

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

MARIA VILMA RAVAZZOLI

**RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL:
COMPROMISSO E DESAFIO PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO**

São Leopoldo/RS

2021

MARIA VILMA RAVAZZOLI

**RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL:
COMPROMISSO E DESAFIO PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus

São Leopoldo/RS

2021

R252r Ravazzoli, Maria Vilma

Responsabilidade Socioambiental: compromisso e desafio para o SAGRADO – Rede de Educação / Maria Vilma Ravazzoli – 2021.

184 fl.: il.; 30cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação e Mestrado Profissional em Gestão Educacional, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus.

1.Responsabilidade Socioambiental. 2.Gestão Educacional. 3.Gestão e Carisma. 4.Educação Básica. 5.Sustentabilidade. I. Jacobus, Artur Eugênio (Orient.) II. Título.

Catálogo na publicação: Bibliotecária Jorgina Galvão Antônio Alves – CRB 9/1136.

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL

A dissertação intitulada **RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL:
COMPROMISSO E DESAFIO PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO**,
elaborada pela mestranda **Maria Vilma Ravazzoli**, foi julgada adequada e aprovada
por todos os membros da Banca Examinadora para a obtenção do título de
MESTRE EM GESTÃO EDUCACIONAL.

São Leopoldo, 30 de julho de 2021.

Prof. Dra. Dorotea Frank Kersch

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional

Banca Examinadora

Presidente – Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus _____

Membro – Prof. Dra. Maria Aparecida Marques da Rocha _____

Membro externo – Prof. Dr. Marcelo Bonhemberger _____

Dedico este trabalho a todas as pessoas que se empenham por fazer do mundo um ambiente de paz, justiça e fraternidade. A todos que assumem a responsabilidade socioambiental como princípio de vida e cuidam da casa comum e das pessoas que nesta casa habitam como seus próprios irmãos. A todos que doam seu tempo, seus talentos e sua própria vida para educar as novas gerações no respeito e no cuidado em relação às pessoas e aos recursos naturais disponíveis.

AGRADECIMENTOS

Sou eternamente grata a Deus, nosso Pai e Criador, pelo dom da criação e por todos os seres animados e inanimados que habitam a casa comum.

Agradeço meus pais, irmãs e irmão pela acolhida, cuidados, ensinamentos e testemunhos de amor e cuidado com o próximo e com a casa comum. Vocês me inspiram a caminhar com esperança e confiança na vida e na bondade das pessoas.

Ao Instituto das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, do qual sou membro, na pessoa de minhas superiores e coirmãs, sou muito reconhecida pelas oportunidades de formação e crescimento humano, espiritual e intelectual que sempre me têm proporcionado.

À UNISINOS, meu reconhecimento pelo compromisso em oportunizar uma educação de excelência, formando pessoas comprometidas com a transformação social.

Ao Professor Artur Jacobus, minha admiração e profunda gratidão pelo acompanhamento seguro, terno e assertivo em cada etapa do meu projeto e dissertação. Ficarão em minha memória seus ensinamentos e exemplo de vida.

Fizeram parte de minha jornada de mestrado os professores e colegas de turma, aos quais agradeço pela partilha de vida, aprendizado e companheirismo em tudo que vivenciamos e aprendemos.

Agradeço a colaboração da Central de Gestão Educacional e das Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação pela partilha de ações em curso e pela sugestão de outras ações de responsabilidade socioambiental, o que foi imprescindível para a elaboração do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação.

Quero guardar, com gratidão, em meu coração, toda a bondade, o sorriso e a lembrança do semblante de cada pessoa que passou por meu caminho plantando o bem e a esperança. Vocês me levam a acreditar e a construir um mundo mais humano e fraterno.

A todos desejo as abundantes bênçãos de Deus.

“Não pode ser autêntico um sentimento de união íntima com os outros seres da natureza, se ao mesmo tempo não houver no coração ternura, compaixão e preocupação pelos seres humanos.”

(Papa Francisco)

“Tudo está interligado. Por isso, exige-se uma preocupação pelo meio ambiente, unida ao amor sincero pelos seres humanos e a um compromisso constante com os problemas da sociedade.”

(Papa Francisco)

RESUMO

As degradações humana e ambiental ocorrem simultaneamente, e as pesquisas apontam para essa problemática presente em todo o planeta, chamando a atenção para a necessidade de adoção de ações de responsabilidade socioambiental, em nível pessoal e corporativo. As organizações educacionais têm, em sua essência, o compromisso com a educação para a responsabilidade socioambiental, porém nem sempre o demonstram por meio de ferramentas eficazes de comunicação para a sociedade. Nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, ocorrem diversas ações de responsabilidade socioambiental, as quais não estão ancoradas em um *Programa* comum. Por essa razão, o objetivo desta pesquisa foi o de desenvolver um *Programa de Responsabilidade Socioambiental Corporativa* para o SAGRADO – Rede de Educação. O referencial teórico desta pesquisa trata dos temas da governança corporativa, responsabilidade socioambiental, natureza organizacional das instituições educacionais, gestão educacional e gestão e carisma. Quanto à metodologia, adotou-se a abordagem qualitativa. O estudo de caso foi usado como procedimento e, para a coleta de dados, utilizou-se a pesquisa documental e questionários, os quais foram aplicados na Central de Gestão Educacional e nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação. Na análise dos resultados, constatou-se que houve significativa convergência em linhas de atuação e nas sugestões propostas, o que possibilitou identificar elementos para fundamentar os princípios e os objetivos do *Programa*. A partir da análise de dados, elaborou-se o *Programa*, com a seguinte estrutura: princípios, objetivos, eixos temáticos com suas respectivas ações, comunicação e avaliação. O *Programa de Responsabilidade Socioambiental* proposto busca solidificar e apontar alternativas para a prática da responsabilidade socioambiental de forma articulada entre as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação.

Palavras-chave - Responsabilidade Socioambiental. Gestão Educacional. Gestão e Carisma. Educação Básica. Sustentabilidade.

