta que o ensino objetiva atender às necessidades e às expectativas da sociedade em relação ao indivíduo a ser formado por ela.

Por esta ótica, as proposições de harmonização decorrentes do CM estão estabelecidas no contexto da ordem hegemônica, considerando apenas os benefícios delas decorrentes, para o mundo corporativo, conforme se expressam Erfurth e Domingues (2011, p.3-4):

O currículo contábil mundial visa uniformizar o ensino de contabilidade no mundo com a finalidade de permitir ao futuro contador desempenhar suas funções em qualquer lugar do mundo. Esta harmonização da educação contábil busca reciprocidade no exercício da profissão contábil e reduzir diferenças das informações prestadas por estes profissionais, para desta forma,

minimizar os custos das análises destas informações contábeis e assim incentivar o comércio internacional.

Com isto, pode-se considerar que o estudo no campo do currículo é uma constante preocupação não só no meio acadêmico, como também pelos organismos profissionais, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, com objetivos delineados conforme os níveis de ensino, estruturas e interesses.

Compreende-se, assim, que o interesse de um aprofundamento do campo do currículo em um cenário de globalização, posiciona-se de diferentes perspectivas, perpassando pela concepção do controle social (LOPES; MACEDO, 2011) ou para transformar uma globalização excludente que vitima grande parte de uma população menos favorecida (FELÍCIO; POSSANI, 2013).

“O estudo das práticas curriculares nas últimas décadas demonstra uma considerável atenção para com as relações estabelecidas entre o conhecimento, o currículo prescrito e sua concretização no cotidiano educacional” (FELÍCIO; POSSANI, 2013, p.130). As autoras entendem que a análise de práticas curriculares contribui para as vivências de professores que ouçam sair da “grade” oficial dos conteúdos para práticas alicerçadas em concepções críticas acerca do próprio currículo e da educação de um modo geral.

Provavelmente originado nos Estados Unidos dos anos vinte, o currículo aparece como um objeto específico de estudo e pesquisas, em conexão com o processo de industrialização, tendo Bobbitt como precursor das ideias de construção, desenvolvimento e testagem de currículos, cujo modelo institucional dessa concepção é a fábrica (SILVA, 2000).

Historicamente, as discussões no campo do currículo o associam às categorias de controle social e eficiência social. Num primeiro movimento do estudo e propostas, duas tendências destacaram-se representadas no escolanovismo (denominação brasileira), tendo em Dewey e Kilpatrick seus principais representantes e uma segunda tendência que constituiu a semente do que, no Brasil, denominou-se de tecnicismo, fundamentada no pensamento de Bobbitt, posteriormente lapidado pelo teórico educacional Ralph Tyler (MOREIRA; SILVA, 2009; CAVALCANTE, 2005).

Sabendo-se das multifacetadas que o currículo assume, da significativa trajetória que foi desenvolvida nas discussões no campo de estudo do currículo, considerou-se importante compreender e discutir o que dizem as narrativas que compõem o *corpus* da pesquisa, em especial ao “currículo vivido” (FELÍCIO; POSSANI, 2013) como possibilidade de uma educação transformadora.

Entendido que o currículo é parcial e localizado historicamente, compreende-se que a inclusão da disciplina de contabilidade ambiental na matriz curricular do curso de Ciências

Contábeis surgiu em momento de graves incidentes ambientais, de grandes proporções mundiais e alguns mais pontuais (TINOCO; KRAEMER, 2004), como também a ampla difusão, por parte de organismos internacionais, relativa aos fatores climáticos em crise, devido ao modelo de produção da sociedade moderna, principalmente em países considerados desenvolvidos.

Embora não se apresente como uma disciplina que proponha avançar para além dos conteúdos que a subscrevem e, neste sentido, desconsidera a educação ambiental em seu escopo, a contabilidade ambiental está sendo utilizada como artifício pedagógico ao que determina o MEC quanto a obrigatoriedade da educação ambiental estar presente na matriz curricular do curso.

Em trabalhos como avaliador de curso junto ao Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais – Anísio Teixeira, nas avaliações realizadas nos últimos anos, pode-se perceber que nos cursos avaliados, quanto ao atendimento às obrigações legais e normativas de que trata o item 16, Políticas de educação ambiental, do atual documento de avaliação, em sua maioria, as IES reportam-se ao atendimento deste item com a indicação de que os conteúdos de educação ambiental encontram-se inseridos nas disciplinas de contabilidade ambiental/contabilidade da responsabilidade socioambiental, entre outras, entretanto ligadas ao eixo de formação profissional do contador. Este procedimento evidencia o descaso de alguns currículos que não se importam, ao menos, com o que é definido em lei e, por consequência, prejudicial à formação do seu aluno.

Na proposta para o estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, o Parecer CNE/CP nº. 14/2012 orienta que o atributo “ambiental” na tradição da Educação Ambiental brasileira e latino-americana não é empregado para especificar um tipo de educação, mas constitui-se em elemento estruturante que demarca um campo político de valores e práticas, mobilizando atores sociais comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora e emancipatória capaz de promover a ética e a cidadania ambiental.

Com relação à educação superior, propõe:

Quanto à Educação Superior, proposição da Conae/2010 afirma que é preciso “assegurar a inserção de conteúdos e saberes da EA nos cursos de licenciatura e bacharelado das instituições de Ensino Superior, como atividade curricular obrigatória”. Nesse sentido, as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental devem apontar para a inserção da dimensão socioambiental nos diferentes cursos de educação superior. (PARECER CNE/CP Nº: 14/2012)

Esta proposta concretiza-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP 2/2012), onde fica expresso que o papel ambiental,

dentre outros que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes dos projetos institucionais e pedagógicos da Educação Superior.

Avançando na questão curricular, as DCN (art. 17) estabelecem que o planejamento curricular e a gestão da instituição de ensino devem:

I - estimular:

- a) [...];
- b) [...];
- c) [...];
- d) [...];
- e) reflexão sobre as desigualdades socioeconômicas e seus impactos ambientais, que recaem principalmente sobre os grupos vulneráveis, visando à conquista da justiça ambiental;
- f) [...].

II - contribuir para:

- a) o reconhecimento da importância dos aspectos constituintes e determinantes da dinâmica da natureza, contextualizando os conhecimentos a partir da paisagem, da bacia hidrográfica, do bioma, do clima, dos processos geológicos, das ações antrópicas e suas interações sociais e políticas, analisando os diferentes recortes territoriais, cujas riquezas e potencialidades, usos e problemas devem ser identificados e compreendidos segundo a gênese e a dinâmica da natureza e das alterações provocadas pela sociedade;
- b) a revisão de práticas escolares fragmentadas buscando construir outras práticas que considerem a interferência do ambiente na qualidade de vida das sociedades humanas nas diversas dimensões local, regional e planetária;
- c) o estabelecimento das relações entre as mudanças do clima e o atual modelo de produção, consumo, organização social, visando à prevenção de desastres ambientais e à proteção das comunidades;
- d) [...];
- e) [...];
- f) a construção da cidadania planetária a partir da perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações.

III - promover:

- a) [...];
- b) [...];
- c) [...];
- d) experiências que contemplem a produção de conhecimentos científicos, socioambientalmente responsáveis, a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da sociobiodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra;



- e) trabalho de comissões, grupos ou outras formas de atuação coletiva favoráveis à promoção de educação entre pares, para participação no planejamento, execução, avaliação e gestão de projetos de intervenção e ações de sustentabilidade socioambiental na instituição educacional e na comunidade, com foco na prevenção de riscos, na proteção e preservação do meio ambiente e da saúde humana e na construção de sociedades sustentáveis.

Os pontos destacados acima não se caracterizam como mais importantes ou mais relevantes em relação às supressões; sinalizam apenas os itens que se consideram mais próximos para o propósito deste estudo e provocações ao debate.

Dizem as Diretrizes que o planejamento curricular deve estimular reflexões que avancem para a conquista da justiça social, como aquela que possibilite o desenvolvimento de uma consciência ecológica no educando, mas que contextualiza seu projeto político-pedagógico de modo a enfrentar também a padronização cultural, exclusão social, concentração de renda, apatia política, além da degradação da natureza (LAYRARGUES, 2009).

Também destacou-se que a educação ambiental pode construir outras práticas que culturalmente impactam a vida dos seres humanos em suas diversas territorialidades, assim como o enfrentamento aos desafios ambientais a partir da perspectiva crítica e transformadora. A isto, acrescenta que a prevenção de desastres ambientais, e a proteção das diferentes formas de vivência humana podem ser conquistadas pela compreensão crítica e transformadora, em que o atual modelo de produção, consumo, organização social se produzem e afetam as mudanças do clima e, por consequência, a natureza planetária.

Esses excertos da legislação, bem como seu contexto geral, não deixam dúvidas de que as compreensões que se buscam na educação ambiental, não estão apenas na adjetivação para um contexto puramente voltado aos aspectos ecológicos, mas num sentido mais amplo de educação, para a sobrevivência dos seres humanos, enquanto natureza humana, que os fazem diferentes dos demais seres vivos.

Sob esta ótica, voltando o olhar para as propostas do Conselho Federal de Contabilidade, bem como as do Currículo Mundial, tem-se uma matriz curricular para a formação do contador, ambas com caráter voluntário, isto é, sem a exigência de serem observadas. Colocam-se como guia para objetivos que contemplem a harmonização de conteúdos no caso do CFC e proporcionar um ensino com habilidades e competências voltadas ao mercado cada vez mais globalizado, na proposta do CM. Esses dois documentos deixam lacunas em suas propostas de matriz curricular, ao não contemplarem os significados de uma abordagem que considere a interface entre natureza, a sociocultural, a produção, o trabalho, o

consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino, por exemplo.

É possível pensar que a crise mundial, relativa aos problemas ambientais, seja uma preocupação universal, em que todos estão envolvidos na busca de alternativas que garantam a sobrevivência e a equidade entre os seres humanos e, nisto, a educação emanada de qualquer tipo de organização contemple propostas para além do reducionismo aos aspectos técnicos profissionais, para uma concepção de currículo que protagonize a participação efetiva dos educandos e educadores para as questões político-pedagógicas no envolvimento homem-natureza.

Na visão de Moreira e Silva (2009), o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, constituindo-se em um artefato social e cultural.

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização. (MOREIRA; SILVA, 2009, p. 8)

A ideia de neutralidade foi desconstruída pelo movimento em torno do significado do trabalho com o conhecimento escolar, juntamente com estudos e reflexões em nível internacional, promovendo aglutinar uma perspectiva teórica de análise do currículo (CAVALCANTE, 2005). Ao analisar os pontos convergentes da resistência ao Currículo Convencional, entendido como grade curricular permeada de significado ao referencial do trabalho “fabril”, Cavalcante (2005, p. 121), referindo-se à Teoria Crítica do Currículo, afirma:

A partir desta perspectiva, o currículo deixa de ser apenas uma questão organizacional para ser uma dinâmica sócio educacional carregada de sentidos na qual estão inseridas as relações com o poder, a cultura e a ideologia; passa a ser compreendido nos processos de regulação das prioridades de conhecimento escolar; nos ditames pedagógicos; nas nuances do território escolar; refletidos na organização do espaço; no que está exposto em suas paredes, nas suas dinâmicas de relação social, no seu calendário escolar .

Para discutir o que ocorre com o ensino da disciplina de contabilidade ambiental, nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, foco deste estudo, é necessário levar em consideração a compreensão de que o currículo é permeado de sentidos que extrapolam a descrição de conteúdos inerentes aos objetivos que cada disciplina carrega, estando envolvido por processos político-pedagógicos que direcionam e orientam o perfil pretendido para os egressos do curso.

Outro fator também importante a ser destacado é que a Ciência Contábil, como uma ciência social aplicada, não pode se distanciar do mundo corporativo, o qual é determinado pelas relações de poder e da ordem econômica.

Diante disto, deve-se levar em consideração, quando se propõe discutir possíveis deficiências no ensino da contabilidade, que é possível pensar em uma outra proposta da sua função social, na qual os resultados apresentados, efetivamente contribuam para uma vida sustentável e com equidade social. A isto, Sá (2001) afirma que várias são as funções sociais, mas nenhuma é maior que aquela volvida a orientar a satisfação das necessidades humanas básicas.

Yakhou e Dorweiler (2002) concluíram que escolas, faculdades e universidades norte-americanas tornaram-se pró-ativas na integração das questões ambientais no currículo de contabilidade, e que os currículos de contabilidade inovadora são necessários para vincular a pesquisa ambiental com o ensino e ensinando com a prática.

É neste sentido, com iniciativas vindas de dentro do meio acadêmico, que se poderá avançar no que já está se consolidando em outras partes do mundo, com propostas de educação contábil ambiental que se afirmem com a prática educador/educando, não mais reprodutora, mas uma “educação em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador bancário” (FREIRE, 2011.p.105), e assim superando a falsa consciência do mundo.

Na narrativa abaixo, o Docente 1 alerta para a defasagem em que a contabilidade se encontra em relação à incorporação dos conteúdos inerentes às questões ambientais, à educação ambiental, apesar deste tema ser discutido no Brasil desde o início da década de 1990:

Em 2002 teve um estudo, [...] passados 10 anos da EcoRio92<sup>21</sup> de como estava a situação da contabilidade quanto às questões de sustentabilidade e questões ambientais e, um dos aspectos que eles colocam lá é a educação ambiental. Que havia, isto lá em 2002 ainda, passados 10 anos da Rio92, [...], como é que estava a classe contábil? Muito pouco. A contabilidade, os órgãos de conselho, não tratam disto, de crimes ambientais. (DOCENTE 1-2MGR.18)

Mais adiante, ainda o Docente 1 relata:

Não sou ambientalista, mas eu percebi que o contador tinha esta deficiência, tinha esta lacuna, de trazer para seu currículo, seu dia-a-dia, para a sua mesa, estas questões, questões ambientais, eu percebi este aspecto. [...] e tem outras pesquisas que eu tenho das grandes empresas de auditoria que trazem a questão da sustentabilidade, que hoje em dia não conseguem fazer nada sem ter presente a variável “sustentabilidade”. [...]. Não se faz nada hoje sem ter

---

<sup>21</sup> Conferência da ONU sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, RIO -92

presente a questão da sustentabilidade. Em relação aos registros, com relação às contingências, neste caso eu pego o CPC 25<sup>22</sup>, [...]. A questão ambiental é esta. Cada vez mais vai ser discutido este assunto, só que nós contadores, não temos ouvidos acostumados a isto. É isto que eu procuro tratar das questões ambientais. Trazer para a mesa do contador, nosso aluno esta discussão. (DOCENTE 1-2MGR.24)

O fato colocado pelo Docente indica a necessidade da discussão sobre as questões ambientais se fazerem presentes no dia a dia dos profissionais da contabilidade, apesar da pouca receptividade por parte dos profissionais que atuam nesta área.

A esse respeito, Silva e Silva (2012) concluíram como frágil a capacitação dos profissionais de contabilidade na região metropolitana de Belém, ao constatarem que 73% dos entrevistados foram taxativos em afirmar o seu distanciamento sobre a realidade da contabilidade ambiental.

A preocupação do Docente 1 também pode ser constatada na pesquisa desenvolvida por Martendal et. al. (2013), ao buscarem identificar o nível de conhecimento dos profissionais contábeis da Grande Florianópolis sobre a Contabilidade Ambiental, concluindo que os contadores da Grande Florianópolis não possuem um nível de conhecimento satisfatório sobre a contabilidade ambiental.

Calixto (2006) entende que a formação de contadores habilitados a desempenharem o papel de incentivadores na incorporação da variável ambiental na contabilidade das empresas somente será possível por meio do ensino-aprendizagem teórico e prático, com a incorporação do assunto à matriz curricular dos cursos de Ciências Contábeis, promovendo a evolução de conceitos, para que a contabilidade ambiental dê um grande salto de qualidade.