ABSTRACT

Human and environmental degradation occur simultaneously, and research points to this problem being present throughout the planet, drawing attention to the need to adopt social and environmental responsibility actions, at both personal and corporate levels. Educational organizations are, in essence, committed to education for social and environmental responsibility, but they do not always demonstrate this through effective communication tools for society. At the educational branches of SAGRADO – Rede de Educação, there are several actions of socio-environmental responsibility, which are not anchored in a common *Program*. For this reason, the objective of this research was to develop a *Corporate Social and Environmental Responsibility Program* for SAGRADO – Rede de Educação. The theoretical framework of this research deals with the themes of corporate governance, socio-environmental responsibility, corporate essence of educational institutions, educational management and management and charisma. As for the methodology, a qualitative approach was chosen. The case study was used as a procedure and, for data collection, documentary research and questionnaires were used. The questionnaires were applied at the Head Office and schools of SAGRADO – Rede de Educação. In the analysis it was found that there was a significant convergence related to the actions and the proposed suggestions, which made it possible to identify elements to support the *Program's* principles and objectives. From the data analysis, the *Program* was elaborated, with the following structure: principles, objectives, thematic axes with their respective actions, communication and evaluation. The proposed *Social and Environmental Responsibility Program* seeks to solidify and point out alternatives for the practice of social and environmental responsibility in an articulated manner in the school branches of SAGRADO – Rede de Educação.

Key-words - Social and Environmental Responsibility. Educational Management. Management and Charisma. Basic Education. Sustainability.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Obras de Missão da Província Brasileira Clélia Merloni.....	26
Figura 2 – Organograma Institucional	32
Figura 3 – A Governança Corporativa em diferentes agrupamentos conceituais: a amarração a quatro valores conceituais.....	40
Figura 4 - <i>Stakeholders</i> de uma grande organização	42
Figura 5 - Pilares da Sustentabilidade.....	52
Figura 6 - Princípios da Responsabilidade Social	54
Figura 7 – Modelo de Gestão Socioambiental.....	58
Figura 8 - Indicadores Sociais Corporativos.....	61
Figura 9 – Organograma Básico de Escolas	82
Figura 10 – Aspectos da Qualidade da Missão	98
Figura 11 – Características da Pesquisa Qualitativa	108
Figura 12 – Dinâmica do <i>Programa de Responsabilidade Socioambiental</i>	151
Figura 13 – Comunicação do Programa de Responsabilidade Socioambiental	162

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ações Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental na UE	132
Gráfico 2 – Percentual de UEs que Adotam Ações Não Estruturadas	134
Gráfico 3 – Participação das UEs em Ações Estruturadas pelo SAGRADO – Rede de Educação	136

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Obras da Área da Saúde	27
Quadro 2 – Obras da Área da Promoção Humana e Social.....	27
Quadro 3 – Obras da Área do Serviço Pastoral	28
Quadro 4 - Obras da Área Educacional	29
Quadro 5 - Dados das Unidades Educacionais.....	30
Quadro 6 - Traços Tangíveis e Intangíveis	33
Quadro 7 – Exemplo de um plano estratégico para a organização.....	59
Quadro 8 - Normas Certificadoras.....	62
Quadro 9 - Indicadores Ambientais Qualitativos	62
Quadro 10- Proposição de Indicadores Socioambientais.....	64
Quadro 11 – Uma tipologia dos quatro modelos organizacionais	78
Quadro 12 – Passagem da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto.....	87
Quadro 13 – Comparativo da Gestão Centralizada e Gestão Participativa.....	92
Quadro 14 - Comparativo entre as organizações filantrópicas e não filantrópicas....	99
Quadro 15 - Organizações filantrópicas do Brasil – dados do ano de 2019.....	100
Quadro 16 - Descritores	102
Quadro 17 – Artigos com referência à Educação Básica	103
Quadro 18 – Fontes para a Pesquisa Documental.....	113
Quadro 19 - Categorias Prévias de Análise	116
Quadro 20 – Princípios de Responsabilidade Socioambiental.....	129
Quadro 21 – Ações estruturadas nas áreas de atuação da CGE.....	130
Quadro 22 – Sugestões de Ações de Responsabilidade Socioambiental para as UEs	131
Quadro 23 – Ações Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental das UEs..	133
Quadro 24 – Ações Não Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental das UEs	135
Quadro 25 – Ações de Responsabilidade Socioambiental sugeridas pelas UEs	138
Quadro 26 – Ações sugeridas pelas UEs X Ações em curso nas UEs	141
Quadro 27 - Eixo temático 1: Formação e conscientização quanto às questões socioambientais.....	155
Quadro 28 - Eixo temático 2: Preservação e recuperação do meio ambiente	155

Quadro 29 - Eixo temático 3: 4Rs (Repensar, Reduzir, Reciclar e Reutilizar) + Solidariedade = Cidadania	156
Quadro 30 – Eixo temático 4: Solidariedade e a fraternidade social	157
Quadro 31 - Eixo temático 5: Combate à cultura do consumismo.....	158

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ANEC	Associação Nacional de Educação Católica
ASCJ	Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEC	Congregação para a Educação Católica
CGE	Central de Gestão Educacional
CIESC	Centro Integrado de Educação Sagrado Coração
CIVCSVA	Congregação para os Institutos de Vida Consagrada e Sociedades de Vida Apostólica
CRCRS	Conselho Regional de Contabilidade do Rio Grande do Sul
DSI	Doutrina Social da Igreja
GRI	Global Reporting Initiative
GSE	Gestão Socioambiental Estratégica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICC	International Chamber of Commerce
IDS	Indicador de Desenvolvimento Socioambiental
INMETRO	Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia
ISO	International Organization of Standardization
LS	Laudato Si
NBR	Norma Brasileira para a Responsabilidade Social
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OHSAS	Occupational Health and Safety Assessment
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONU	Organização das Nações Unidas
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
RSE	Responsabilidade Social Empresarial
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEs	Unidades Educacionais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 APRESENTAÇÃO DA AUTORA	16
1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA.....	18
1.3 PROBLEMA	20
1.4 OBJETIVOS	20
1.4.1 Objetivo Geral	20
1.4.2 Objetivos Específicos	20
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	21
2 CONTEXTUALIZAÇÃO	23
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	35
3.1 GOVERNANÇA CORPORATIVA.....	35
3.1.1 O que é Governança Corporativa?	35
3.1.2 Princípios da Governança Corporativa	38
3.1.3 Benefícios e Custos da Governança Corporativa para as Organizações .	40
3.1.4 Importância dos <i>Stakeholders</i>	41
3.2 RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL	44
3.2.1 A emergência do conceito da Responsabilidade Socioambiental.....	45
3.2.2 Desafios da Responsabilidade Socioambiental	49
3.2.3 Princípios de Gestão Socioambiental	52
3.2.4 Modelo de Gestão Socioambiental e Indicadores	56
3.2.5 O Cuidado da Casa Comum	65
3.2.6 Educar para a Responsabilidade Socioambiental.....	67
3.3 NATUREZA ORGANIZACIONAL DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS.....	72
3.4 GESTÃO EDUCACIONAL.....	81
3.4.1 Organização e Gestão Educacional.....	81
3.4.2 Mudando Paradigmas	85
3.4.3 Gestão Participativa	88
3.5 GESTÃO E CARISMA.....	93
4 ESTADO DO CONHECIMENTO	102
5 METODOLOGIA	107
5.1 ABORDAGEM QUALITATIVA.....	107
5.2 ESTUDO DE CASO	110