De certa forma, observou-se que os docentes colaboradores deste estudo empreendem um esforço declarado, no sentido de promoverem a inter-relação dos conteúdos inerentes à contabilidade ambiental com os significados de práticas da educação ambiental, entretanto, fora dos domínios teóricos que identificam as práticas em sala de aula, com a educação ambiental significativa, em uma de suas múltiplas vertentes política-pedagógica.

A aproximação teórico-prática das disciplinas investigadas com a educação ambiental não se materializa nos conteúdos estabelecidos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos e definidos nos programas das disciplinas, bem como em suas bibliografias recomendadas, deixando, assim, um vazio de fundamentação teórica que sustente o processo de ensino-aprendizagem como uma proposta de educação ambiental. Uma possibilidade, se é possível

---

<sup>22</sup> Comitê de Pronunciamentos Contábeis – Pronunciamento Técnico CPC 25 – Provisões Passivos Contingentes e Ativos Contingentes. Correlação às Normas Internacionais de Contabilidade – IAS 37

determinar-se assim, seria a aproximação com uma educação ambiental conservadora, reprodutora do discurso de dominação.

Para isto, buscou-se nas narrativas que sustentam a análise, no conjunto de sentidos formadores da categoria, quais são as práticas desenvolvidas pelos docentes ao ministrarem suas disciplinas, considerando-se o que é experimentado em sala de aula, com o que está determinado na matriz curricular de cada curso.

Na conversa com o Docente 1, ao discutir-se como a educação ambiental é colocada no contexto da disciplina, assim se expressou:

Na realidade, tu estás focando muito e a gente estava tratando da questão ambiental, mas precisamos pensar em termos de sustentabilidade, certo. Então pegar o eixo do econômico, do ambiental, do social, do cultural, do espacial e também da tecnologia, [...]. (DOCENTE 1-2MGR.2)

A intenção de sustentar a aproximação da educação ambiental com as práticas exercidas na sala de aula fica expressa, quando o Docente diz “[...] *precisamos pensar em termos de sustentabilidade [...]*”. Neste caso, “sustentabilidade” assume os significados de educação ambiental, entretanto reduzido de um maior aprofundamento, tendo-se que o conceito de sustentabilidade pode identificar posições contraditórias, conforme o olhar em que é compreendido.

Conforme sustenta Loureiro (2012), no âmbito do debate sobre sustentabilidade, necessidades são vistas tanto no sentido econômico e cultural, sem estar restrito a apenas uma das duas dimensões, é necessário contemplar ambas, processo este desafiador diante da sociedade que elege os interesses econômicos acima dos demais. O autor, admitindo que a relação sustentabilidade-educação é repleta de polêmicas desde os anos 1990, ressalta, portanto, ser necessária uma análise mais aprofundada. Neste sentido, faz crítica ao sentido instrumental dado à educação que vem associado ao discurso da sustentabilidade no âmbito das instituições. Questiona, ainda, se é necessário ter-se uma educação para a sustentabilidade, ou simplesmente precisa-se de educação ambiental?

Além do viés dado à sustentabilidade, a narrativa encaminha para uma discussão fundamental na concepção do que é entendido por sustentabilidade, ao trazer o pensamento de Sachs (2002), quanto aos critérios de sustentabilidade anunciados como de ordem social, cultural, ecológica, ambiental, territorial, econômico e política (nacional e internacional).

Embora o tema se apresente como de extrema relevância para a compreensão do que se está discutindo como educação ambiental, difícil é perceber como isto pode ser concebido na prática, dado que é previsto para a disciplina em termos de conteúdo programático e a sua carga horária. Admitindo-se ainda que esta discussão possa ser delineada de forma ampla

a promover um entendimento desses eixos necessários à sustentabilidade, como ressalta o autor, aliado ao posicionamento do Docente, encaminham para outra questão a ser pensada.

Considerando o que diz o docente em sua narrativa (DOCENTE 1-1MGR.2), apresentada no início deste capítulo, a disciplina passou a fazer parte do currículo do curso nos anos 1990, por sugestão do próprio docente, em face das alterações curriculares necessárias aos cursos de Ciências Contábeis. Entretanto, mesmo sendo considerada relevante na formação do contador, permanece até o presente como eletiva e, também, não incorpora os temas apresentados nas narrativas, em seus conteúdos programáticos e literatura correspondente. Este fato, por si só não representa uma distorção na formação do egresso do curso, no entanto, fragiliza a compreensão do que está estabelecido na matriz curricular com a prática adotada em sala de aula.

Na perspectiva de uma educação ambiental presente, dinâmica em sua prática, e claramente evidenciada na matriz curricular, esse posicionamento revela-se limitado a um discurso pragmático que reduz as possibilidades de se oportunizar o ambiente favorável para uma prática educativa, como a educação ambiental que, emergindo da consciência das limitações do processo civilizatório moderno, é um caminho que expressa, fundamentalmente, a contestação do modelo de exploração do ambiente natural e das relações nele estabelecidas (CASTRO; SPAZZIANI, SANTOS, 2012).

Coerente com a sua linha de raciocínio, o Docente 1 continuou na sua exposição, falando da sua intenção de aproximar cada vez mais os alunos da realidade que, no seu entendimento, está voltada ao mercado de trabalho profissional, conforme a narrativa abaixo:

Olha só, desenvolvimento sustentável fará parte do currículo nas faculdades brasileiras. Aí eu mostro pro pessoal, turma de contábeis, o que as grandes empresas de auditoria estão fazendo com este assunto. (DOCENTE 1-2MGR.12)

Nesse fragmento do *corpus*, o destaque e a atenção é voltada para o desenvolvimento sustentável. Em sua narrativa, o Docente expõe com muita clareza as preocupações com as questões ambientais, trazendo um histórico dos principais eventos desde o Clube de Roma (1968), do Relatório de Brundtland (1987), da EcoRio-92 (1992), focando na Agenda 21, para destacar a integração entre o meio ambiente e desenvolvimento na tomada de decisões. Conforme consta no início da entrevista, o Docente 1 teve seu início de carreira no segmento da auditoria contábil, como uma das principais atuações profissionais antes da docência. Essa experiência adquirida facilita sua metodologia no ensino, ao buscar junto às empresas de auditoria atuantes no mercado, as estratégias e procedimentos para os temas referentes à relação de empresas com o meio ambiente,

considerando as normativas legais a serem observadas na execução de suas atividades. Essa preocupação, declarou, é para situar o aluno naquilo que as grandes empresas de auditoria estão desenvolvendo quando o assunto é sustentabilidade e desenvolvimento sustentável.

Da mesma forma com que se destacou a referência à sustentabilidade, agora o destaque recai sobre o desenvolvimento sustentável, trazido para o contexto de ensino da contabilidade ambiental, na perspectiva de que esse tema será incorporado ao currículo dos cursos superiores.

O desenvolvimento sustentável, como proposição básica de eficiência econômica associada à eficácia social e ambiental, apresenta-se numa perspectiva de melhorias da qualidade de vida atual, sem que haja o comprometimento das próximas gerações, constituindo-se em padrão normativo esperado pela maioria da sociedade humana na atualidade (MONTIBELLER, 2008). Além disso, o desenvolvimento sustentável é considerado um conceito amplo e, por esta característica, permite apropriações diferenciadas e ideologizadas por segmentos sociais de interesse.

Devido a isto, limitou-se, neste momento, a discussão de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável, aos quais retorna-se no próximo capítulo, como uma categoria que emergiu da análise realizada, enfatizando-se que, na abordagem da economia ambiental, o tema se amplia a vertentes sobre a questão ambiental no capitalismo e, portanto, factível de um amplo debate aos conceitos, abordagens e contribuições para a problemática socioambiental.

Outro tema de abrangente discussão, especificamente nos estudos da contabilidade ambiental, é o custo ambiental. Os gastos e custos ambientais estão presentes em todo o processo de produção de bens e serviços e, por consequência, sob o controle da contabilidade, num primeiro momento.

Os custos ambientais representam um subconjunto dos custos necessários como parte de um sistema integrado de fluxos materiais e monetários que percorrem a empresa, compreendendo todos aqueles relacionados, direta ou indiretamente, com a proteção do meio ambiente. Entretanto, poucos são os dados quantitativos divulgados sobre o valor econômico e social desses custos, considerando-se que as empresas, em sua maioria, não os divulgam e muitas não os apuram (TINOCO: KRAEMER, 2004).

Acompanhando esse entendimento, Ribeiro (2005) afirma que os custos ambientais representam aqueles relacionados, direta ou indiretamente com a proteção do meio ambiente, influenciando a eficiência nas operações da empresa e, conseqüentemente, sua eficiência ambiental, o que torna complexa a segregação dos custos operacionais dos custos ambientais.

Os custos ambientais, compreendem os custos das medidas tomadas, ou necessárias a serem tomadas, para gerenciar os impactos ambientais da atividade da empresa, de uma maneira ambientalmente responsável, bem como outros custos com os mesmos objetivos.

O custo, sem a adjetivação do “ambiental”, é um tema muito explorado em pesquisas de contabilidade e intensamente discutido no meio acadêmico, por tratar-se de fator fundamental à gestão de organizações públicas ou privadas. Devido à relevância que apresenta, em 1992 foi realizado o primeiro Congresso Brasileiro de Custos, na cidade de São Leopoldo RS, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Desde então, este congresso passou a fazer parte do calendário de eventos da classe contábil, no qual o custo é discutido nas suas diversas dimensões, ocorrendo, neste ano de 2016, a vigésima terceira edição, sob a responsabilidade da Associação Brasileira de Custos.

No momento em que o custo passa a ser adjetivado como “custo ambiental”, o mesmo assume características que o distinguem dos custos inerentes ao processo de produção. Embora se apresentem da mesma forma, isto é, como um gasto despendido pela organização, não devem ser confundidos com eles, para que, na evidenciação, o usuário da informação compreenda a que se refere um e outro.

Como pesquisador do tema, o Docente 2 expõe seu entendimento de que os conteúdos relativos às questões da relação de empresas com o meio ambiente deveriam estar disseminados em mais disciplinas do curso, entretanto o interesse dos demais docentes foi muito baixo, quando questionados dessa possibilidade e, ainda, como limitação desse encadeamento, a falta de formação para trabalhar com os conteúdos.

Acredito que o ideal seria que estes conteúdos associados à questão ambiental fossem associados aos conteúdos de todas as disciplinas. [...]. Por outro lado, os colegas sequer mencionam; observo isto de uma forma muito isolada. Gostaria de ver este conteúdo, associado aos outros também, ou outros professores também falando desta questão. Porque, assim como estamos recebendo hoje, estamos observando que é algo muito isolado, é algo paralelo, está lá de uma forma isolada, uma coisa à parte. Eu acho que a eficácia seria bem maior em termos de desenvolvimento de atitudes, de sensibilização dos nossos egressos, se fosse vista de uma forma associada em todos os conteúdos. (DOCENTE 2-2MVR.2)

Logo a seguir, o Docente 2 comentou sobre sua linha de pesquisa, direcionada para os custos ambientais, enfatizando as limitações impostas por parte das empresas pesquisadas.

Se elas vêm identificando este custo ambiental, aquele custo associado às atividades, principalmente, não de preservação, mas de controle dos resíduos e de recuperação, se existe este controle. Um levantamento junto a estas empresas, mais do custo ambiental do que de passivos, pois elas têm se



mostrado relutantes em participar de pesquisas que versem sobre passivos ambientais, todas as nossas tentativas aqui não foram exitosas. (DOCENTE 2-2MVR.5)

A pesquisa do Docente 2 centra-se na área de custos, projetos *in loco*, estudos de casos, com o objetivo de averiguar de que maneira as empresas da região da IES identificam o custo ambiental. Ressalta, ainda, que enfrenta resistência por parte das empresas, em participarem de pesquisas cujo tema seja o passivo ambiental.

As implicações dos custos ambientais, com os passivos ambientais, denotam um desconforto para empresas que apresentam alto risco de impactarem o meio ambiente como, por exemplo, as petrolíferas, as siderúrgicas, mineradoras ou extrativas, a exporem em seus demonstrativos contábeis, valoração de um passivo ambiental ou contingência ambiental (FERREIRA; SIQUEIRA; GOMES, 2012; XAVIER; LUCZKIEWICZ 2013).

A sociedade tem cobrado uma postura ambiental das empresas, principalmente em alguns segmentos, onde a atividade está fortemente ligada à possibilidade de desastres ambientais. O *disclousure* ambiental, conforme Carvalho (2007), tem ocorrido em decorrência de fatores como a forma de organização desses empreendimentos (geralmente grandes corporações), o ramo de atividade altamente poluidora, como ocorre em setores da petroquímica, papel e celulose, e extrativismo mineral, além do compromisso da empresa com a sociedade quanto à proteção e preservação ambiental.

Esses passivos ambientais, que podem se originar por históricos de poluição, e que criam perdas para as organizações por crimes ambientais, por exemplo, passam a exigir o pagamento de indenizações. Além disso, a determinação desse custo dos passivos ambientais é de difícil mensuração para a contabilidade e propenso à ambiguidade, dado que esses custos manifestam várias entradas de preços e estimativas do impacto causado, suscitando críticas dos usuários aos valores, invariavelmente, subestimados (THISTLETHWAITE, 2011)

A posição do Docente 2, quanto se refere aos conteúdos associados às questões ambientais estarem presentes também em outras disciplinas do curso, encontra abrigo naquilo que propõe a educação ambiental, com uma integração de materiais e disciplinas, favorecendo, dessa forma, uma melhor integração de saberes e também, por consequência, a transferência dos aprendizados (SAUVÉ, 2003). A este respeito, a própria legislação sinaliza neste mesmo sentido, ao considerar a educação ambiental interdisciplinar e presente nos diferentes níveis de modalidades de ensino.

Como se pode constatar, ainda na fala do Docente 2, o fato de as empresas relutarem para participarem de pesquisas, cujo tema seja o passivo ambiental, não é novo. Muitos são os obstáculos que as organizações enfrentam para a evidenciação e identificação de passivos

ambientais, como a dificuldade de valoração de fatos contábeis ambientais, entre outros. Desta forma, algumas empresas possuem resistência em declarar as informações ambientais por conta da existência de passivos ambientais, pois acreditam que podem prejudicar a imagem da empresa ou, ainda, pela falta de compreensão que as ações ambientais trazem benefícios não só para a imagem da empresa, mas principalmente para a comunidade em geral.

A isto, coloca-se mais um ingrediente para discussão, quando se percebe que o sistema econômico dominante, se retroalimenta em suas formas mais diversas de manifestação ao rejeitar tudo aquilo que coloca em risco a sua dominação. Mesmo que a intenção seja de buscar o entendimento de fenômenos a serem desvelados e que possam contribuir para a satisfação das necessidades humanas, nesse caso os de sobrevivência futura, a prática é do isolamento, a proteção do “ter”.

O pensamento freireano “do ser mais” encaminha ao entendimento de que o homem, consciente de sua inconclusão, encontra na educação a práxis da transformação, superando a falsa consciência do mundo. Assim, impõe à educação tradicional outra compreensão do mundo, em que a ação transformadora dos homens resulte na sua humanização.

Ninguém pode ser, autenticamente, proibido que os outros sejam. Esta é uma exigência radical. O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ter mais egoísta, forma de ser menos. De desumanização. Não que não seja fundamental – repitamos – ter para ser. Precisamente porque é, não pode o *ter* de alguns converter-se na obstaculização ao *ter* dos demais, robustecendo o poder dos primeiros, com o qual esmagam os segundos, na sua escassez de poder. (FREIRE, 2011, p. 105)

Desta forma, compreende-se que uma educação contábil ambiental, em que a práxis supere o fazer repetitivo, uma tendência conformista da sociedade, em especial no que concerne aos problemas ambientais (CASTRO; SPANZZIANI; SANTOS, 2012), despertará para uma consciência libertadora em que os educandos lutem por sua emancipação, em um ambiente de dialogicidade mediatizado pelo mundo (FREIRE, 2011).