5.3 COLETA DE DADOS: PESQUISA DOCUMENTAL E QUESTIONÁRIO	111
5.4 ANÁLISE DE DADOS.....	115
5.5 PROPOSIÇÃO DE UM PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL	116
5.6 CUIDADOS ÉTICOS	117
6 ANÁLISE DE DADOS.....	119
6.1 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA DO <i>PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL</i> PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO.....	119
6.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DO SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO .	129
6.2.1 Questionário da Central de Gestão Educacional (CGE)	130
6.2.2 Questionário das Unidades Educacionais (UEs).....	132
6.2.3 Análise integradora	143
7 PROPOSIÇÃO DO PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO.....	149
7.1 COMPREENDENDO A PROPOSTA DO PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL	149
7.2 PRINCÍPIOS.....	152
7.3 OBJETIVOS	153
7.4 EIXOS TEMÁTICOS E AÇÕES.....	154
7.5 COMUNICAÇÃO	158
7.5.1 Comunicação em nível interno	159
7.5.2 Comunicação em nível de rede.....	160
7.5.3 Comunicação com o público externo	160
7.6 AVALIAÇÃO	162
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS.....	167
APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA.....	173
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE	174
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO CGE.....	176
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO UE.....	178
APÊNDICE E – SUGESTÕES DE AÇÕES DA CGE.....	181
APÊNDICE F – SUGESTÕES DE AÇÕES DAS UES.....	182

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo traz a autoapresentação da autora; a contextualização e a justificativa acerca da relevância do tema desta pesquisa; é também exposto o problema que desencadeou a pesquisa; os objetivos geral e específicos; e a estrutura com que foram organizados os capítulos. Intenta-se, com tal exposição, posicionar o leitor, de forma didática, para uma melhor compreensão da sequência e temática dos capítulos que compõem este trabalho de pesquisa.

1.1 APRESENTAÇÃO DA AUTORA

Na qualidade de autora desta pesquisa, eu, Maria Vilma Ravazzoli, começo por apresentar-me de forma sucinta. Sou filha de Mercedes Reginato e Paschoal Ravazzoli, nasci aos 29 de maio de 1976, na cidade de Formosa D'Oeste, interior do Paraná. Após concluir o Ensino Fundamental, eu decidi fazer uma experiência com as Irmãs Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus e, em fevereiro de 1991, em Curitiba – PR, no Colégio Sagrado Coração de Jesus, ingressei na etapa de formação intitulada *Aspirantado*, na qual eu era estudante do curso Magistério, catequista e também participava da formação e acompanhamento para o discernimento vocacional.

Após concluir o Magistério, dei uma pausa nos estudos acadêmicos para dedicar-me à formação interna da Congregação, da qual sou membro. Participei das etapas formativas do *Postulado*, *Noviciado* e *Juniorato*; nesta última etapa também pude lecionar para crianças e adolescentes o componente curricular de Ensino Religioso e Formação Humana.

Ao cursar Pedagogia, tive a oportunidade do estágio em Psicopedagogia, na Clínica de Psicologia, da PUC-PR. Esse estágio marcou minha trajetória, pois percebi, nas avaliações e triagens que realizava, em parceria com uma estudante de Psicologia, o quanto as questões emocionais e contextos familiares interferem no sentido da vida e no sabor pelos estudos, claro que sem desconsiderar as questões orgânicas que são determinantes para diversos quadros complexos com que me depararei.

Outra experiência na área educacional que me calou profundamente foi no período de 2002 a 2008, quando atuei em alguns serviços que me possibilitaram um

contato mais estreito com os educandos, os pais e os professores de um Colégio no Rio Grande do Sul, atuando como Orientadora Educacional e Coordenadora do Ensino Religioso e Pastoral. Vale salientar o trabalho junto aos adolescentes nas temáticas da orientação educacional e nas ações solidárias que a Pastoral escolar me propiciava desenvolver com as turmas. Nessa experiência, certifiquei-me de que as famílias tinham grande apreço pela educação porque, além das habilidades cognitivas, a escola estava preocupada em formar cidadãos socialmente responsáveis e solidários. Vivi fortes experiências de que o sentido da vida passa pela doação e pela sensibilidade, que nada mais é que a capacidade de ver, julgar e agir com responsabilidade na realidade/situação ao seu entorno.

Tive gestoras que me despertaram para olhar o entorno no qual estava inserido o Colégio, e essa *educação do olhar para o todo*, antes de planejar e traçar metas, tem me auxiliado na tomada de decisões sempre que algum impasse se faz presente no percurso. Passei pela experiência de coordenação de comunidades religiosas, direção pedagógica e administrativa, ser membro da equipe do governo provincial de minha Congregação, como conselheira e vice-provincial e, em tal serviço, tive a incumbência de gerir e acompanhar o planejamento estratégico e os planos de ação das gestões que compõem a Central de Gestão Educacional de uma rede de 14 Unidades Educacionais, da região sul do Brasil, o SAGRADO – Rede de Educação, onde atuei por cinco anos como gestora executiva. Atualmente desempenho a função de diretora administrativa no Colégio Social Madre Clélia, em Curitiba – PR, o qual conta com pouco mais de dois mil educandos e 200 empregados.

Concebo a educação não como uma área de trabalho, mas como espaço de missão; assim, estar conectada à realidade e ter visão estratégica de negócio se faz uma necessidade coerente para qualificar os processos, tendo em vista uma gestão focada em resultado. Esclareço que tal resultado não é fruto de uma quantificação de ações e compilação de metas alcançadas, mas da humanização das pessoas que vivem num mundo agitado, exigente e extremamente competitivo, que coloca na periferia, tanto geográfica como existencial, aqueles que não se “enquadram” nos padrões de desenvolvimento estabelecidos.

Partindo da concepção supracitada, a intenção de cursar o mestrado na área de gestão educacional veio como possibilidade para eu qualificar as ações estratégicas, tendo foco no mercado educacional interno e externo. Atuar na gestão educacional é um desafio em si mesmo; gerir uma rede de escolas católicas ou até

mesmo uma Unidade Educacional apenas se torna um desafio maior, devido a tantas ameaças externas e fragilidades internas com que nos deparamos na gestão corporativa e no alinhamento ao perfil institucional de todos os colaboradores que fazem parte de nossas instituições.

Na gestão educacional de escolas católicas, como é meu caso, o carisma fundacional precisa permear e fundamentar toda tomada de decisão e estar explícito nas ações e comunicações realizadas. A razão de a escola católica existir explica-se pela presença de um carisma que se expressa na missão, no modo de ser e de educar para os valores humanos. Um aspecto que julgo primordial, pela realidade em que estamos inseridos, é a educação para a responsabilidade socioambiental, pois podemos conscientizar e formar muitas pessoas para uma mudança social e ambiental desde os primeiros anos escolares. Por meio de uma sólida formação acadêmica que mobiliza os educandos à experiência de solidariedade e de responsabilidade social e ambiental, podemos garantir a sustentabilidade em uma sociedade e meio ambiente que carecem de cuidado para se tornarem mais saudáveis e geradores de vida.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

São muitas fontes estatísticas que notificam o crescimento da pobreza e da degradação ambiental de modo globalizado. A consolidação de acordos internacionais entre países para diminuição da emissão de gases nocivos à vida humana e ambiental, o incentivo ao reflorestamento, a preservação dos recursos naturais e estratégias para erradicar a fome e a pobreza são eventos que denotam o quanto são primordiais ações conjuntas para o enfrentamento de tais desafios.

É urgente, diante da realidade local e mundial, o compromisso com a responsabilidade socioambiental; por essa razão é que tal temática tem ocupado a pauta em muitos debates nacionais e internacionais. Parece que, aos poucos, a humanidade está despertando para a consciência de que o planeta é a casa comum, e que é primordial a união de forças para ações conjuntas entre todos os países, rompendo com hábitos nocivos que impedem o desenvolvimento de uma vida saudável. Muitas vezes, o ritmo acelerado em que ocorrem as mudanças tecnológicas contrasta com o ritmo biológico natural da vida humana e da natureza, o que gera desequilíbrios.

A contínua aceleração das mudanças na humanidade e no planeta junta-se, hoje, à intensificação dos ritmos de vida e trabalho, que alguns, em espanhol, designam por 'rapidación'. Embora a mudança faça parte da dinâmica dos sistemas complexos, a velocidade que hoje lhe impõem as ações humanas contrasta com a lentidão natural da evolução biológica. A isto vem juntar-se o problema de que os objetivos desta mudança rápida e constante não estão necessariamente orientados para o bem comum e para um desenvolvimento humano sustentável e integral. A mudança é algo desejável, mas torna-se preocupante quando se transforma em deterioração do mundo e da qualidade de vida de grande parte da humanidade. (FRANCISCO, 2015, n. 18, p. 17-18).

É mister esclarecer que a mudança necessária e saudável é aquela que aponta para um novo estilo de vida, não determinado pelo ritmo acelerado que desrespeita a evolução natural da vida e, para isso ocorrer, se faz necessária uma nova mentalidade, um novo jeito de pensar e refletir sobre a conduta pessoal e a responsabilidade social dos próprios atos. Muitas organizações estão se atentando para a responsabilidade socioambiental e estão incorporando indicadores relativos a essa temática em seus planejamentos estratégicos, o que vem sendo bem acolhido por todos os atores do cenário organizacional, gerando diferenciais competitivos que agregam valor às organizações no mundo corporativo.

No âmbito educacional, há oportunidades diversas para a conscientização e a criação de hábitos saudáveis de cunho socioambiental, em um compromisso com o planeta, a casa comum, e com as pessoas que nele vivem. Despertar a responsabilidade socioambiental em tenra idade é formar cidadãos conscientes e menos suscetíveis às demandas consumistas que levam ao individualismo e à exploração das pessoas e do meio ambiente para fins mercadológicos. Não se pode conceber, na atualidade, uma educação que não seja holística e que não apresente aos estudantes as ambiguidades do desenvolvimento tecnológico e os problemas sociais e ambientais como resultado da adoção de políticas não voltadas ao bem comum.

Partindo dessa premissa, acredita-se que uma educação integral é aquela que também contempla o compromisso de formar pessoas responsáveis socioambientalmente. E para que esse paradigma seja concretizado e, de certa forma, seja plausível, torna-se primordial que as organizações educacionais adotem programas que promovam ações de responsabilidade socioambiental e examinem a possibilidade de incorporar tais ações em seus currículos. Conforme Cortina (2020, p. 148), "as instituições e organizações realizam tarefas mais ou menos acertadas, mas

ao mesmo tempo em que educam com a sua mera existência e atuação, influenciam na conformação do cérebro e do caráter pessoal e social”.

Nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, existem ações de responsabilidade socioambiental, porém falta uma articulação e organização em nível estratégico para que as ações já realizadas e outras futuras possam ser convergidas em um programa que dê solidez e direcionamento para um trabalho em rede. Assim, acredita-se que a formulação de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* voltado para a educação básica será essencial e agregará valor ao SAGRADO – Rede de Educação, dando visibilidade ao compromisso e aos valores apregoados em seu perfil institucional, uma vez que se percebe que a Rede tem potencial para realizar mais ações com tais finalidades.

1.3 PROBLEMA

Como alinhar e potencializar as ações de responsabilidade socioambiental, realizadas e propostas pelas Unidades Educacionais e Central de Gestão Educacional, de forma a convergi-las em um *Programa de Responsabilidade Socioambiental Corporativa* do SAGRADO – Rede de Educação?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

- Desenvolver um *Programa de Responsabilidade Socioambiental Corporativa* para o SAGRADO – Rede de Educação.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Mapear, nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, ações de responsabilidade socioambiental realizadas em rede e/ou localmente;
- Colher propostas de iniciativas de cunho socioambiental por parte das equipes das Unidades Educacionais e Central de Gestão Educacional;
- Definir princípios para as ações de responsabilidade socioambiental do SAGRADO – Rede de Educação, ancorando-os nos referenciais da literatura, documentos da

Igreja e Escola Católica, diretrizes emanadas da mantenedora e documentos institucionais da própria Rede;

- Analisar as ações em curso e as propostas de ações socioambientais tendo por base o referencial teórico e os documentos norteadores do SAGRADO – Rede de Educação.
- Apresentar propostas de socialização das ações de responsabilidade socioambiental do SAGRADO – Rede de Educação, de forma a conferir maior visibilidade para esse diferencial competitivo da Rede e estimular outros atores sociais para desenvolverem ações socioambientais que estão ao seu alcance.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta pesquisa foi estruturada de forma a apresentar uma visão global das organizações, trazendo a temática da governança corporativa, da responsabilidade socioambiental, da natureza das instituições educacionais e da gestão, tanto educacional como alinhada ao carisma organizacional. Como produto desta pesquisa, é apresentada a proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação.