O encadeamento proposto nas disciplinas, vinculadas neste estudo às questões ambientais, ocorre por determinações propostas pelos docentes, por suas compreensões e experiências; entretanto, o que se ressalta é o distanciamento desta prática ao currículo, no que se refere aos conteúdos nele previstos. O que se está chamando a atenção não é um possível alheamento ao conteúdo estabelecido, de forma alguma, mas sim ao enfoque abordado.

Em todos os programas das disciplinas pesquisadas, como já foi referido anteriormente na Seção 7, a vinculação está direcionada à gestão ambiental, como forma de atender as demandas organizacionais e suas relações com o meio natural, no que concerne à utilização desses recursos no processo produtivo.

Diante disto, a prática dos docentes revela que o processo de ensino-aprendizagem é centrado nas relações estabelecidas entre organizações produtoras de bens e serviços e, portanto, potencializadoras de agressões ao meio natural, com instrumentos capazes de fomentar estratégias que proporcionem melhores resultados econômicos, tendo na contabilidade ambiental uma ferramenta de gestão da sustentabilidade.

Na narrativa a seguir, o Docente 1 expõe as implicações legais no exercício da profissão, para os contadores, em relação aos crimes ambientais.

Então eu procuro lincar a questão ambiental na contabilidade e para a função do contador, despertando vários aspectos, mas buscando lá na legislação ambiental que o contador, sim, ele pode ser penalizado, porque lá está escrito, [...]. (DOCENTE1-2MGR.6)

Em sua entrevista, o Docente 1 revelou entender que somente com penalizações é possível atingir um nível de conscientização que possa minimizar os impactos ao meio ambiente. No trecho acima, enfatiza a responsabilização que pode ser aplicada aos contadores no exercício de sua atividade, quando se enquadrarem no artigo 2º, da Lei nº 9.605/98, que trata das sanções penais e administrativas de lesão ao meio ambiente. Conforme esclareceu, como forma de colocar aos alunos as questões ambientais e de sustentabilidade ao tratar da legislação ambiental, fundamenta-se na Constituição Federal, na Lei de Crimes Ambientais e no Código Estadual do Meio Ambiente.

Ao se referir à disciplina do seu curso, o Docente 1 reconhece que a condição de ainda ser eletiva deverá ser modificada logo, tornando-a disciplina obrigatória no curso, tendo em vista que, como eletiva, tem sido oferecida regularmente desde o ano de 2000. Acredita que a incorporação das concepções de educação ambiental deverá ocorrer a partir de definição do MEC quanto aos conteúdos que deverão se fazer presentes, juntamente com a compatibilização de carga horária.

Existe uma ideia de tornar obrigatória, qual é o detalhe? Nós temos que compatibilizar com a carga horária como um todo. Adequação da carga horária. Porque que ela ainda não é? O MEC ainda não definiu o que é necessário constar na disciplina; por enquanto ainda está assim; tem que ter questões e cenários como tal. Nós temos oferecido como eletiva regularmente, todos os semestres desde o ano de 2000, [...]. (DOCENTE1-2MGR.22)

Isso demonstra que, embora todo o esforço despendido para aproximar os alunos das concepções de educação ambiental, ainda carece de vinculações entre o currículo, que identifique os conteúdos necessários a esta compreensão e sua inserção nos programas de disciplinas, de forma interdisciplinar.

O Docente 2, na mesma linha do pensamento do Docente 1, acredita que como única alternativa para tocar, sensibilizar o ser humano, com vistas ao desenvolvimento de atitudes ambientais, será com penalização pecuniária, com a aplicação de multas, “só ardendo no bolso”, destacou.

Ao comentar sobre as motivações dos alunos para com a disciplina, ponderou:

Eu percebo eles sempre muito motivados para todas as temáticas que eu trabalho, mas com um grau de dificuldade de acompanhar. No momento em que eu trabalho a avaliação de impactos ambientais, eu preciso apresentar lá o conceito de impacto ambiental, fazer toda uma retomada ao meio ambiente, aos compartimentos ambientais, solo, água, ar, flora, fauna micro-organismos, o ser humano como elemento, eu sinto dificuldade da parte deles de acompanhar, muita motivação, mas eles caminham com um certo grau de dificuldade, por conta de que a maioria dos nossos alunos não estudou em escolas particulares, temos pesquisas internas, que são feitas pelos próprios acadêmicos, que identificam nossos alunos oriundos de escolas públicas. Dessa forma, não tiveram um conhecimento mais aprofundado sobre o meio ambiente, sobre estas questões ambientais. Assim tenho que resgatar muitas dessas questões para que eles possam melhor acompanhar. (DOCENTE2-2MVR.11)

Fica evidente que o Docente 2 estabelece uma boa relação com os alunos, ao reconhecer a motivação que eles demonstram aos conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Entretanto, percebe-se que o grau de dificuldade, comentado pelo docente, tem raízes mais profundas, ao ser revelada a falta de entendimento às questões envolvendo conhecimentos adquiridos relativos ao meio ambiente. Por outro lado, o docente destacou a relação aluno do ensino público e aluno do ensino privado, com desníveis de conhecimento a respeito do meio ambiente, referindo-se ao ensino público com menor aprofundamento aos temas apresentados.

Ao se discutir a educação ambiental, que deve fazer parte dos currículos de todos os cursos de graduação, como uma educação transformadora, crítica em seus fundamentos, esta educação não pode ser diferenciada de maneira tal que um educando dessa escola tenha mais ou menos conhecimentos do que o educando daquela escola. É pertinente que, como educação, no sentido mais abrangente do termo, aquilo que se denomina de diretrizes básicas, deve ser igualmente praticada por todas as organizações escolares, em todos os níveis.

Para o Docente 3, os alunos divergem quanto ao interesse por questões ambientais, conforme declarou:

Insensíveis nenhum é na verdade. Alguns alunos demonstram que estão na universidade para se prepararem para ganhar a vida e não vai ser a questão ambiental que vai atrapalhar os seus objetivos. Nesse aspecto está uma coisa fundamental: entender que, no futuro, ter a compreensão do que está

ocorrendo é importante, inclusive para o próprio sistema produtivo. (DOCENTE 3-2LEBA.7)

A busca por um espaço no mercado de trabalho revela-se como prioridade para alguns alunos, senão a grande maioria, determinando a constituição do sujeito como reflexo da sociedade que o domina. Este objetivo é compreendido no modelo hegemônico de sociedade, pois o preparo para a competição por um espaço profissional é incentivado por interesses de domínio e exploração da classe trabalhadora.

Essa postura indiferente ao que afeta a todos, sem precedentes, como aquilo que ainda está nos domínios dos outros, portanto longe da consciência, impede a mudança que se faz necessária, características da consciência ingênua (FREIRE, 2005), que não se aprofunda na casualidade do próprio fato.

O Docente 4, relatou sua experiência no desenvolvimento da disciplina de Contabilidade ambiental, destacando que houve inconformismos por parte dos alunos naquilo que envolveu temas sobre o meio ambiente:

Começo falando um pouco sobre meio ambiente. Aí eles (alunos de contabilidade) já começam a ficar um pouco incomodados, foi assim. Foi muito pouco somente para situar sobre o que estávamos conversando, falei sobre desenvolvimento sustentável, entender o conceito de desenvolvimento sustentável. A responsabilidade social, aquelas teorias de que a empresa atende a diversos setores, não somente aos acionistas, mas que ela também se relaciona com a sociedade, com o governo, com todo mundo, a parte de contabilidade ambiental, que foi onde mais eles se sentiram à vontade, porque era lançamentos. Eu mudei as contas do plano de contas, como deveria ter as contas de custos ambientais, despesas ambientais, investimentos, relacionando, por exemplo: uma aquisição de filtro para diminuir a poluição, como que a empresa vai contabilizar? Isto eles adoraram fazer. (DOCENTE 4-2GSSFS.4)

Considerando-se que a disciplina é desenvolvida para a contabilização das variáveis ambientais no processo produtivo e, por consequência, alinhada com um sistema de gestão ambiental, conforme estabelecido em seu programa, percebe-se que a expectativa dos alunos é voltada para a técnica de como fazer esses registros e sua divulgação nos relatórios contábeis. A isto, soma-se a visão do diferente; entretanto, para compreender os significados das ocorrências passíveis de registro e controle pela ciência contábil, reflexo da atuação humana sobre o meio ambiente pela exploração dos recursos naturais, é fundamental ter-se consciência das implicações que esses fatos produzem para toda a sociedade indiscriminadamente.

Pensar que a contabilidade ambiental dará conta das mudanças de comportamento empresarial, tendo-se no desenvolvimento sustentável o pilar central para reduzir ou mesmo extinguir os impactos causados pelo modo de produção capitalista, baseada nos programas

eminentemente técnicos e voltados para a gestão, defronta-se com lacunas epistemológicas fundamentadas numa proposta de educação ambiental crítica e, por consequência, transformadora.

Se, por um lado, há determinada resistência dos alunos no que se refere à compreensão das relações homem-mundo, por outro lado, há uma forte tendência de reprodução de certezas, dentre as quais é que a escola tem que capacitar para o emprego. Arroyo (2013), ao tratar da igualdade no ensino, afirma que há muitos vazios de conhecimento e muitas lacunas da cultura no igualitário currículo escolar. Entregar a cada aluno a mesma caixa de ferramentas, não é o suficiente para entender os significados da vida, das relações sociais e produtivas. Faltam, nessas caixas, ferramentas culturais, que não foram sequer levadas a sério pelo estreito conteudismo escolar, ferramentas não previstas no reducionismo cultural das grades curriculares.

Diante das narrativas que foram apresentadas nesta seção, pode-se inferir que a determinação das ações pedagógicas, estabelecidas no currículo prescrito, podem ser modeladas pelos docentes do que será o currículo na realidade.

Essa autonomia, dada aos docentes, é limitada por condicionantes de saberes, adequada formação para os conteúdos, estrutura oferecida ao desenvolvimento de seu trabalho, assim como a própria dependência do sistema curricular (SACRISTÁN, 2000).

Ao mesmo tempo em que considera a iniciativa e responsabilidade dos professores fatores determinantes em detrimento de converterem-se em meros instrumentos de execução de um plano prévia e minuciosamente estabelecido, Coll (2000, p. 45) entende o currículo como “o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores, que são diretamente responsáveis pela sua execução”.

Em se tratando de educação ambiental e o papel do currículo, Cavalcante (2005, p.121) afirma:

Para a educação ambiental esta discussão “subliminar” do processo de seleção de conteúdos e práticas escolares é central no amadurecimento da concepção de Educação Ambiental que se naturaliza, formaliza e ganha espaço. Por tudo isto, o campo de estudo do currículo pode trazer importantes reflexões para o campo de estudos da Educação Ambiental, pelas suas interfaces políticas, culturais e pedagógicas”.

Como bem expressa Cavalcante (2005), os conteúdos a serem desenvolvidos com uma educação ambiental devem proporcionar o entendimento dos “modos específicos de relações sociais que determinam formas de uso e apropriação da natureza, pautadas na

exploração intensiva do trabalho e dos recursos vitais disponibilizados pela natureza” (LOUREIRO, 2012, p.25).

Neste sentido, o ambiente educacional em que se insere a contabilidade ambiental é carregado de compreensões sobre a relação do homem com a natureza, muitas vezes distorcidas das consequências determinantes dessa relação. Em vista disso, a presença das concepções da educação ambiental no currículo dos cursos de ciências contábeis faz-se importante, para que as discussões nos campos político, social e econômico contribuam de forma emancipatória, em que os professores avancem com suas práticas pedagógicas em sala de aula, como agentes para estabelecer as bases de uma ação mais autônoma no processo de construção de aprendizagens.

Considerando que a Educação Ambiental trabalha com o pressuposto da existência de um tensionamento na relação sociedade e ambiente, relações de poder historicizadas, não naturalizadas e passíveis de transformação, Cavalcante (2005) chama a atenção para o projeto político da educação ambiental, que deve centrar-se no compromisso de colocar as questões ambientais em um espaço político definido, estando essas questões atreladas às discussões de poder na sociedade, colocando essas discussões para uma reflexão pedagógica, havendo ou não esta oportunidade.

As práticas curriculares, experimentadas pelos colaboradores deste estudo, indicam a intenção de aproximar os alunos do curso, aos problemas ambientais vividos na atualidade. Essas práticas, comprometidas com o processo de ensino-aprendizagem, demonstram, entretanto, fragilidades conceituais que sejam capazes de proporcionar uma intervenção no processo educativo a que se propõe a Educação Ambiental Crítica.

Nesse contexto, o currículo concebido como orientador de práticas pedagógicas experimentadas pelos docentes, entre teoria e ação, coloca-se como premissa para um novo ordenamento conceitual, no qual as concepções da educação contábil ambiental possam contribuir para a práxis educativa, a indissociabilidade teoria-prática na atividade humana consciente de transformação do mundo e de autotransformação que ganha a devida centralidade (LOUREIRO, 2012).

Sacristán (2000) entende o currículo como “ponte” entre a teoria e a ação, esclarecendo:

O valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significado e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida. Às vezes, também,

à margem das intenções a prática reflete pressupostos e valores muito diversos. (SACRISTÁN, 2000, p. 201).

A contabilidade ambiental como realidade objetiva estará sempre se manifestando para que se possa transformá-la. Por isso, o reflexo da natureza no pensamento do homem deve ser entendido não de maneira morta, abstrata, sem movimento, sem contradição, mas em um eterno processo de movimento, de surgimento e solução de contradições.

É nessa perspectiva que se defende a presença da educação ambiental, crítica e transformadora, como caminho pelo qual homens e mulheres podem se tornar conscientes de sua presença no mundo.



## **8 SUSTENTABILIDADE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: COMPREENSÕES REDUCIONISTAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL QUE DISTORCEM AS QUESTÕES FUNDAMENTAIS DA RELAÇÃO DO SER HUMANO E O MEIO AMBIENTE.**

*E é uma imoralidade, para mim, que se sobreponha, como se vem fazendo, aos interesses radicalmente humanos, os do mercado.*

Paulo Freire

“O futuro que queremos” denomina a declaração final da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, a Rio+20, como ficou conhecida, em razão dos 20 anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento – Rio-92 e contribuiu para definir a agenda do desenvolvimento sustentável para as próximas décadas.

Inicialmente, os chefes de estado e de governo, com a plena participação da sociedade civil, renovam o compromisso com o desenvolvimento sustentável, tendo como desafio utópico o de erradicar a pobreza global, como condição indispensável para o desenvolvimento sustentável, assumindo o compromisso de libertar a humanidade da pobreza e da fome.

“O documento final da Rio+20 fornece uma base sólida para construir um futuro sustentável”, declarou Ban Ki-moon<sup>23</sup> à Assembleia Geral da ONU sobre os resultados da Rio+20. Em seu pronunciamento, Ban Ki-moon ressalta sete pontos que merecem destaque, iniciando pelo compromisso político, onde 193 estados membros das Nações Unidas reconhecem a pobreza como o maior desafio para o bem-estar econômico, social e ambiental. Em segundo lugar, o estabelecimento dos objetivos universais de desenvolvimento sustentável, baseados nos avanços no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, como parte do quadro de desenvolvimento pós-2015. Enfatiza, em terceiro lugar, a importância da igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres. Como quarto destaque, reforça a centralidade do Estado, reconhecendo, entretanto, a necessidade da participação ativa e do apoio de todos os principais grupos da sociedade civil, inclusive do setor privado. Em quinto lugar, faz referência

---

<sup>23</sup> Secretário Geral das Nações Unidas. Declaração à Assembleia Geral, na sede de Nova York, para comentar os resultados da Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (Rio+20).

ao fortalecimento do Programa da ONU para o Meio Ambiente (PNUMA), como também o estabelecimento de um fórum político de alto nível para o desenvolvimento sustentável. O sexto ponto, destacado por Ban Ki-moon, trata do papel que a economia verde pode desempenhar na redução da pobreza, no crescimento econômico e na preservação ambiental, para além do produto interno bruto (PIB), como medida do progresso. Como último destaque do documento, onde fica reconhecido o direito à alimentação e a importância da segurança alimentar e nutricional para todos, reafirma a intenção de acabar com a desnutrição infantil, promover sistemas alimentares sustentáveis, aumentar a produtividade dos pequenos agricultores e parar a perda e o desperdício de alimentos.

Esta síntese da Declaração traduz a principal preocupação do desenvolvimento sustentável – erradicar a pobreza. O desenvolvimento sustentável é sobre pessoas – o bem-estar dos indivíduos, famílias, comunidades e nações, afirma Ban Ki-moon.

Paulo Freire não participou da Rio+20, no entanto, em sua jornada pela libertação do ser humano, na busca do ser mais, deixou-nos alertas para o esvaziamento de humanismo quando da confrontação entre os interesses humanos e os de mercado. Adverte sobre a necessária radicalidade a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos, interesses superiores aos de puros grupos ou de classes de gente (FREIRE, 2002).

A perspectiva de um desenvolvimento sustentável, construída e defendida no contexto político e econômico, conforme se depreende no Relatório da Rio+20, necessita ser discutida para entender se ela implica num outro modelo de desenvolvimento ou se simplesmente visa ajustes no atual modelo, com limitações verdes, o que em nada contribuirá para a minimização ou, quem sabe, a extinção dos impactos causados pelo modo de produção capitalista vigente.

O conceito de desenvolvimento sustentável, colocado no discurso público, a partir do relatório Brundtland, de 1987, ficou amplamente difundido como: “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades”. Neste relatório, o conceito de “necessidades” recai sobre as necessidades essenciais dos pobres do mundo, para os quais a máxima prioridade deve ser dada. Reconhece as limitações que o estágio da tecnologia e a organização social impõe ao meio ambiente, impedindo-o de atender às necessidades presentes e futuras.

Este conceito foi definitivamente incorporado como um princípio, durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, Cúpula da Terra de 1992 (Eco-92), no Rio de Janeiro, como sendo a busca do equilíbrio entre a proteção ambiental e o desenvolvimento econômico, servindo de base para a formulação da Agenda 21.

A Declaração de Política de 2002 da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, realizada em Joanesburgo, afirma que o Desenvolvimento Sustentável é construído sobre “três pilares interdependentes e mutuamente sustentadores” — desenvolvimento econômico, desenvolvimento social e proteção ambiental. Esse paradigma reconhece a complexidade e o interrelacionamento de questões críticas como pobreza, desperdício, degradação ambiental, decadência urbana, crescimento populacional, igualdade de gêneros, saúde, conflito e violência aos direitos humanos.

O atual modelo de crescimento econômico gerou enormes desequilíbrios; se, por um lado, nunca houve tanta riqueza e fartura no mundo, por outro lado, a miséria, a degradação ambiental e a poluição aumentam dia a dia. Diante desta constatação, surge a ideia do Desenvolvimento Sustentável (DS), buscando conciliar o desenvolvimento econômico com a preservação ambiental e, ainda, o fim da pobreza no mundo.

Constata-se, nessas conferências mundiais, que compromissos são reafirmados e outros firmados, entre os maiores representantes de países desenvolvidos e alguns ainda em desenvolvimento. Entretanto, passados 24 anos da formulação da Agenda 21, instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica, ainda permanece o desafio à capacidade das nações em promover alguma mudança significativa que desponte em direção à consecução do discurso predominante de acabar com a pobreza e a fome no mundo.

O Relatório Brundtland sinaliza para a incompatibilidade entre o desenvolvimento sustentável e os padrões de produção e consumo, colocando em evidência, mais uma vez, a necessidade de uma nova relação “ser humano-meio ambiente”. Ao mesmo tempo, esse modelo não sugere a estagnação do crescimento econômico, mas sim a conciliação com as questões ambientais e sociais.

Este desafio, relação sociedade e natureza, coloca o “desenvolvimento sustentável” sob dúvida da sua própria conceituação, quando não consegue especificar quais são as necessidades das gerações presentes e muito menos as das gerações futuras (WHITACKER, 2013), portanto, incompatível com o jogo sem restrições das forças de mercado, que se apresentam míopes para transcender os curtos prazos e cegos para quaisquer considerações que não sejam lucros e a eficiência smithiana de alocação de recursos (SACHS, 2002).

Whitacker (2013), ao discutir o desenvolvimento sustentável como uma “ideia” e não como “conceito”, justifica a necessária discussão devido ao enorme abismo que distancia o discurso da prática. Entende o autor que a relação homem-natureza, sob o enfoque do desenvolvimento sustentável, pode estar sendo disfarçada por um discurso ideológico

reducionista, em que as bases estruturais que conduzem a sociedade ao consumo ilimitado não são consideradas.

Reportando-se a evolução do desenvolvimento sustentável à era da economia verde, Misoczky e Böhn (2012) defendem que existe uma linha de continuidade entre as proposições da Eco-92 e a consagração da economia verde na Rio+20, situando seu estudo como denúncia contra a investida do capital sobre a natureza, na estratégia de manter o crescimento contínuo e contrabalancear a crise na qual se encontra imerso.

O esquema conceitual do desenvolvimento sustentável, sob a forma de esferas (economia, sociedade e meio ambiente) interligadas, considera a economia como uma entidade à parte, fora da esfera social e que determina a relação das sociedades com o meio ambiente (SAUVÉ, 2005, p.320). Nesta ótica, a autora questiona se esta representação, que aliena as sociedades com respeito a uma economia exógena e dominante, deve ser a visão de mundo como meta suprema de toda a humanidade. Entretanto, a autora reconhece que o desenvolvimento sustentável é peça chave, ao permitir um início de diálogo entre os atores das áreas da economia, da política e do meio ambiente.

O sentimento de proteção às futuras existências, enquanto projeto político do desenvolvimento sustentável, na apropriação exclusivamente econômica, acaba por fomentar diversos debates no cenário transnacional no que tange a sua insuficiência metodológica e, conseqüentemente, suas aplicabilidades práticas diante das perspectivas de uma economia ambiental globalizada (TYBUSCH, 2011, p.183).

O novo paradigma (MONTIBELLER FILHO, 2008), referindo-se à evolução de “ecodesenvolvimento” para o “desenvolvimento sustentável”, apresenta contradições que os distanciam, principalmente no campo político e no que diz respeito às técnicas de produção. Por outro lado, o autor acredita que o desenvolvimento sustentável abrange as preocupações expressas pelo ecodesenvolvimento, nas quais a dimensão ambiental é um denominador comum a ambos os conceitos, caracterizando-se como sua ideia-força.

O diálogo com os autores supracitados sinaliza ao entendimento das contradições postas na compreensão do que se pode chamar de desenvolvimento sustentável e suas implicações derivadas do ângulo pelo qual está a análise. Este ponto de partida ao que se propõe é discutir, a partir das narrativas do *corpus* deste estudo, em que profundidade e limites, se assim pode-se determinar, as noções de “sustentabilidade” e “desenvolvimento sustentável” estão sendo disseminadas aos alunos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis.

Parte-se do pressuposto de que dificilmente os conceitos e compreensões que envolvem as questões de sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável, possam ser debatidas dentro de um programa estruturado para uma disciplina de 60 horas/aula, como consta

nas disciplinas analisadas. Aliado a isto, discute-se também à possibilidade de ter-se a inserção de uma educação ambiental no currículo do curso de Ciências Contábeis, considerando que esta inserção está supostamente consignada ao simples entendimento de sustentabilidade e desenvolvimento sustentável.

A educação ambiental, pensada e praticada nas disciplinas desta análise, na visão de seus docentes, apresenta-se em estreita relação, em termos das questões ambientais, focada nos contextos da sustentabilidade e no desenvolvimento sustentável, conforme se depreende das narrativas abaixo:

Se elas vêm identificando este custo ambiental, aquele custo associado às atividades, principalmente, não de preservação, mas de controle dos resíduos e de recuperação, se existe este controle. Um levantamento junto a estas empresas, mais do custo ambiental do que de passivos, pois elas têm se mostrado relutantes em participar de pesquisas que versem sobre passivos ambientais, todas as nossas tentativas aqui não foram exitosas. (DOCENTE 2-2MVR.5)

Este foi um trabalho, digamos de levantamento, que o professor [...] tentou fazer aqui, quando nós passamos pela última reforma curricular. Ele passou um simples e-mail a todos nós, ele como colega, não era coordenador na época, consultando a respeito do que nós achávamos de inserir conteúdos de sustentabilidade nos conteúdos programáticos de cada disciplina. (DOCENTE 2 - 2MVR.4)

Começo falando um pouco sobre meio ambiente, [...]. Foi muito pouco somente para situar sobre o que estávamos conversando, falei sobre desenvolvimento sustentável, entender o conceito de desenvolvimento sustentável. (DOCENTE 4 - 2GSSSF.4)

Nesses primeiros recortes das informações narrativas, a sustentabilidade é colocada em conexão com as questões ambientais, mais especificamente, considerando a participação de cada um pela defesa do meio ambiente e o enfrentamento ao processo produtivo vigente. O desenvolvimento sustentável também se destaca na narrativa do Docente 4, restringindo-se ao entendimento de sua conceituação.

O fato de questões ambientais estarem sendo adicionadas às questões da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável no ensino da contabilidade ambiental, por si só, não estabelece uma ligação com os propósitos da educação ambiental, sabendo-se que muitas correntes de educação ambiental (SAUVÉ, 2005) não incorporam as dimensões econômicas e sociais de acordo com a perspectiva do desenvolvimento sustentável.

Por outro lado, o entendimento de “sustentável” é controverso, com opiniões radicalmente antagônicas, ainda mais quando o adjetivo qualifica um determinado tipo de desenvolvimento (BARBIERI; SILVA, 2011).

Afirmam os autores que frequentemente é usada a palavra “sustentabilidade” no lugar de “desenvolvimento sustentável”, principalmente no ambiente das empresas.

Esse modo de empregar o termo sustentabilidade e sua associação com a gestão empresarial desperta desconfiança por parte de muitos praticantes da EA, de acordo com os conceitos, os objetivos, as diretrizes e as recomendações constantes nos documentos gerados nas conferências citadas; e com razão, pois são propostas que em essência apenas atualizam as práticas empresariais para ajustá-las às novas demandas por equidade social e respeito ao meio ambiente, sem questionar seus fundamentos e sem abdicar do crescimento como objetivo permanente das empresas. (BARBIERI; SILVA, 2011, p. 70)

As narrativas, que proporcionaram emergir as temáticas da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável, inserem-se no contexto empresarial, no qual a contabilidade é considerada como uma ferramenta importante na evidenciação dos impactos ambientais, “ela pode ser uma ferramenta inclusive importante para nós cuidarmos mais estas questões de impactos” (DOCENTE 3 – LEBA.5).

Como instrumento de evidenciação, a contabilidade ambiental está restrita a informações financeiras que envolvem, em especial, os investimentos e passivos que se destinam a proteger e a compensar, respectivamente, os impactos causados ao meio ambiente. Entretanto, acredita-se que a evidenciação é o resultado de um sistema complexo de atos e fatos, que envolvem muito mais do que a formatação de valores em linhas predefinidas por conceitos e fundamentos teóricos sob a responsabilidade de uma gestão.

O desenvolvimento da contabilidade socioambiental, no setor privado surge no movimento voluntário realizado pelas grandes corporações no sentido de gestão de imagem e preocupação da legitimidade como organismo social e ambiental, como também do seu papel dominante como entidade econômica (GRAY; DILLARD; SPENCE, 2013). Destacam ainda os autores, que a grande preocupação da contabilidade socioambiental deverá ser o conflito entre o que uma corporação divulga à sociedade de bom grado; o que as corporações realmente fazem; e o que a sociedade tem o direito a saber.

Esse desafio impõe sugerir que organizações sejam “responsáveis” e, assim, ir além de somente justificarem o que fazem, pois é a própria existência da organização que precisa ser questionada e é sua vida dentro dos mercados financeiros globais que precisa ser desafiada e controlada, colocando a contabilidade socioambiental como um elemento combativo para lidar com o conflito de poderes e responsabilidades (GRAY; DILLARD; SPENCE, 2013).

Nesta visão, a educação contábil ambiental, que se imagina emancipatória, não deve ficar atrelada a conceitos ou ideia-força, como redução do amplo campo epistemológico que

necessita ser desbravado, no sentido de possibilitar que esta educação efetivamente desenvolva diálogos pertinentes com as questões que envolvem os interesses econômicos e o que se espera como desenvolvimento, sem deixar de lado, entretanto, as relações sociais que determinam o viver na sociedade atual.

Em recente estudo, Jacobi, Raufflet e Arruda (2011) trouxeram uma discussão sobre o papel da educação superior, notadamente dos cursos de Administração e Gestão, considerando o crescimento no quantitativo de instituições de ensino superior com fortes motivações para formar estudantes com conhecimento e habilidades necessários para colocar a sustentabilidade no centro de suas futuras atividades de gestão. Dessa forma, entendem que:

As práticas educativas ambientalmente sustentáveis apontam para propostas pedagógicas centradas na criticidade dos sujeitos, com vistas à mudança de comportamento e atitudes, ao desenvolvimento da organização social e da participação coletiva. Essa mudança paradigmática implica uma mudança de percepção e de valores, gerando um pensamento complexo, aberto às indeterminações, às mudanças, à diversidade, à possibilidade de construir e reconstruir, em um processo contínuo de novas leituras e interpretações, configurando novas possibilidades de ação. (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011, p. 28)

Nessa discussão, os autores enfatizam que o pensamento dominante da Administração, em suas definições do conceito de sustentabilidade nas organizações, está voltado à questão social e aos desafios advindos das questões ambientais como oportunidades de negócio. Ressaltam que tanto os cursos de Administração quanto as empresas que se alinham com as teorias relacionadas ao desenvolvimento sustentável ainda tratam a questão como uma resposta à cobrança da sociedade e à necessidade de manterem uma imagem e uma reputação de organização socialmente responsável.

No âmbito do debate sobre sustentabilidade, é importante considerar que sustentável deve ser o processo que tem como preocupação as dimensões econômica e cultural, o que se apresenta como um grande desafio diante de uma sociedade que prima pelos interesses econômicos acima dos demais (LOUREIRO, 2012).

A sustentabilidade é, por assim constar, um conceito apropriado diferentemente no seio dos vários grupos sociais de interesse como, por exemplo, há um desenvolvimento sustentável na perspectiva dos negócios (MOTIBELLER FILHO, 2011). Destaca o autor que o conceito do Relatório Brundtland é referenciado pela Câmara Internacional do Comércio ao apresentar dezesseis princípios para a atuação de empresas, entretanto, restritos ao ambiente físico que visam à redução de custos e aumento de lucros.

Logo, quando se coloca a temática sustentabilidade dentro do contexto das organizações empresariais e, neste caso, por intermédio do ensino da contabilidade ambiental, é necessário entender em qual dimensão estará a essência das discussões que são apresentadas. Se num cenário puramente econômico, em que pese as contradições de conceitos e/ou também num contexto social, como proposta de melhoria das condições de vida com o mínimo comprometimento ambiental.