O segundo capítulo elucida a história da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, apresenta alguns traços biográficos de sua fundadora, a bem-aventurada Clélia Merloni, a expansão das obras da missão e sobretudo a trajetória nas regiões sul e centro-oeste do Brasil, onde se encontram as obras da Província Brasileira Clélia Merloni, da qual o SAGRADO – Rede de Educação é integrante. Cabe destacar que são apresentados quadros das obras da missão das Irmãs Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, sua presença nas áreas da saúde, da educação, do serviço pastoral e da promoção humana e social, bem como os locais onde se encontram e a quantidade de pessoas impactadas.

As temáticas do terceiro capítulo evidenciam alguns contextos genéricos das organizações e outros específicos ao âmbito educacional. Parte-se da abordagem de boas práticas gerenciais relacionadas às organizações, como a governança corporativa e a responsabilidade socioambiental. Sequencialmente, é explorada a natureza das instituições educacionais em seus contextos e faces diversas, o que favorece uma compreensão mais específica do ambiente escolar enquanto

organização simultaneamente burocrática e anárquica. A seção da gestão educacional apresenta uma visão ampla da gestão enquanto articuladora da ação dos atores que compõem o cenário escolar por meio da formação da consciência social e na criação de ambiente participativo. Finda-se o capítulo com a seção que traz a temática da gestão e do carisma, aspectos que precisam estar alinhados nas instituições confessionais, para assim assegurar a sustentabilidade da missão organizacional.

O quarto capítulo aborda o estado do conhecimento, expressando o esforço da autora deste trabalho por encontrar trabalhos similares ao seu objeto de pesquisa. Nota-se que a temática da responsabilidade socioambiental na gestão das organizações de educação básica não tem sido objeto de pesquisa explorado em artigos acadêmicos.

Subsequentemente, o quinto capítulo visa esclarecer a metodologia empregada na pesquisa: a descrição do tipo de abordagem; o método adotado; os instrumentos usados para a coleta de dados; a descrição da análise de dados, com as categorias prévias para tal análise; o esclarecimento do escopo da pesquisa; os cuidados éticos a serem zelados; é apresentado também o processo empregado para a proposição de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* estruturado para o SAGRADO – Rede de Educação.

A análise de dados é explorada no sexto capítulo. Primeiramente se fez uma busca por identificar princípios norteadores que dessem solidez e embasamento ao *Programa de Responsabilidade Socioambiental*. Na sequência, fez-se a análise propriamente dita dos questionários advindos da CGE e das UEs. Esse capítulo se conclui com a análise integradora de algumas categorias de ambos os questionários, devido à proximidade e, por vezes, similaridade entre: tipos de ação; atores; destinatários; impactos ambientais e sociais; necessidade ou não de recursos da UE; e possíveis parcerias para a viabilização das ações propostas.

A proposta do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, destinada ao SAGRADO – Rede de Educação, encontra-se delineada no sétimo capítulo. Inicia-se esclarecendo a importância que é para a Rede ter um *Programa* que reúne as ações de responsabilidade socioambiental de suas UEs, dando visibilidade ao compromisso assumido corporativamente. O *Programa de Responsabilidade Socioambiental* é apresentado com a seguinte estrutura: princípios, objetivos, eixos temáticos com suas respectivas ações, comunicação e avaliação.

O oitavo capítulo apresenta as considerações e ponderações para o momento da conclusão desta pesquisa, pois sabe-se que a temática da responsabilidade socioambiental é uma carta aberta e está sujeita a diversas interferências de ordem humana, ambiental e econômica. Assim, as considerações finais indicam o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* como um caminho viável para as UEs do SAGRADO – Rede de Educação praticarem seu compromisso como instituição responsável socioambientalmente, mobilizando as pessoas a transformarem o mundo a partir de sua realidade.

Por fim, são elencadas as referências que deram suporte a esta pesquisa; e os apêndices: carta de anuência da mantenedora, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE -, os questionários aplicados na Central de Gestão Educacional e nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, e as sugestões de ações da CGE e das UEs.

Espera-se que esta estrutura possibilite aos leitores a compreensão das temáticas abordadas e os passos dados para a elaboração do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para as UEs do SAGRADO – Rede de Educação, como o produto desta pesquisa. O *Programa* é uma produção inacabada, pois, à medida que os atores das UEs se envolverem na adoção das ações propostas, poderão ampliá-las e também fazer novas proposições.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

No intuito de situar a origem da organização que é objeto e também destinatária da proposição ao final desta pesquisa, principia-se por abordar dados sobre a fundação da Congregação, sua fundadora, sua expansão em nível geral e, particularmente, a realidade da região sul do Brasil, onde está presente o SAGRADO – Rede de Educação.

Na cidade de Forlì, Itália, aos 10 de março de 1861, nasceu Clélia Merloni¹, filha de Tereza Brandinelli e Gioacchino Merloni. Clélia era filha única, ficou órfã de mãe

¹ Madre Clélia Merloni, nasceu em Forlì, Itália, aos 10 de março de 1861, faleceu aos 21 de novembro de 1930, em Roma, Itália. Em 1894, ela fundou a Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, a qual está presente hoje em 15 países e conta com cerca de 1.500 religiosas que se dedicam às obras da educação, saúde, promoção humana e social, além do serviço pastoral. Madre Clélia foi beatificada no dia 03 de novembro de 2018; seu corpo está intacto e encontra-se exposto na capela da Casa Geral da Congregação, em Roma. Fonte: <http://www.apostolas-pr.org.br/clelia-merloni/fundadora>.

aos três anos de idade. Seu pai era um rico industrial e sonhava para a filha um futuro próspero: colocou-a nos melhores colégios e almejava que Clélia desse continuidade à gestão dos bens da família.

Já na adolescência, Clélia manifestou ao pai o desejo de ser religiosa. Porém, o pai era contrário à decisão da filha, fazendo diversas propostas para que ela desistisse de seu ideal. Toda oposição de Gioacchino foi em vão, pois ele cedeu à insistência da filha e permitiu que ela ingressasse em um instituto religioso. Clélia ingressou em três Congregações², mas precisou interromper sua caminhada, devido à saúde frágil, pois sofria de tuberculose, até que teve uma cura milagrosa, sendo este o sinal para ela fundar uma Congregação dedicada ao Sagrado Coração de Jesus. (GORI, 2017, p. 43-52).