Na narrativa a seguir, o entrevistado, ao discorrer sobre o sistema de gestão ambiental, atrelado à normativa certificatória de padrões ambientais, num contexto da economia ambiental e suas funções dentro do sistema produtivo vigente, faz referência a “questões de sustentabilidade” como consta:

Dentro do funcionamento deste processo produtivo, começo a entrar também com esta questão da sustentabilidade: onde é que nós podemos inserir aqui, medidas que visam a sustentabilidade. Consumindo um volume de recursos naturais a uma taxa bem inferior à capacidade de regeneração natural do meio ambiente. Se extrairmos menos do que o meio ambiente é capaz de repor, estaremos contribuindo para a sustentação desses recursos naturais. Aí eu associo a função econômica do meio ambiente que é fornecer esses recursos naturais ao sistema produtivo. (DOCENTE 2-1MVR12)

No contexto em que coloca a questão da sustentabilidade, o Docente acena para um panorama de inserção da contabilidade ambiental, onde é necessário compreender o processo de degradação ambiental, tendo como origem o atual sistema produtivo. A panorâmica abordada, considera um sistema de gestão ambiental certificatório; as funções econômicas desempenhadas pelo meio ambiente dentro do sistema produtivo; impactos ambientais e a avaliação destes impactos e a responsabilidade social no contexto empresarial.

A sustentabilidade, neste caso, é colocada em uma dimensão econômica e associada à gestão empresarial, que se coloca alinhada e amplamente aceita por organizações governamentais, empresas e instituições internacionais em conformidade com o conceito de desenvolvimento sustentável emanado do Relatório Brundtland. Esta conotação pode ser entendida como propostas que em essência apenas atualizam as práticas empresariais para ajustá-las a novas demandas por equidade social e respeito ao meio ambiente sem, contudo, levar em conta os seus fundamentos e sem deixar de promover o crescimento como objetivo empresarial (BARBIERI; SILVA, 2011).

A assimilação normativa e abstrata, desprovida de qualquer interesse de investigar a essência do conceito em perspectiva, coloca entre muitos embates o uso da expressão desenvolvimento sustentável substituído pela palavra sustentabilidade, considerando que a expressão constituída do substantivo concreto “desenvolvimento” com o adjetivo “sustentável”



denota evolução, implicando na noção de avanços constantes, por meio da razão, do conhecimento científico e de que há um modelo de sociedade a ser perseguido (LOUREIRO, 2012).

Ao criticar o entendimento do uso do conceito de desenvolvimento aos debates ambientais e a busca de qualquer sustentabilidade, considerando que, neste projeto político dominante, a natureza é vista como algo imutável, pano de fundo estático, fonte de recursos, sem valor em si nem dinâmica própria, Loureiro (2012) define que o desenvolvimento seria visto de forma liberal como:

- sinônimo de crescimento econômico e produção de mercadorias, e a felicidade e o bem-estar estariam associados ao consumo de massa.
- série sucessiva de etapas a serem cumpridas, passando de sociedades tradicionais para modernas e industriais.
- desenvolvimento capitalista, enquanto única opção existente. (LOUREIRO, 2012, p. 59)

Tendo em vista as contradições do conceito de desenvolvimento sustentável, a adoção da palavra sustentabilidade desvia a discussão sobre crescimento e desenvolvimento, bem como evita o debate sobre a “natureza política e institucional que o conceito de desenvolvimento sempre trouxe consigo, o que leva necessariamente à inclusão dos governos e de suas instituições na condução dos processos de desenvolvimento” (BARBIERI; SILVA, 2011, p.70).

É importante destacar que o conceito de desenvolvimento sustentável acaba configurando-se como “uma posição programática, um metarrelato com características utópicas que estabeleçam um campo discursivo comum, possibilitando alianças entre ambientalistas e agentes sociais interessados em crescimento econômico” (RIBEIRO, 1991, p. 83).

O conceito de desenvolvimento sustentável sob a ótica de diversos grupos de interesses é submetido apenas à dimensão mais conveniente para a sua organização como pode ser verificado no âmbito do sistema econômico, mais especificamente ao segmento empresarial que se apropria do conceito, reduzindo a questão ambiental à perspectiva do meio ambiente material somente (TYBUSCH, 2011).

A visão centrada na empresa e nos que interagem com ela é encarada por muitos críticos como insuficiente para provocar as mudanças profundas que seriam necessárias para atender às necessidades de todos os humanos desta e das futuras gerações. (BARBIERI; SILVA, 2011, p.70)

Neste panorama, o ensino da contabilidade ambiental necessita ampliar seu referencial teórico, incorporando uma epistemologia ambiental que ultrapasse a visão

estritamente econômica, promovendo um aprofundamento dialógico que permita buscar outras formas de lidar com o patrimônio natural da humanidade.

Estudiosos estão usando a palavra “sustentabilidade” como significado de “gestão ambiental” aliada à “responsabilidade socioambiental”, deixando de fazer o uso da palavra “sustentabilidade”, conforme expressa o Relatório de Brundtland, como a capacidade das criaturas humanas e não humanas para continuar no planeta (GRAY, 2010). O autor chama a atenção dos estudiosos da contabilidade socioambiental sobre a missão de refletir de forma crítica para tendências que os estudos possam trilhar, considerando que a falta de definição (regulação) formal pode ser uma bênção ou uma maldição. Essa falta de definição proporciona embates inevitáveis em entender o que a contabilidade ambiental realmente é, com o que se está observando na prática. Destaca ainda que, na prática, o objetivo maior da contabilidade ambiental, especialmente dentro das organizações e dos mercados financeiros, é incentivar os interesses dessas organizações e seus investidores em busca da riqueza.

É, portanto, necessário compreender em qual perspectiva o termo desenvolvimento sustentável ou mesmo a palavra sustentabilidade é colocada no contexto do ensino da contabilidade ambiental, isto porque, conforme Whitacker (2013), a adoção sem maiores preocupações de novos termos, como “desenvolvimento sustentável”, pode estar ligada a um processo maior de apropriação do capital descaracterizando aquilo que poderia ser de fato positivo para a sociedade contemporânea.

Ao se utilizar “desenvolvimento sustentável”, abre-se um vasto entendimento das muitas conotações que o “desenvolvimento” possa significar, vinculadas a ideais de relações apropriadas entre os homens e entre estes e a natureza, proporcionando enorme número de apropriações e leituras muitas vezes divergentes ocasionados pela abrangência e as múltiplas faces de desenvolvimento (RIBEIRO, 1991).

A esse respeito, Loureiro (2012, p. 59) debate o uso de “desenvolvimento” junto a “sustentável”, numa perspectiva econômica, afirmando que “o uso do conceito de desenvolvimento é absolutamente impertinente aos debates ambientais e à busca de qualquer sustentabilidade, uma vez que se pautava em modelo único de organização e de riqueza material”.

No campo de discussão da contabilidade, Gray (2010) sugere uma autocrítica da contabilidade para a sustentabilidade, através de um exame de significados e contradições no desenvolvimento sustentável como desenvolvimento de múltiplas e condicionantes narrativas.

A linguagem e os significados implícitos nos termos sustentabilidade e o desenvolvimento são altamente contestáveis, especialmente quando desafiam explicitamente as pretensões hegemônicas dos movimentos de negócio da sociedade em que vivemos. Conseqüentemente, pela repetição, "sustentabilidade" vem a ser sinônimo de outras noções

como "responsabilidade social" ou "gestão ambiental", e mais especialmente, torna-se um termo que não oferece nenhuma ameaça para atitudes corporativas (GRAY, 2010).

Esta abdução do termo “desenvolvimento sustentável” ou de “sustentabilidade” pela linguagem dos negócios e, no ensino da contabilidade ambiental, tende a refletir uma concepção reducionista dos problemas causados pelo modo hegemônico de exploração dos meios naturais, tendo-se em vista o contexto e espaços em que são debatidos.

A seguir, apresentam-se duas narrativas dos entrevistados que apontam neste sentido.

A questão é “como nós contadores podemos agir”? Relatório interno, carta, precisa divulgar. Então eu procuro mexer com este aspecto, ligado à sustentabilidade e tudo mais. (DOCENTE 1 – 2MGR.6)

Para poder entender o papel da contabilidade nesta área ambiental, é importante entender um pouquinho sobre: o processo de degradação ambiental atual, o que é que causa, quais são os principais causadores do estágio atual de degradação ambiental, de onde é que surge, de onde é que vem? Eu coloco lá que tudo isto tem origem no atual sistema produtivo, assim, dentro do sistema produtivo nós temos uma visão das funções que o meio ambiente desempenha. (DOCENTE 2 – 1MVR.6)

Contabilidade ambiental, na forma como vem sendo discutida e praticada, mais vinculada à contabilidade tradicional financeira, encontra sérias barreiras para posicionar-se como uma contabilidade voltada às questões ambientais.

O relacionamento mais afinado entre a contabilidade ambiental para com a educação e sustentabilidade, foi apresentado por Bebbington (1997), ao discutir a contabilidade ambiental pensada e a praticada. Observa que, embora contestado o potencial da contabilidade ambiental, no futuro provavelmente assuma um papel importante na construção de uma sociedade mais justa e equitativa, considerando a emancipação da contabilidade ambiental às manipulações da ideologia dominante.

Pode-se observar que o engajamento dos docentes entrevistados, como já expresso anteriormente, busca dar ao ensino da contabilidade ambiental uma visão mais ampla do envolvimento que os atores (futuros profissionais) estarão submetidos em suas práticas como profissionais da contabilidade. Neste caso, percebeu-se que a ideia, o propósito de apresentar os temas inerentes às questões que envolvem a relação homem-natureza, prende-se a noções rasas de significados, que habilitem aos educandos a devida compreensão para as causas de todo o processo de degradação ambiental no qual o segmento empresarial é parte estruturante.

A isto, deve-se considerar a visão antropocêntrica da economia, fazendo com que o homem seja o centro e a única referência, admitindo que a natureza seja encarada como simples

meio de produção, gerador de riqueza para o homem. Sua utilização - em forma e intensidade - fica subordinada aos interesses econômicos. E a ciência econômica fundamentando-se no cálculo econômico, isto é, nos valores de troca, esquece os valores de uso (MONTIBELLER FILHO, 2008).

O Docente 3 trouxe para o contexto da entrevista sua posição em relação à utilização dos recursos naturais, observando as medidas mitigatórias do “poluidor pagador” como limitadoras de impactos ambientais. Destacou, também, o aumento da exploração pelo homem dos recursos naturais e, por consequência, os custos advindos desse processo de degradação que são assumidos por toda a sociedade.

Porque se você observar bem, a utilização dos recursos naturais ela é feita sem levar em conta tudo isto que pode ocorrer pela utilização. Se vai destruir completamente uma floresta, um sítio ou alguma coisa, bem, não importa, porque só se está vendo o lucro, mas o custo deste impacto o que vai trazer para nós isto. (DOCENTE 3 – 1LEBA.5)

Neste trecho de sua entrevista, o Docente 3 ressalta o pensamento capitalista de domínio e exploração dos recursos naturais como forma de perpetuação. Diante disto, é preciso compreender que este modo de produção prima pela capacidade de utilizar e criar racionalmente os instrumentos para dominar o ambiente natural e social. Essa perspectiva levou à crença de um poder ilimitado do homem sobre a natureza e sobre os outros homens (CASTRO; SPANZZIANI; SANTOS, 2012).

Em seu texto, autocaracterizado como polêmico, no qual buscou interpretações para a compreensão de problemas como ambientalismo e desenvolvimento sustentado, Ribeiro (1991), esclarece que a “própria ideia básica de crescimento econômico compatível com a preservação da natureza é passível de ser exposta a severas críticas dada a realidade da história econômica mundial” (RIBEIRO, 1991, p.79).

Na perceptível e clara intenção de multiplicar, ou mesmo conservar os ganhos da exploração, o capitalista, na busca de maiores lucros, volta-se constantemente contra a natureza, enxergando-a unicamente como matéria-prima de seu enriquecimento, ou seja, como combustível desse processo, transforma a natureza para conquistar a essência do capital, o lucro. É inevitável que o aumento de lucros, ainda que de maneira controlada, dependa da exploração do meio natural (WHITACKER, 2013).

Em outro relato, caminhando neste mesmo sentido, o Docente 1 fez referência para o fato do crescimento populacional, citando a China e o Brasil como exemplos, estar diretamente relacionado com o consumo de recursos naturais cada vez mais escassos:

Então eu procuro mexer com este aspecto, ligando a sustentabilidade e tudo mais. Eu não sou ambientalista, nós somos contadores, mas estou trazendo estas preocupações para os contadores, dentro daquela linha, “a população da terra é crescente” [...]. Poluição, desperdícios, mais custos para as empresas. Mais custos, menos lucro, eu trabalho nesta linha, pegar essas questões ambientais, desenvolvimento sustentável e colocar na mesa do contador”. (DOCENTE 1 -2MGR.7).

Por outro lado, pode-se ampliar esta compreensão de trazer para o ensino da contabilidade ambiental as interpretações possíveis de sustentabilidade ou desenvolvimento como designações que se caracterizam na aceitação do senso comum, adotado para expressar conformidade com a manutenção do atual modelo econômico, que avança em escala globalizada sem deixar nada ou ninguém de fora.

Nesta perspectiva, encontra-se na narrativa do Docente 1 a responsabilidade socioambiental vinculada ao conceito de sustentabilidade, neste caso no segmento de instituições financeiras.

Agora, em abril de 2014, todas as instituições financeiras passaram a serem obrigadas a ter políticas socioambientais e colocarem na matriz de risco. O contador geral do Banrisul [...], foi meu aluno na década de 80. Eles têm lá um setor de controladoria. No início, este de sustentabilidade estava ligado ao setor de controladoria. Quando saiu esta resolução do Banco Central, no ano passado, eles criaram um setor próprio. Porque isto envolve produtos e os bancos vão ser chamados logo a responsabilidade de um dano ambiental que uma determinada empresa provocar [...]. (DOCENTE 1 – 2MGR.9)

O docente colaborador do estudo revelou ter a preocupação de manter atualizados os conteúdos abordados em sala de aula; para tanto, busca subsídios em empresas de auditoria bem como auxílio nos egressos do curso que atuam no mercado de trabalho. No fragmento do *corpus* acima apresentado, pode-se observar que a preocupação organizacional é com os riscos inerentes ao produto oferecido, neste caso, o financiamento de outros empreendimentos.

Sendo o mercado financeiro uma atividade de alto risco e que envolve significativo volume de recursos financeiros, a preocupação aqui é com a responsabilidade compartilhada, para prevenir o reflexo de possíveis impactos ambientais causados por cliente tomadores desses recursos financeiros.

O que se ressalta, a partir dessa narrativa, é a importância dada à responsabilidade socioambiental (sustentabilidade), neste caso, pelo sistema financeiro nacional, modificando a estrutura interna para melhor adequação ao risco de responsabilização, mesmo que uma possível agressão ao meio ambiente seja promovida por um terceiro envolvido na relação. Entretanto, esta responsabilidade definida na implementação de uma política de responsabilidade socioambiental específica ao segmento das instituições financeiras, apesar de

condicionada sob o manto do “desenvolvimento sustentável”, tem como objetivo proporcionar condições para que as instituições financeiras adotem uma política de responsabilidade socioambiental que agregue valor à instituição, por meio da mitigação de riscos e da busca de novas oportunidades de negócios que contribuam para o desenvolvimento sustentável, conforme consta no Guia de Responsabilidade Socioambiental 2015, da Associação Brasileira de Bancos - ABBC<sup>24</sup>.

Em uma análise mais detalhada das orientações apresentadas nesse guia da ABBC, como orientação às instituições financeiras nacionais, para as diretrizes estabelecidas na Resolução nº. 4.327/2014 do Conselho Monetário Nacional, na implementação da política de responsabilidade socioambiental, observa-se que a ênfase da normativa é a matriz de risco nos negócios empreendidos pelo sistema financeiro nacional, com a garantia de gerenciamento do risco socioambiental inerente às suas atividades e às suas operações, além de recomendar a compatibilização do custo envolvido na implementação da política, com a natureza, a dimensão e as características de seus negócios.

Assim, pode-se constatar que esta política regulatória, imposta às instituições financeiras e citada na narrativa anterior, é distante de uma educação ambiental crítica que esteja voltada à promoção da vida, em sua forma mais humanizada e promotora da justiça social.

A relação com o mundo não pode ficar limitada a uma dinâmica de gestão de recursos; as atividades humanas não podem ser interpretadas unicamente dentro do quadro de referência do “desenvolvimento”, utilizando exageradamente a linguagem da sustentabilidade (ou viabilidade, ou durabilidade), como algo que se impõe em escala planetária, sobrepondo-se às diversas culturas e reduzindo as possibilidades de se pensar as realidades de maneira diversa (SAUVÉ, 2005).

Outro tema que emergiu na análise do *corpus* que sustenta a categoria deste capítulo relaciona-se com a apropriação dos meios de produção, pela exploração dos recursos naturais, da tecnologia e da mão-de-obra, em que os impactos resultantes dessa exploração devem ser mitigados sob a premissa da responsabilidade socioambiental.

A responsabilidade socioambiental, no contexto do ensino para o desenvolvimento sustentável (BARBIERI; SILVA, 2011), está vinculada à mudança de atitudes das pessoas que desenvolvam consciência ambiental, ética, valores e comportamentos em consonância a este novo padrão de responsabilidade.

---

<sup>24</sup> Guia de Responsabilidade Socioambiental, editado pela Associação Brasileira de Bancos – ABBC, 2015. Disponível em: [http://www.abbc.org.br/images/content/Guia\\_RSA\\_15.pdf](http://www.abbc.org.br/images/content/Guia_RSA_15.pdf). Acesso em: 03 maio 2016.

Sobre este entendimento, coloca-se a narrativa abaixo, na qual o docente expressa a apropriação de recursos naturais sob a ótica da responsabilidade socioambiental:

Quando se falava em responsabilidade social, pra mim, eles me dizem isto assim: as empresas têm que assumir mais isto, desenvolver mais estas ações. Mas isto não é missão dos órgãos públicos, de nossos governantes? Mas aí eu trabalho a essência da coisa, no momento em que se apropria dos recursos naturais que pertencem a toda humanidade para poder produzir os bens e serviços lá da tua atividade fim. Tu estás te apropriando de um bem que é público. Então neste momento eu tenho que assumir a responsabilidade de que de uma forma ou de outra, compensar a humanidade, devolver de alguma forma. Se eu não consigo repor aquele recurso natural, de uma outra maneira tenho que procurar desenvolver ações que busquem compensar esta apropriação que é indevida. (DOCENTE 2 – 2MVR.19)

Essa narrativa demonstra que a percepção dos educandos é enviesada e moldada pelos símbolos que se impõem à definição e à dominação do mundo de acordo com os interesses do poder dominante, em que a tomada de posições são impostas, reproduzindo em transfigurada o campo das posições sociais (WHITACKER, 2013), a partir das indagações que fazem sobre a responsabilidade social transferida para o poder público, como se os problemas ambientais estivessem restritos à conformação de uma possível norma regulatória.

Ademais, o texto faz referência à exploração de recursos naturais como fonte de materiais para a produção de bens e serviços, e à necessidade de compensação sob a égide da responsabilidade, pela apropriação desses recursos. Esta afirmação faz todo sentido quando se está contextualizando no campo econômico em função do desenvolvimentismo. Neste aspecto, a exploração é degradante visto que não estabelece nenhuma limitação e, por consequência, não está visando a satisfação das necessidades das futuras gerações, como preconiza o conceito de desenvolvimento sustentável.

Por outro lado, fica explícita a “apropriação indevida” que, por si só, denota o uso indiscriminado do recurso. Este entendimento coloca a responsabilidade socioambiental dentro do quadro replicador do discurso hegemônico, em que a compensação se constitua como um passaporte para a perpetuação desse modo de produção alienante.

Na concepção da educação ambiental, poder-se-ia pensar no uso dos recursos naturais de forma sustentável, isto é, extraindo o mínimo necessário para satisfazer as necessidades atuais, respeitando o processo natural de reposição. Sob esta ótica, não haveria a responsabilidade de compensação, mas sim a responsabilidade pelo uso sem comprometer a exaustão dos recursos, garantindo a existência das espécies no planeta.

Neste sentido, é prudente que se estabeleça a relação das práticas adotadas pelos docentes colaboradores deste estudo, com os significados da educação ambiental, crítica, transformadora e emancipatória.

Observou-se que os conteúdos expostos pelos docentes em suas narrativas estão ampliados daqueles que constam nos currículos prescritos. Além disso, as narrativas revelaram que é necessário realizar uma abordagem teórica que possibilite a compreensão da contabilidade ambiental, considerando a interação desta, com o mundo corporativo formado por uma diversidade de organizações com interesses e objetivos diferentes.

Desta forma, reportando-se aos estudos de Gray (2013), sobre os destinos da contabilidade ambiental, a grande maioria das pesquisas simplesmente procura explicar a prática atual em detrimento de uma contabilidade libertadora e potencialmente emancipatória que, espreado-se da contabilidade tradicional, busca reconhecer dois temas principais:

que muitas vezes, pode haver grandes conflitos entre o que é bom para o lucro e dividendos e o que é bom para a natureza e as sociedades (vulneráveis);

e que o meio ambiente como é reconhecido na contabilidade financeira e administração tradicional não tem nada a ver com o meio ambiente - é sobre os riscos e passivos e tratados em leis, custos e comportamentos sociais e, sendo assim estão bem distante das preocupações com a natureza. (GRAY, 2013, p. 4. Tradução livre)

Concorda-se assim, com o pensamento de Gray (2013), de que as práticas da contabilidade ambiental estão em uma razoável quantidade, alinhadas com a contabilidade das organizações e muito pouco discutidas sobre a natureza e justiça social. Neste sentido, a contabilidade ambiental pode avançar em estudos críticos, onde os pressupostos que os justifiquem deixem as convenções estabelecidas na busca do lucro, para uma outra conotação em que a natureza e a justiça social sejam o alvo a ser buscado.



## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desejo de desenvolver um trabalho acadêmico começa com algumas aspirações que, aos poucos, vão se manifestando em pequenos rabiscos com a intenção de expressar um inexplorável mundo novo, carregado de significados; e tão distantes, que os primeiros traços mais parecem uma grande teia que nada representam ou seja, não conseguem formar algum objeto capaz de significar algo na consciência do seu arquiteto.

Estes traços, no entanto, perdidos em seus inícios e fins, carregam importantes símbolos, desprovidos de um sentido *a priori*, pois o pesquisador/construtor ainda não tem a percepção do que irá enfrentar, mesmo com a consciência de que sabe os caminhos e desafios e que os primeiros rabiscos são na verdade toda a sua fundamentação empírica, que precisa ser desenhada como a planta de um novo edifício, neste caso, do conhecimento, com os olhares da teoria que melhor se aproxima desta nova construção.

Entende-se assim, que o processo de construção de uma tese doutoral, muito mais que um constructo acadêmico, formatado e regado por normas e condicionantes que, em muitas situações, se não em sua maioria, mais aprisionam do que facilitam o processo de emancipação dos pensamentos expressos nos textos que a constituem; revela-se em um fabuloso caminho, no qual se pode observar outras paisagens de significados, outros campos do conhecimento, fronteiras delimitadas por epistemologias e estações repletas de teóricos ávidos a colaborarem nesta caminhada.

Superado o turbilhão de emoções e de angústias (MORAES; GALIAZZI, 2011), chega-se ao momento de reconstruir o que já foi construído, sabendo-se das limitações que qualquer investigação abarca e de que há sempre possibilidade de diferentes compreensões para o fenômeno investigado.

Os primeiros traços da teia que envolve a problematização das concepções da Educação Ambiental, presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, definiram o objetivo que se buscou alcançar com o auxílio da Análise Textual Discursiva.

Alinhando-se os traços, como num “jogo de varetas”, cada linha, por mais tortuosa que estivesse, foi desconstruída para dar novos sentidos e, assim, no processo da análise, no movimento de desconstrução e reconstrução, emergiram as 23 categorias iniciais como o primeiro anúncio de algo a ser dito.

O processo de categorização na análise textual discursiva, com a experimentação do método indutivo, ancorado teoricamente nas bases filosóficas do materialismo histórico e dialético, possibilitou a produção das categorias. Às 23 categorias iniciais, construídas na

significação das unidades de sentidos, deram origem às 8 categorias intermediárias e, por consequência, em 3 categorias finais que resultaram na síntese das narrativas que constituíram o *corpus* do fenômeno investigado.

A tese de que a atividade profissional do contador com responsabilidade socioambiental implica em uma formação que contemple compreensões da educação ambiental numa perspectiva crítica, foi elaborada na perspectiva de que a contabilidade, como uma ciência social aplicada, pode representar um diferencial, ao dar transparência dos conflitos e injustiças essenciais e inevitáveis gerados pelo capitalismo global, surpreendentemente exitoso (GRAY; DILLARD; SPENCE, 2013).

A contabilidade ambiental, ou contabilidade socioambiental, como está sendo denominada atualmente, não é outra contabilidade ou nova contabilidade, em relação à contabilidade tradicional ou financeira, mas sim um segmento desta última.

O ponto crítico da contabilidade ambiental é a sua aplicação prática de evidenciação dos eventos ambientais nas demonstrações contábeis a serem publicadas pelas organizações que têm esta obrigatoriedade. Esse desafio enfrentado pela contabilidade ambiental consolida-se na medida em que pesquisas demonstram que a contabilidade não produz as devidas informações relativas à interação com meio ambiente e que essas informações são descritas em outros tipos de relatórios (RIBEIRO; CARMO; CARVALHO, 2013; SILVA; PIRES, 2013; OLEIRO; SCHMIDT, 2016).

O conflito da prática contábil ambiental, ou mais precisamente da não aplicabilidade, pode estar vinculado a diversos fatores tais como: caráter voluntário de evidenciação; falta de normatização; interesses organizacionais, dentre outros.

Acredita-se que a educação ambiental deva estar presente no ensino da contabilidade ambiental, como proposta pedagógica que, em sendo transformadora e emancipatória, poderá contribuir para direcionar os objetivos de uma contabilidade voltada ao meio ambiente e à justiça social.

O movimento de análise sintetizou em três categorias finais os significados construídos por (re)escritas dos relatos produzidos nas entrevistas junto aos docentes colaboradores deste estudo. As três categorias ficaram assim denominadas: Educação Ambiental – da consciência crítica à sensibilização para uma prática transformadora; O currículo dos cursos de Ciências Contábeis: lacunas que dificultam a compreensão dos fenômenos socioambientais e que reverberam na formação do contador; Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável: compreensões reducionistas da EA que distorcem as questões fundamentais da relação do ser humano e o meio ambiente.

As considerações acima descritas, sinalizam o ambiente das discussões que foram construídas na elaboração dos metatextos como resultado da análise das narrativas que formaram o *corpus* submetido ao processo de categorização pela análise textual discursiva.

Entendendo que, a partir da consciência crítica, seja possível manter atitudes para uma prática transformadora, é na Educação Ambiental Crítica que se acredita estar a oportunidade de desenvolver uma prática pedagógica que, transformadora da realidade objetiva, realize ação educativa que possibilite à contabilidade ser “ambiental”.

A intencionalidade em buscar na Educação Ambiental Crítica o posicionamento político-pedagógico para delinear o ensino da contabilidade ambiental que se vislumbra transformador teve como pilar reconhecer, nesta perspectiva, a possibilidade de que a contabilidade socioambiental realize a necessária prestação de contas da interferência humana e, especificamente, daquela provocada pelo sistema produtivo e o consumo desenfreado dele decorrente.

Constatou-se, nos relatos explorados na construção do estudo, uma relação direta das disciplinas pesquisadas com as questões que envolvem as relações do homem com o meio ambiente. Relações estas preconizadas pela estrutura dominante de exploração dos recursos naturais pelos meios de produção capitalista, que necessitam ser discutidas na expectativa de mudanças de comportamentos.

A preservação do meio ambiente, como grande desafio para a humanidade, necessita ser (re)pensada. Este tema é senso comum entre todos e motivo de embates ideológicos e preocupação constante nos eventos internacionais que tratam das estratégias globais para a melhoria da vida no planeta Terra.

Não há dúvidas de que todos somos envolvidos nesse desafio; entretanto, para que as mudanças se efetivem depende de ações coletivas, nem sempre desejadas ou, em muitas das vezes, desconsideradas em um quadro social em que o “ter” se sobrepõe a “ser”.

O reconhecimento de que há consciência para os graves problemas que impactam o meio ambiente, bem como a constatação que essa conscientização carece de uma sensibilização para a mudança de atitudes em prol do meio ambiente, explícito nos relatos analisados, indica que é preciso problematizar as relações sociais estabelecidas, uma vez que a garantia das futuras gerações atenderem as suas necessidades básicas de existência depende do que se está fazendo no presente.

Problematizar refere-se a colocar em discussão, fazer acontecer, olhar o fenômeno por todos os ângulos, analisar criticamente, enfim permitir a dialogicidade defendida por Paulo Freire.

O fato de os docentes entrevistados estarem trazendo para as suas aulas as questões relativas aos problemas hoje enfrentados em relação aos impactos ambientais e seus desdobramentos, principalmente no interior das organizações, deixa vazios, olhares não vistos, que poderiam contribuir para a expectativa anunciada de uma sensibilização.

A educação ambiental “crítica”, não percebida em nossa investigação na prática docente nas disciplinas analisadas, dá lugar para outra educação, aquela anunciada por Freire (2011), autoperpetuada e reprodutora da realidade pela consciência dominada.

O currículo dos cursos de Ciências Contábeis, como categoria emergente do processo de análise, colocou-se como ponto chave na interpretação das concepções teóricas que orientam os conteúdos das disciplinas que compõem a amostra deste estudo.

A esta categoria – currículo – colocam-se duas questões fundamentais para compreender a presença (ou não) de significados de educação ambiental na formação do contador.

A primeira, relacionada à organização curricular, quanto aos conteúdos previstos e correspondentes referências bibliográficas, no contexto do Projeto Pedagógico do Curso; e a segunda, diretamente dependente da primeira, consiste na formação do contador como ser social, inserido no contexto do mundo real.

Identificar os signos que apontassem para as práticas pedagógicas de uma educação ambiental, descortina em que dimensão esta educação ambiental se situa. Entretanto, constatou-se nos relatos dos colaboradores que, embora as disciplinas da área contábil apresentem similaridade quanto aos conteúdos previstos no currículo prescrito, diferenciam-se na atividade pedagógica descrita por cada docente.

Assim, diferentes sentidos emergiram no mosaico de cores, transitando por financiamento de atividades acadêmicas, imputação de deficiência ao ensino público, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável, legislação ambiental, impactos ambientais e, mais especificamente, o direito ambiental, dentre outros, entretanto despidos de concepções educativas na perspectiva da Educação Ambiental Crítica.

O currículo vivido em cada disciplina revelou-se em propostas pedagógicas diferenciadas umas das outras, por conta das experiências e qualificação dos docentes que nelas atuam. Isto leva a alguns estreitamentos e muitos distanciamentos nos conteúdos desenvolvidos, para os quais os saberes acumulados desvelam-se como verdades assumidas, mas que se mostram muito mais alinhados ao discurso hegemônico, em detrimento de outro que seja balizador das discussões necessárias para formar contadores ativos, tanto no desenvolvimento profissional das relações das organizações com o meio ambiente, responsabilidade socioambiental, como também cidadãos no mundo.

O fato de haver estas aproximações/distanciamentos entre os conteúdos, não conduz a uma reflexão inadvertida de materialidade, prejudicial ao processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, o que se ressalta é a fragilidade de sustentação teórica, considerando a composição de conteúdos desfalcada de uma respectiva literatura significativa sobre o tema, levando-se em conta apenas o ensino contábil ambiental centralizado nas disciplinas sob análise.

Além destes fatores, desfigurados de concepções da educação ambiental, duas propostas foram trazidas à discussão, como parâmetro à elaboração da matriz curricular para os cursos de Ciências Contábeis e mereceram nossa atenção, por terem sido apresentadas por entidades de elevada conceituação nacional, como internacional.