Contando 33 anos de idade, aos 30 de maio de 1894, na cidade de Viareggio, Itália, Clélia fundou a Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus. Inicialmente contou com o aporte financeiro do pai para a expansão das obras dedicadas às crianças, idosos e doentes em diversas cidades da Itália. Porém, com a morte do senhor Gioacchino, em São Remo, no dia 27 de junho de 1895, e pelo desastre financeiro três anos depois, causado por um administrador desonesto, as Irmãs foram forçadas a encerrar muitas obras. (FARIAS, 1990, p. 11-13).

A Divina Providência velava sobre as Irmãs, e a Congregação não se extinguiu, antes teve um novo e vigoroso impulso graças a Dom João Batista Scalabrini, bispo de Piacenza, que enviou as Apóstolas nas missões entre os italianos no exterior, seja na América do Sul (Brasil: São Paulo e Paraná) e seja depois na América do Norte (EUA). No ano de 1900, chegaram ao Brasil dois grupos de religiosas da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus. As Irmãs se instalaram no Bairro do Ipiranga, em São Paulo, e no Bairro de Santa Felicidade, em Curitiba, no Paraná. (GORI, 2017, p. 99, 100 e 129). Atualmente a Congregação se faz presente em 15 países: Itália, Brasil, Estados Unidos, Suíça, Argentina, Chile, Albânia, Moçambique, Uruguai, Paraguai, Benin, Filipinas, Haiti, Irlanda e Portugal.

Voltando a atenção para tratar mais especificamente da Província Brasileira Clélia Merloni, esta teve sua origem em 1900 com a chegada de um grupo de quatro

² De 1876 a 1877 Clélia esteve em Savona, na Congregação das Filhas de Nossa Senhora da Purificação, e depois, de 1883 a 1887, pertenceu à Congregação das Filhas de Nossa Senhora das Neves, sempre em Savona. Depois transferiu-se para Genova – Nervi -, onde abriu um orfanato para meninas pobres, mas logo veio a fechar essa obra. Em 1892 entrou na Congregação das Filhas de Santa Maria da Providência, em Como, onde adoeceu pela terceira vez. Fonte: GORI, 2017, p. 43-52.

Irmãs³, que se instalou em Curitiba – PR, para atender os imigrantes italianos na colônia de Santa Felicidade. Aos poucos a missão das Irmãs foi se expandindo para outras regiões (Estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul, além do Paraná), dedicando-se às obras da educação, saúde, serviço pastoral e promoção humana e social.

No Brasil, a Congregação teve uma expansão muito profícua, segundo narra Agasso (2018, p. 79): “Entre os anos de 1900 e 1915 o número das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus passou de cem. A boa semente deu bons frutos no alémmar, quase no fim do mundo.” Esse fato confirma a força do testemunho das primeiras missionárias em terras brasileiras e retrata o árduo trabalho em prol de tantas pessoas necessitadas nas diversas áreas da missão que as Irmãs atendiam.

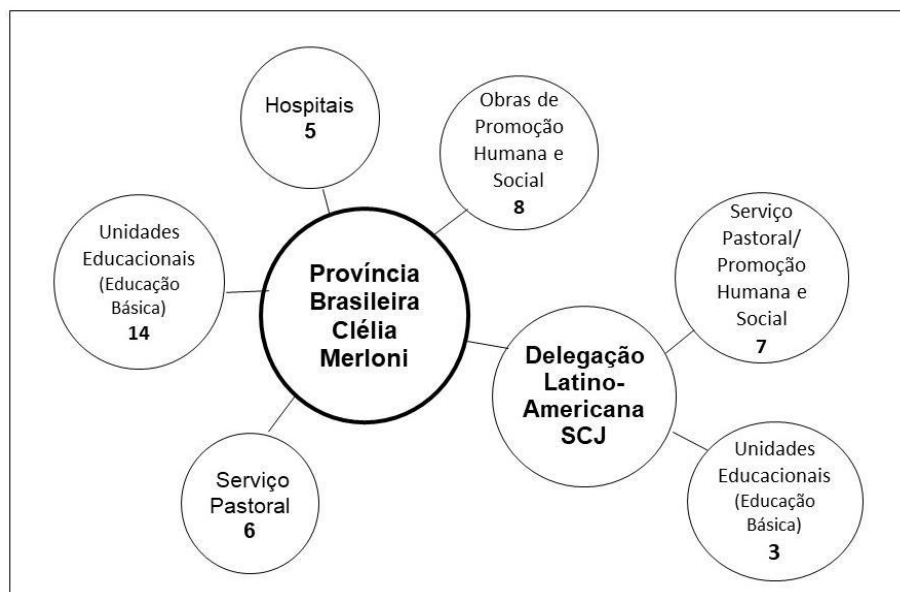
Muitas jovens se sentiram atraídas pela vida e missão das Irmãs, não obstante os desafios e sacrifícios dos começos, assim como relata Gori (2017, p. 101): “Apesar das dificuldades e graças ao exemplo de caridade das religiosas, algumas jovens pediram para poder entrar na congregação.” As Irmãs abraçavam a causa dos mais pobres e expressavam o amor do Coração de Jesus de forma concreta, pela força do carisma. A Congregação para os Institutos de Vida Consagrada e Sociedades de Vida Apostólica, em seu documento *Economia a Serviço do Carisma e da Missão* (CIVCSVA, 2018, n. 47, p. 64), trata a respeito do serviço e da acolhida aos pobres como resposta concreta do carisma fundacional das congregações:

As obras dos nossos Institutos nascem da escuta de Deus para responder a necessidades de pessoas concretas; não nascem de desenhos abstratos feitos à mesa, mas como resposta concreta a necessidades de pessoas reais, das quais conhecemos a vida, a história, as dificuldades. Especialmente quando se releem as origens históricas dos Institutos de Vida Consagrada e das Sociedades de Vida Apostólica, colhe-se como incindível o nexos entre a inspiração do carisma e a acolhida dos últimos, dos pobres e dos excluídos.

Dada a premissa de que o carisma de levar o amor do Coração de Jesus às pessoas era o que impulsionava as Irmãs a atuarem em diversas obras, pode-se perceber, pela Figura 1, a irradiação da missão e o número de obras que compõem a Província Brasileira Clélia Merloni.