Estas duas propostas curriculares, apresentadas pelo Conselho Federal de Contabilidade e pelo ISAR/ONU, objetivam, respectivamente, harmonizar conteúdos, ementário e bibliografia e, de outra parte, suprir falhas no ensino superior mundial, para qualificar o profissional da contabilidade a trabalhar em uma economia global com as competências exigidas pelo mercado de trabalho.

Na proposta curricular do ISAR/ONU, não se encontrou nenhuma menção a conteúdos de educação ambiental. Por outro lado, na proposta do CFC, tem-se uma única disciplina, denominada de Responsabilidade Social, que apresenta relação com questões ambientais. Essa disciplina, com predominância de conteúdos na área social e voltados à gestão empresarial, não apresenta nenhuma intimidade com a educação ambiental.

Mesmo com a recomendação de que a educação ambiental esteja presente no ensino em todos os níveis e, no caso do Brasil, a obrigatoriedade prevista na legislação, estas duas propostas desconhecem, ou não se preocupam com as problemáticas ambientais, ao não incluírem ou citarem conteúdos específicos da educação ambiental em seus documentos. Essa ausência pode ser entendida pelas características singulares de que nenhum currículo é totalmente neutro, e é sempre carregado de intencionalidades, formatado por um projeto político-pedagógico, portanto a serviço do poder dominante.

Reduzir o vasto campo de discussões da educação ambiental ao projeto de uma Educação para o Desenvolvimento Sustentável não é oportuno, ou mesmo recomendado, tendo-se que, tanto o Desenvolvimento Sustentável como a Sustentabilidade, ainda são conceitos controversos e com diferentes interpretações. A isto, pode-se constatar que as políticas transnacionais não consideram as diferenças de territorialidade e culturas e, assim, não se consolidam como estratégia que alcance priorizar, ou mesmo colocar em prática a postura dos grandes blocos econômicos em reduzir os impactos ambientais conhecidos e já identificadas as suas principais causas.

Isto coloca sob suspeita o uso dos termos “sustentabilidade” e “desenvolvimento sustentável”, como uma aproximação aos pressupostos da educação ambiental, em especial à “crítica”.

O primeiro argumento que se coloca em conflito fundamenta-se na adoção dos termos sem um maior aprofundamento dos seus possíveis significados, passíveis de interpretações contraditórias, podendo ainda estar ligada a um processo maior do capital, descaracterizando aquilo que poderia ser um fato positivo para a sociedade contemporânea (WHITACKER, 2013).

Sabendo-se que a ideia de desenvolvimento sustentável ainda não é tema pacífico de entendimento, como fica explícito nas discussões anunciadas na literatura que aporta este estudo, corrobora o pensar de que a presença sobreposta a uma compreensão de maior significação de educação ambiental, transfigura o problema a ser superado da produção industrial e os limites de exploração de recursos naturais, neste caso em particular.

Tendo-se o conhecimento de que os impactos ambientais são produzidos pela exploração desenfreada dos recursos naturais e também pelo descarte dos resíduos gerados na produção em massa, é essencial que uma educação ambiental, caso estivesse presente no processo de ensino-aprendizagem, deveria colocar em discussão os fatores causais desses impactos, muito além de restringir-se à ações isoladas de comportamentos individuais.

Diante disto, reduzir as compreensões da educação ambiental que, em ser crítica, possibilita a transformação e emancipação da consciência humana aos conceitos controversos da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável, afastam-se daquilo que se entende necessário para a erradicação da pobreza, para a justiça social e para a libertação dos povos submissos a um modelo de sociedade que se perpetua e transforma seres humanos em coisas a serem exploradas.

Se a intenção de ser sustentável, ou promover o desenvolvimento sustentável, está direcionada para a igualdade dos seres humanos, em que as possibilidades não sejam determinadas por interesses econômicos, é necessário que se coloque a dúvida ou, ao menos, sejam discutidas a quem interessa esta perspectiva.

O conceito de desenvolvimento sustentável constante no Relatório Brundtland, desprovido de um melhor entendimento e, colocado sob a dimensão econômica, pode ser entendido, assim como a sustentabilidade, em reajustamentos de práticas empresariais às novas demandas, nas quais a questão ambiental fica reduzida à perspectiva somente do meio ambiente.

Não se pode afirmar que as práticas adotadas nos currículos dos cursos selecionados para este estudo caracterizam-se, minimamente, com uma educação ambiental tampouco

crítica. Visualiza-se que há uma evidente vinculação nos relatos dos colaboradores da pesquisa de que o contexto das disciplinas se restringe ao ambiente organizacional e dele dependente.

Esta observação está fundamentada na concepção de que o interesse corporativo internalizou o termo desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, reduzindo, desta forma, qualquer ameaça que possa comprometer o desenvolvimento pautado na acumulação de riqueza, impondo igualdades de soluções para diferentes culturas.

Considerar que as estratégias da Educação para o Desenvolvimento Sustentável possam, efetivamente, superar os problemas socioambientais que estão presentes no cotidiano de nossa existência, parece distante de ser alcançado.

Ficar na expectativa de que megaprojetos transnacionais sejam a alternativa capaz de transformar a realidade em que nos encontramos, caracterizada pela devastação dos ecossistemas, da crescente poluição do solo, da água e do ar, da escassez alimentar, da pobreza mundial, da extinção de espécies, em nome de um desenvolvimento cujo único objetivo é apropriar-se dos recursos naturais e da exploração do homem, reveste-se de um reducionismo para o qual propõem-se uma árdua batalha em oposição.

Esperar que a educação ambiental possa ser a solução para esses problemas, entende-se ser uma visão tortuosa, uma visão afetada por uma catarata em grau elevado, que somente percebe a forma, sem conseguir definir seu conteúdo, dada a diversidade de entendimentos que assume e, em que contexto se apresenta.

Como ciência social aplicada, a contabilidade insere-se neste ambiente, especificamente através das disciplinas estudadas, entretanto desprovidas de clareza quanto ao seu papel neste processo.

Nas discussões, visando problematizar as concepções da Educação Ambiental, presentes (ou não) em disciplinas dos cursos de Ciências Contábeis das Instituições Públicas Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, ressaltou-se, inicialmente, que na compreensão da educação ambiental, assumida “crítica”, pode-se interagir no processo de ensino-aprendizagem e promover ambientes dialógicos como espaços de transformação e emancipação, sem, contudo, desconsiderar outras identidades da educação ambiental que buscam o mesmo fim.

Em sendo o currículo um artefato social e, por isso politicamente situado em projeto político-pedagógico, influenciado por conjunturas estruturantes que definem o que deve ser ensinado, necessita ser revisto na ótica de agregar a educação ambiental. Refere-se a isto, pelo fato de que nas matrizes curriculares dos cursos investigados e, nas respectivas disciplinas, nenhum conteúdo específico faz referência à educação ambiental, como também não se encontrou alguma bibliografia que também se relacione com a educação ambiental.

Da mesma forma, as lacunas deixadas pelo uso (evidentes nas informações narrativas) dos termos de desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, altamente contestáveis pelos significados que podem assumir, sinalizam distanciar os alunos daquilo que se entende essencial para promover as verdadeiras mudanças nas relações sociais da contemporaneidade.

Considera-se ainda que a educação ambiental, não inserida na formação dos alunos dos cursos selecionados para este estudo, pode ser contemplada em um processo de ensino ao qual se ousa denominar de educação contábil ambiental.

A educação contábil ambiental que se vislumbra alcançar deve concretizar-se por uma práxis transformadora da realidade que, moldada pelo sistema capitalista, impõe todo ser humano um condição de ser menos. Esta educação contábil ambiental, que deve estar presente na formação de contadores, tendo-se em vista as relações decorrentes da função social exercida, pode contribuir para a mudança de comportamentos que visem apresentar à sociedade de forma geral, que o patrimônio social, antes de estar a serviço dos meios de produção, está em atenção às necessidades humanas.

Nesta educação contábil ambiental, em se apresentando crítica, deverá ocorrer a superação dos limites da contabilidade financeira e possibilitar uma pedagogia alternativa, na qual os conceitos e princípios contábeis extrapolem as barreiras do controle da riqueza e coloque-se à disposição da coletividade com a responsável prestação de contas do patrimônio da humanidade, o meio ambiente.

Por fim, reiterando o anunciado nestas considerações de que os significados da educação ambiental não estão presentes no ensino da Contabilidade no Curso de Ciências Contábeis das Instituições Federais de Ensino Superior do Rio Grande do Sul, espera-se ter contribuído para abrir outras perspectivas para novas investigações, reafirmando da urgente necessidade de re(pensar) a inserção da educação ambiental, de forma interdisciplinar nos currículos dos cursos de Ciências Contábeis.



## REFERÊNCIAS

- AGOGLIA, Ofélia. Investigación en educación ambiental. Problematizando la temática ambiental en la sociedad contemporânea. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 80-94, 2014.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- AVANZI, M.R. Ecopedagogia. In LAYRARGUES, Philippe. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004. p.35-49
- AZEVEDO, Sandro Teixeira de. **Créditos de Carbono – As vantagens de um novo mercado: O caso da Irani Celulose**. 2008. 42 f. Monografia (Pós-Graduação em Ciências Contábeis) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis. Fundação Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2008.
- BALTAZAR, Daiana; GUERRA, Antonio Fernando S.; PEREIRA, Yára C. Cesário. A integração curricular da Educação Ambiental na formação inicial de professores: contribuições e desafios. In: Seminário Internacional de Educação em Ciências: I, julho de 2011. **Anais...** 2011.
- BARBIERI, J. C., SILVA, D. da, Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. **Revista de Administração Mackenzie**. São Paulo. v. 12, n. 3, edição especial, p. 51-82, maio/jun. 2011.
- BEBBINGTON, Jan. Engagement, education and sustainability: a review essay on environmental accounting. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*. v. 10, n. 03, 1997, p. 365-381.
- BERGAMINI JUNIOR, Sebastião. Contabilidade e riscos ambientais. **Revista do BNDES – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social**. Rio de Janeiro/RJ, n. 11, 1999. Disponível em: [http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes\\_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/revista/rev1105.pdf](http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/revista/rev1105.pdf). Acesso em: 12 de jan. 2016
- BRAGA, Célia, (Org.). **Contabilidade Ambiental – ferramenta para a gestão da sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2007.
- BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 14, de 6 de jun. de 2012. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 de jun. 2012. Disponível em:< [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 2, de 15 de jun. de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 de jun. 2012. Disponível em:< [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

BRASIL. Lei nº 12.249 de 27 de abr. de 1999. Altera os Decretos-Leis nos 9.295, de 27 de maio de 1946, 1.040, de 21 de outubro de 1969. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 de jun. 2010. Disponível em:< <http://www.cfc.org.br/uparq/lei12249.pdf>>. Acesso em: 04 out. 2011.

BRASIL. Lei nº 6.404 de 15 de dez. de 1976. Dispõe sobre as Sociedades por Ações. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 de dez.1976. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6404consol.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6404consol.htm)>. Acesso em: 24 maio. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.795 de 27 de abr. de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 de abr.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: 04 out. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação Gabinete do Ministro. Portaria Normativa nº 40, de 12 de dez. de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de dez. 2007. Seção 1, página 39/43. Republicada por ter saído, no DOU nº 239, de 13-12-2007, Seção 1, págs. 39 a 43, com incorreção no original. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/download//superior/2011/portaria\\_normativa\\_n40\\_12\\_dezembro\\_2007.pdf](http://download.inep.gov.br/download//superior/2011/portaria_normativa_n40_12_dezembro_2007.pdf)>. Acesso em: 05 maio 2016.

BRASIL. Resolução CNE/CES 10, de 16 de dez. de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Ciências Contábeis, bacharelado, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 de dez. 2004. Disponível em:<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10\\_04.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf)>. Acesso em: 26 abr. 2015.

BRASIL. Lei nº. 9.605, de 12 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de condutas e atividades lesivas ao meio ambiente, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1918 de fevereiro. 2007. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9605.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9605.htm)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº. 2, de 18 de jun. de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 de jun. 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº. 3, de 18 de jun. de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 19 de jun. 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_07.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2015.

CALIXTO, Laura. O ensino da contabilidade ambiental nas universidades brasileiras: um estudo exploratório. *Revista Universo Contábil*, Blumenau, v. 2, n. 3, p. 65-78, set./dez. 2006.

CALVANTE, Danival S.; AQUINO, Luiz D. P.; DE LUCA, Márcia M. M.; PONTE, Vera Maria R.; BUGARIN, Maria Clara C. Adequação dos currículos dos cursos de contabilidade das Universidades Federais Brasileiras ao Currículo Mundial de contabilidade e o desempenho no Enade. **Revista Pensar Contábil**. Rio de Janeiro. v. 13, n. 50, p. 42-52, jan./abr. 2011.

CARNEIRO, J. D. (coordenador), RODRIGUES. A. T. L., FRANÇA J. A. de, BOARIN J. J., COELHO J. M. A., BUGARIM M. C. C., MORAIS M. L. S. de. Proposta nacional de conteúdo para o curso de graduação em ciências contábeis. **Fundação Brasileira de Contabilidade**, 2. ed. rev. e atual. Brasília, 2009. Disponível em:<<http://www2.cfc.org.br/uparq/proposta.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2015.

CARVALHO, Gardênia Maria Braga de. **Contabilidade Ambiental - Teoria e Prática**. 2. ed. Curitiba: Juruá, 2007

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In LAYRARGUES, P. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004. p.13-24.

CASTRO, Ronaldo S. de ; SANTOS, Erivaldo P.; SPAZZIANI, Maria de L. Universidade, meio ambiente e parâmetros curriculares nacionais . In: LOUREIRO, Carlos. Frederico. B.; LAYRARGUES, Philippe. P.; CASTRO, Ronaldo. S. de (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012. p. 157-178.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Currículo e Educação Ambiental: trilhando os caminhos percorridos, entendendo as trilhas a percorrer. In: FERRARO JUNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e caminhos: Formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. Tradução Leda Rita Cintra Ferras. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1982.

COLL, César. Psicologia e currículo: Tradução Cláudia Schilling. Revisão técnica Monique Deheinzelin. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **Nosso Futuro Comum**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Resolução nº. 1.003 de 19 de ago, de 2004, Aprova a NBC T 15 – Informações de Natureza Social e Ambiental. Disponível em < [http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes\\_sre.aspx?Codigo=2004/001003](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2004/001003)>. Acesso em: 29 jan. 2012.

CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Resolução nº. 1.373 de 8 de dez. de 2011, Regulamenta o Exame de Suficiência como requisito para obtenção ou restabelecimento de Registro Profissional em Conselho Regional de Contabilidade (CRC). Disponível em <[http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes\\_sre.aspx?Codigo=2011/001373](http://www2.cfc.org.br/sisweb/sre/detalhes_sre.aspx?Codigo=2011/001373)>. Acesso em: 29 jan. 2012.

DE LUCA, Márcia Martins Mendes. **Demonstração do valor adicionado – do cálculo da riqueza criada pela empresa ao valor do PIB**. São Paulo: Atlas, 1998.

DONAIRE, Denis. **Gestão Ambiental na Empresa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ERFURTH, Alfredo E.; DOMINGUES, Maria José C. de S. Currículo Mundial e o Ensino da Contabilidade: Estudo dos Cursos de Graduação em Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior Brasileiras e Argentinas. In: Encontro da ANPAD, XXXV., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: < <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ1358.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2016.

FELÍCIO Helena M. dos S.; POSSANI, Lourdes de F. P. Análise crítica de currículo: um olhar sobre a prática pedagógica. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 1, jan./abr., p. 129-142, 2013.

FERREIRA, Aracéli Cristina de Souza. **Contabilidade Ambiental – uma informação para o desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Atlas, 2003.

FERREIRA, Aracéli. Cristina. de S., SIQUEIRA, J. R. M. de, GOMES, M. Z. Contabilidade ambiental e relatórios sociais. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

FRANCO, Hilário. **Contabilidade Geral**. 23.ed. São Paulo: Atlas, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra 28 ed. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Débora Pool de. **A evidenciação da contabilidade ambiental nas demonstrações financeiras das empresas listadas na BOVESPA inscritas no nível 1 de Governança Corporativa**. Monografia apresentada ao curso de especialização em Ciências Contábeis. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Rio Grande, 2010.

GADOTTI, M. Pedagogia da Terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: Torres, C.A. (Org.) **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, 2001.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GAUDIANO, Edgar G. Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. de M. (Org.). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 119-133.

GRAY, R. H.; BEBBINGTON, K. J.; MCPHAIL, K. Teaching ethics in accounting and the ethics of accounting teaching: educating for immorality and a possible case for social and environmental accounting education: **Accounting Education**, v. 3, n.º. 1, p. 51-75, 1994.

GRAY, R., DILLARD, J., SPENCE C. Pesquisa em Contabilidade Social como Se o Mundo Importasse Um ensaio sobre nostalgia e um novo absurdismo. **Revista de Contabilidade e Organizações**. São Paulo. v. 17, p. 119-133, 2013.

GRAY, Rob. Environmental, social + sustainability accounting: Quo Vadis? **Revista de Contabilidade e Organizações**. USP. São Paulo. n. 17, p. 3-5, 2013.

GRAY, Rob. Is accounting for sustainability actually accounting for sustainability...and how would we know? An exploration of narratives of organisations and the plane. **Accounting, Organizations and Society**. v. 35. p. 47-62, jan. 2010.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilhas paradigmáticas na educação ambiental. In: LOUREIRO, Carlos. Frederico. B.; LAYRARGUES, Philippe. P.; CASTRO, Ronaldo. S. de (Org.), **Pensamento complexo, Dialética e Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-29.

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In LAYRARGUES, Philippe. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004. p.13-24.

GUIMARÃES, Mauro.; QUEIROZ, Edileuza. D. de, PLÁCIDO, Patrícia. de O. Reflexões sobre a pesquisa na formação de professores/educadores ambientais. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 9, n. 1, p. 110-119, 2014.

HART, Paul. Narrative, Knowing, and Emerging Methodologies in Environmental Education Research: Issues of Quality. **Canadian Journal of Environmental Education**, v. 7, n. 2. Spring 2002 p. 140-165. Disponível em < <https://cjee.lakeheadu.ca/article/view/261/140> > Acesso em: 10 de abr. 2016.

JACOBI, Pedro R.; RAUFFLET, Emmanuel; ARRUDA, Michelle P. Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: reflexão sobre paradigmas e prática. **Rev. Adm. Mackenzie**. São Paulo v. 12, n. 3, p. 21-50, maio/jun. 2011. (Edição especial).

KRAPIVINE, V. **Que é materialismo dialético? Abc dos Conhecimentos Sociais e Político**. Edições Progresso Moscovo, 1986.

LAYRARGUES, Philippe P.. (Re)Conhecendo a educação ambiental brasileira. In LAYRARGUES, Philippe. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004 (p.7-9).

LAYRARGUES, Philippe. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, Carlos. Frederico. B.; LAYRARGUES, Philippe. P.; CASTRO, Ronaldo. S. de (Org.), **Pensamento complexo, Dialética e Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 72-103.

LAYRARGUES. Philippe P. Educação ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades. In: LOUREIRO, Carlos. Frederico. B.; LAYRARGUES. Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. (Orgs.). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 11-32.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo**. Tradução de Willian Lagos. Porto Alegre: L&PM, 2011.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico. B. Educação Ambiental Transformadora. In LAYRARGUES, Philippe. P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004, p.65-84.

LOUREIRO, Carlos. Frederico. B. **Sustentabilidade e educação: um olhar da ecologia política**. São Paulo: Cortez Editora, 2012. (Questões da nossa época v. 39).

LOUREIRO, Carlos. Frederico. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004a.

LOUREIRO, Carlos. Frederico. B.; LAYRARGUES. Philippe.P.; CASTRO, Ronaldo S. **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTENDAL, A., UHLMANN, V. O., VIEIRA, E. M. F., PFITSCHER, E. D. Contabilidade ambiental: nível de conhecimento dos profissionais da grande Florianópolis. **Enfoque: Reflexão Contábil**. Maringá, v. 32, n. 1, p. 29-47, jan.abril, 2013.

MARTINS, Eliseu. PENSATA: inversão de papéis. **Revista Contabilidade e Finanças**. São Paulo. v. 25, n. 65, p. 99-100, maio/jun./jul./ago. 2014.

MARX, Karl. **O Capital. Crítica da economia política**. 9 ed. Tradução de Reginaldo Sant'anna. Livro1, v. 2. São Paulo: Difel, 1982

MATHES, M. R. Some thoughts on social and environmental accounting education. **Accounting Education**. v. 10, n. 4, p. 335–352, 2001.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010. (Mundo do Trabalho).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MISOCZKY, Maria. C., BÖHN, Steffen. Do desenvolvimento sustentável à economia verde: a constante e acelerada investida do capital sobre a natureza. **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v. 10 n. 3, artigo 5, p. 546-568, set. 2012.

MOLON, Susana Inês. Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica. **Informática na educação: teoria & prática**. v.11, nº 1, 2008, p.56-68.

MONTIBELLER FILHO, Gilberto. O mito do desenvolvimento sustentável. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

MORAES, Roque. GALIAZZI, Maria do C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Editoria Unijuí, 2011.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos. In: GALIAZZI, Maria do C; FREITAS, José V de (Org.). **Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005

MOREIRA, Antonio. Flávio. B., SILVA, Tomaz. T. da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio. Flávio. B., SILVA, Tomaz. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 7-37

MORISUE Heloisa. Maria. M., RIBEIRO Maisa. de S., PENTEADO, Isabela. Alves. de M. A Evolução dos Relatórios de Sustentabilidade de Empresas Brasileiras do Setor de Energia Elétrica. **Revista Contabilidade Vista & Revista**. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 163 -194, jan./mar. 2012.

MURCIA, Fernando. D.; SANTOS, Arioaldo, dos; SALOTTI, Bruno M.; NASCIMENTO, Artur. Mapeamento da pesquisa sobre disclosure ambiental no cenário internacional: uma revisão dos artigos publicados em periódicos de língua inglesa no período de 1997 a 2007. **ConTexto**: Porto Alegre, v. 10, n. 17, p. 7-18, 1º sem. 2010.

OLEIRO, Walter N.; SCHMIDT, Elisabeth B. Contabilidade ambiental – uma análise da aplicação prática como potencializadora de informações socioambientais nas demonstrações contábeis. **Revista Ambiente Contábil**, UFRN. Natal, v. 8, n. 1, p. 275-293, jan./jun. 2016.

PAIVA, Paulo R. de. **Contabilidade Ambiental – evidenciação dos gastos ambientais com transparência e focada na prevenção**. São Paulo: Atlas, 2003.

PIRES, Charline B.; OTT, Ernani. Estrutura curricular do curso de Ciências Contábeis no Brasil versus Estruturas curriculares propostas por organismos internacionais. **Revista Universo Contábil**. Blumenau, SC. v. 6, n. 1, p. 28-45, jan./mar., 2010.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL - ProNEA / Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação. **Coordenação Geral de Educação Ambiental**. 3. Ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2009.

RIBEIRO Alex M.; CARMO, Carlos H. S.; CARVALHO, Luiz Nelson G. de. Evidenciação ambiental: regulamentar é a solução para falta de comparabilidade e objetividade? **Revista de Contabilidade e Organizações-USP**, São Paulo, v. 17, p.6-21, 2013.

RIBEIRO, Gustavo. L. Ambientalismo e Desenvolvimento Sustentado. Nova Ideologia/Utopia do desenvolvimento. **Revista de Antropologia**. São Paulo v.34. p. 59-101, 1991. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111253/109518>>. Acesso em: 03 maio 2016.

RIBEIRO, Maisa de Souza. **Contabilidade ambiental**. São Paulo: Saraiva, 2005.

RIBEIRO, Maisa de Souza. Contabilidade e sustentabilidade. **Revista do Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, nº 15, p.6-8, jun.2013.

RICCIO, Edson L.; SAKATA, Mairci Cristine. G. Evidências da globalização na educação contábil: estudo das grades curriculares dos cursos de graduação em universidades brasileiras e portuguesas. **Revista Contabilidade & Finanças**. São Paulo, n. 35, p. 35-44, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Francini Silveira. **Gestão Ambiental: um estudo nas empresas instaladas na área do Super Porto do Rio Grande**. Monografia apresentada ao curso de especialização em Ciências Contábeis. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Rio Grande, 2010.

SÁ, Antonio Lopes de. A função social do contabilista. **Revista Mineira de Contabilidade**. Belo Horizonte/BH. n. 3, p. 24-27, abr/mai/jun.2001. Disponível em <<http://revista.crcmg.org.br/index.php?journal=rmc&page=issue&op=viewIssue&path%5B%5D=38&path%5B%5D=47>>. Acesso em: 08 de jan. 2014

SÁ, Antonio Lopes de. **História Geral e das Doutrinas da Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 1997.



SACHS, Ignacy. **Caminhos para o desenvolvimento sustentável**. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2008.

SAITO, Carlos. A pesquisa em educação ambiental em diferentes áreas do conhecimento – algumas reflexões. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 7, n.2, p. 1-64, 2012.

SANTOS, Ariovaldo dos. **Demonstração do valor adicionado – como elaborar e analisar a DVA**. São Paulo: Atlas, 2003.

SÃO PAULO. Secretaria do Meio Ambiente. Coordenadoria de Educação Ambiental. **Educação ambiental e desenvolvimento**: documentos oficiais. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente, 1994. 64 p. (Série Documentos). Disponível em <[http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/EA\\_DocOficiais.pdf](http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/EA_DocOficiais.pdf)>. Acesso em: 15 de jan. 2014.

SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de M.. (Org.). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005.

SAUVÉ, Lucie. Perspectivas curriculares para la formación de formadores em educación ambiental. In: **Foro Nacional sobre la incorporación de la perspectiva ambiental en la formación técnica y profesional**, 1, 2003, San Luis Potosi. Disponível em: <<http://ambiental.uaslp.mx/foroslp/cd/M-Sauve-Ext.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2015.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de M. (Org). **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p.17-44.

SCHMIDT, Paulo. A classificação da contabilidade dentre os ramos do conhecimento humano. **Caderno de Estudos**, São Paulo, FIECAFI, v.10. 17, p. 9-22, janeiro/abril 1998. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cest/n17/n17a01.pdf>>. Acesso em: 23 de jan. 2014

SCHMIDT, Paulo. **História do pensamento contábil**, Porto Alegre: Bookman, 2000.

SILVA Pedro Ylunga. C. da, PIRES, José Santo D. B. Análise da produção científica brasileira em contabilidade voltada para o segmento de gestão social e ambiental. **Revista Ambiente Contábil** – UFRN. Natal, v. 5. n. 1, p. 200 – 223, jan./jun. 2013.

SILVA, Edgar de L.; SILVA, Mary Ellen. da S. e.; Contabilidade Ambiental: um estudo sobre a percepção profissional de contabilidade da região metropolitana de Belém acerca

da Sustentabilidade. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CONTABILIDADE, 19, 2012, Belém, **Anais...** 2012. Disponível em: <<http://congressocfc.org.br/anais/fscommand/90C.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2016.

SILVA, Tomaz. T. da. **Documentos de Identidade: Introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

STANCIU, Ionela C.; JOLDOȘ, Ana-Maria (UDREA); STANCIU Florina G. Environmental accounting, an environmental protection instrument used by entities. **Annals of the University of Petroșani**. Romania. v. XI, Parte II, p. 265-280, 2011. Disponível em: <<http://www.upet.ro/annals/economics/pdf/annals-2011-part2.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2016.

TINOCO, João Eduardo P.; KRAEMER, Maria Elisabeth P. **Contabilidade e gestão ambiental**. São Paulo: Atlas, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.

TYBUSCH, Jerônimo. S. O conceito de desenvolvimento sustentável e sua insuficiência metodológica no contexto Latino-Americano: Justiça Ambiental e “Sustentabilidade como Liberdade”. **Revista Estudios Avanzados. Universidad de Santiago de Chile**. n. 16. p. 181-205. Dic. 2011. Disponível em <<http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/ideas/article/viewFile/397/388>>. Acesso em: 03 maio 2016.

THISTLETHWAITE, Jason. Counting the environment: The environmental implications of International Accounting Standards. **Global Environmental Politics**. v. 11, n. 2, p-75-97, may 2011.

UNITED NATIONS CONFERENCE ON TRADE AND DEVELOPMENT – UNCTAD. **Global curriculum for the professional education of professional accountants**. TD/B/COM.2/ ISAR/6. (1999). Disponível em: <<http://unctad.org/en/Docs/c2isard6.en.pdf>>. Acesso em: 12 de jan. 2016.

UNITED NATIONS CONFERENCE ON TRADE AND DEVELOPMENT (UNCTAD). **Guideline on National Requirements for the Qualification of Professional Accountants**. New York/Geneve, 1999. Disponível em: <<http://unctad.org/en/Docs/c2isard5.en.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

WHITACKER Guilherme M. Sobre o discurso ideológico do desenvolvimento sustentável e a reprodução do modo capitalista de produção. **Boletim Goiano de Geografia**. UFG. v. 33, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2013.

XAVIER, V. N. T., LUCZKIEWICZ, D. A. Passivo ambiental e sua evidenciação nas empresas do segmento de petróleo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 20, 2013, Uberlândia, **Anais**. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/187/187>. Acesso em: 25 abr. 2016.

YAKHOU. Mehenna, DORWEILER, Vernon P., Environmental Accounting Coverage in the Accounting Curriculum: A Survey of U.S. Universities and Colleges. **Journal of Education for Business**. V.78, p:23-27, 2002.

ZACARIAS, Rachel. Sociedade de consumo, ideologia do consumo e as iniquidades socioambientais dos atuais padrões de produção e consumo. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe P.; CASTRO, Ronaldo S. de. (Org). **Repensar a Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2009.

**APÊNDICE 01 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.**

**ENTREVISTA 0X**Data:   2015Hora:  00  00Local: **DADOS DO ENTREVISTADO**

Nome:			
Formação acadêmica:			
Tempo de docência no ensino superior:			
Disciplina no curso de Ciência Contábeis:			
Ementa:			
Carga horária: __h	Créditos: __	Oferta: ( ) Obrigatória ( ) Optativa	
Bibliografia:			

1. Há quanto tempo você ministra a disciplina? E no curso de Ciências Contábeis, há quanto tempo você atua?
2. Que motivações foram relevantes para você ministrar a disciplina?
3. Você participou da elaboração da ementa, conteúdos e bibliografia da disciplina? Em caso positivo, como se constituiu a disciplina e porque ela integra a matriz curricular do curso de CIÊNCIAS CONTÁBEIS? Você poderia destacar alguns motivos pelos quais ela integra a matriz curricular do curso de CIÊNCIAS CONTÁBEIS?
4. Questionar a formação acadêmica em relação ao conteúdo da disciplina. (Experiências vividas)
5. Qual a sua compreensão em relação à educação ambiental? Baseado/a em que autores você tem construído essa compreensão?
6. Na sua opinião, conhecimentos relativos à educação ambiental são indispensáveis ao egresso do curso de Ciências Contábeis? Por quê?
7. Você considera que a educação ambiental está presente nos conteúdos da disciplina? De que forma?
8. Como você avalia o grau de compreensão dos alunos da disciplina em relação à educação ambiental? Isto pode ser percebido pelo professor? De que forma?
9. Qual é a sua opinião quanto à relevância desta disciplina na formação do bacharel em CIÊNCIAS CONTÁBEIS?
10. Você gostaria de acrescentar algo a esta entrevista?