³ Eram elas, Irmã Giuseppina d’Ingenheim, Irmã Irene Viganò, Irmã Carolina Squassi e Irmã Eufrozina Invernizzi. Deixaram o porto de Gênova, a bordo do navio “Piemonte” com destino a Santa Felicidade, em Curitiba, Estado do Paraná. Fonte: GORI, 2017, p. 100.

Figura 1- Obras de Missão da Província Brasileira Clélia Merloni



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

As Irmãs atuam em hospitais nos setores da equipe administrativa, enfermagem e pastoral. Nas obras da área de promoção humana e social, exercem diversas responsabilidades como assistentes sociais, coordenadoras de grupos de serviço de convivência e fortalecimento de vínculos, dentre outros. Na área do serviço pastoral, prestam assessoria para diversas pastorais, em nível paroquial e diocesano. Há Irmãs que atuam em mais de uma área da missão; às vezes uma comunidade de Irmãs atende duas ou até mais áreas. É importante esclarecer que a Congregação não responde juridicamente por essas obras da missão (saúde, serviço pastoral e promoção humana e social), pois elas são de propriedade de dioceses ou de outras entidades filantrópicas.

Há a preocupação e a intenção de concretizar a promoção humana e social em todas as obras da missão em que as Irmãs atuam, não importando se as obras pertencem ou não à Congregação. A responsabilidade socioambiental é também um aspecto que a Congregação tem se empenhado em realizar como um compromisso em parceria com os demais organismos da sociedade. No intuito de propiciar uma visão do impacto social que tais obras da missão deixam nas pessoas e na sociedade onde estão inseridas, estão dispostos, na sequência, Quadros (1, 2, 3 e 4) com dados referentes às mesmas:

Quadro 1 – Obras da Área da Saúde

Obra	Local	Período	Irmãs na Obra	Pessoas atendidas/ano
Hospital Pequeno Príncipe	Curitiba - PR	Desde 1937	03	323.000 atendimentos ambulatoriais; 24.000 internações; 17.000 cirurgias
Santa Casa	Arapongas - PR	Desde 2003	03	18.600 atendimentos ambulatoriais e internações
Hospital Arquidiocesano Consul Carlos Renaux	Brusque - SC	Desde 1986	06	96.000 pronto socorro e ambulatório; 8.460 internações
Hospital Nossa Senhora da Conceição	Urussanga - SC	Desde 1998	02	50.000
Hospital 29 de Abril	Juruti - PA	Desde 2016	01	53.811
05			15	590.971

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados das obras (2019).

Quadro 2 – Obras da Área da Promoção Humana e Social

Obra	Local	Período	Irmãs na Obra	Pessoas atendidas/ano
Asilo São Francisco de Assis	Santo Antônio da Platina - PR	Desde 1964	03	60
Betânia São José	Curitiba - PR	Desde 1969	08	22
Centro de Espiritualidade Clélia Merloni	Curitiba - PR	Desde 1980	03	2.000
Centro de Assistência Social Divina Misericórdia	Curitiba - PR	Desde 2002	04	370
Obra de Assistência Social Papa João XXIII	Floresta - PR	Desde 1998	04	156
Centro de Acolhimento do Migrante	Curitiba - PR	Desde 2016	01	4.500
Lar Betânia	Joinville - SC	Desde 2012	04	48
Projetos: Cultura pela Paz e Costurando Sonhos	Juruti - PA	Desde 2016	01	250
08			28	7.406

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados das obras (2019).

Quadro 3 – Obras da Área do Serviço Pastoral

Obra	Local	Período	Irmãs na Obra	Pessoas atendidas/ano
Paróquia Cristo Rei – Assessoria Pastoral	Laguna Carapã - MS	Desde 1990	03	500
Instituto Pastoral de Dourados	Dourados - MS	Desde 2007	03	4.777
Paróquia Nossa Senhora da Conceição	Urussanga - SC	Desde 1998	02	1.000
Catequese – Paróquia Santa Terezinha do Menino Jesus	Curitiba - PR	Desde 2019	02	50
Paróquia Nossa Senhora do Rosário	Floresta - PR	Desde 1998	04	300
Santuário Nacional de Cristo Rei	Almada - Portugal	Desde 2017	04	Indefinido
06			18	

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados das obras (2019).

Perpassando, de modo panorâmico, as diversas obras da missão das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus, relacionadas nos Quadros 1, 2 e 3, as quais não são pertencentes à Congregação, percebe-se a atuação das Irmãs em diversos segmentos da sociedade, abrangendo todas as faixas etárias, porém o atendimento se faz mais intenso às pessoas em situação de risco e vulnerabilidade social, pois trata-se de usuários permanentes ou que necessitam de acompanhamento durante o ano todo, como é o caso das obras do Quadro 2.

Dentre as obras da missão da Província Brasileira Clélia Merloni, as da área educacional tiveram uma expansão considerável em relação às demais, sendo que cerca da metade das obras da missão da Província são da área educacional. Farias (1990, p. 280) diz: “Para Madre Clélia, educação significa promoção integral da pessoa. [...] coloca a educação como uma das principais obras do instituto, e afirma que ela está entre as principais obras de caridade.” A consideração que a madre fundadora fez sobre sua concepção de educação é atual, concreta e, ao mesmo tempo, audaciosa, pois vê a educação como a promoção integral da pessoa, algo tão presente na atualidade da educação. Com isso, entende-se o zelo que, desde sempre, as Irmãs dedicam à missão educacional.

Segundo o documento *Identidade Institucional* (ASCJ, 2020, p. 47-48), as Irmãs, desde os primórdios, dedicaram grande apreço à educação:

Desde a fundação do Instituto, a Educação é um campo de ação para a concretização do Carisma de Madre Clélia. [...]. Em seus diferentes escritos, referia-se a essa ação apostólica como fecundo campo de evangelização. Nele, a Apóstola incansavelmente deve esgotar todas as possibilidades para tornar conhecido e amado o Sagrado Coração de Jesus. Madre Clélia aludia inclusive à importância de que as Irmãs o fizessem por meio do testemunho

alegre de uma vida doada ao Senhor em favor do Reino de Deus. Intrínseco a isso, refletia sobre a necessidade de que a ação da Apóstola na educação possibilitasse a promoção integral da pessoa e o seu pleno desenvolvimento.

Com o crescimento das escolas e a necessidade de responder às demandas da legislação e da qualidade educacional, as Unidades Educacionais se uniram numa Rede de Educação, primeiramente intitulada Centro Integrado de Educação Sagrado Coração (CIESC), no ano de 1998; posteriormente, em 2011, a Rede de Educação passou a ser denominada SAGRADO – Rede de Educação. (ASCJ, 2020, p. 53-55). O SAGRADO – Rede de Educação é a mantenedora, que compreende quatorze Unidades Educacionais na região sul do Brasil, sendo que cinco Unidades estão localizadas no Rio Grande do Sul e nove Unidades, no Paraná.

O Quadro 4 contém os dados das Unidades Educacionais, favorecendo uma visão ampla acerca dos locais, do tempo de existência, número de Irmãs, empregados e pessoas atendidas em cada obra da área educacional.

Quadro 4 - Obras da Área Educacional

Obra	Local	Período	Irmãs na Obra	Empregados	Alunos atendidos/ano
Colégio Imaculada Conceição	Curitiba - PR	Desde 1900	04	111	1.141
Colégio Sagrado Coração de Jesus	Curitiba - PR	Desde 1915	07	117	801
Escola Santa Teresinha do Menino Jesus	Curitiba - PR	Desde 1956	03	65	345
Colégio Social Madre Clélia	Curitiba - PR	Desde 1957	05	205	2.180
Colégio Sagrado Coração de Jesus	Ponta Grossa - PR	Desde 1962	06	106	880
*Centro de Educ. Infantil Pe. Carlos Zelesny	Ponta Grossa - PR	Desde 1992	03	23	109
Colégio Coração de Jesus	Nova Esperança - PR	Desde 1959	05	85	662
*Escola Social Clélia Merloni	Florestópolis - PR	Desde 2008	03	38	315
*Escola Social Coração de Jesus	Piraquara - PR	Desde 2009	04	71	667
Escola de Educação Infantil Pupileira	Porto Alegre - RS	Desde 1964	04	58	183
Colégio Mater Amabilis	Nova Araçá - RS	Desde 1951	04	41	265
Colégio Sagrado Coração de Jesus	Bento Gonçalves - RS	Desde 1956	05	111	1.316
Escola São Domingos	Torres - RS	Desde 2006	04	82	761
Colégio Sagrado Coração de Jesus	Garibaldi - RS	Desde 2013	01	61	420
(*) Unidades Sociais			58	1.174	10.045

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações da Mantenedora (2020).

Nota-se que, entre as quatorze Unidades Educacionais, há três Unidades sociais, e também há a oferta de bolsas de estudo e descontos financeiros para educandos das demais Unidades Educacionais. O Quadro 5 faz referência a esses dados da dimensão social do SAGRADO – Rede de Educação:

Quadro 5 - Dados das Unidades Educacionais

Unidade Educacional	Número de Educandos	Número de Bolsas		Número de Descontos Concedidos
		100%	50%	
ESCOLA STA TERESINHA DO MENINO JESUS – CURITIBA/PR	345	15	13	96
COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS - CURITIBA/PR	801	61	58	200
COLÉGIO SOCIAL MADRE CLÉLIA - CURITIBA/PR	2180	138	33	257
COLÉGIO CORAÇÃO DE JESUS - NOVA ESPERANÇA/PR	662	118	89	263
COLÉGIO IMACULADA CONCEIÇÃO - CURITIBA/PR	1141	62	59	141
COLÉGIO SAG. CORAÇÃO DE JESUS – BENTO GONÇALVES/RS	1316	69	50	108
COLÉGIO MATER AMABILIS - NOVA ARAÇÁ/RS	265	10	9	3
ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL LAR DO BEBÊ PUP – POA/RS	183	6	4	2
COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS - PONTA GROSSA/PR	880	103	94	161
ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA SÃO DOMINGOS – TORRES/RS	761	25	32	20
ESCOLA SOCIAL CLÉLIA MERLONI - FLORESTÓPOLIS/PR	315	276	24	6
ESCOLA SOCIAL CORAÇÃO DE JESUS - PIRAQUARA/PR	667	649	14	3
CENTRO DE EDUC. INF. PE. CARLOS ZELESNY- P. GROSSA/PR	109	107	1	0
COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS - GARIBALDI/RS	420	24	12	20
	10.045	1.663	492	1.280

Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados das Unidades Educacionais (março/2020).

Verifica-se que, pelo total de educandos, o percentual da oferta de bolsas de estudo supera o limite de vinte por cento estipulado pela Lei 12.101/2009⁴. E, além das bolsas integrais e parciais de cinquenta por cento, o SAGRADO – Rede de Educação atende, por meio de descontos financeiros, outras famílias de educandos, as quais não se enquadram em todos os critérios estabelecidos pela lei da filantropia. Trata-se de famílias que passam por situações adversas que comprometem a permanência dos educandos na escola ou vivenciam situações de risco e vulnerabilidade. A avaliação para a concessão dos referidos descontos e das bolsas de estudo é realizada segundo os padrões descritos no *Relatório Anual de Atividades*,

⁴ A Lei 12.101/2009 dispõe sobre a certificação das entidades beneficentes de assistência social - CEBAS; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social. Reza o artigo 13, inciso III: Conceder anualmente bolsas de estudo na proporção de 1 (uma) bolsa de estudo integral para cada 5 (cinco) alunos pagantes; e § 1º: Para o cumprimento da proporção descrita no inciso III do caput, a entidade poderá oferecer bolsas de estudo parciais. Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12101.htm.

o qual é apresentado ao Ministério da Educação e assim esclarece (SAGRADO, 2019a, p. 6):

O perfil Socioeconômico dos beneficiários das Bolsas de Estudos concedidas em todas as Unidades Educacionais do **SAGRADO – Rede de Educação** é aferido anualmente por um profissional qualificado na área Assistencial através de entrevista social, análise documental e visita domiciliar, sendo fatores relevantes: a fragilidade da renda per capita familiar, condições de moradia, dificuldades no ingresso dos membros que compõem a família ao mercado de trabalho, questões de saúde, demais critérios previstos na Lei 12.101/09 e no Regulamento interno de Concessão e Renovação de Bolsas de Estudos – CEBAS.

No SAGRADO, a educação é concebida como forma de promover a pessoa em sua totalidade; é um bem inalienável e garantirá um futuro em melhores condições para aqueles que, por si, não conseguem arcar com os custos de uma educação de melhor qualidade para os filhos. Destarte, vê-se, na oferta igualitária de uma educação de qualidade para crianças, adolescentes e jovens, de distintas classes sociais, uma forma de praticar a justiça social, dar a todos o direito à educação e concretizar o compromisso com a responsabilidade social. No *Relatório Anual de Atividades* (SAGRADO, 2019a, p. 49), o SAGRADO – Rede de Educação traduz como é viabilizada a responsabilidade social nesse contexto:

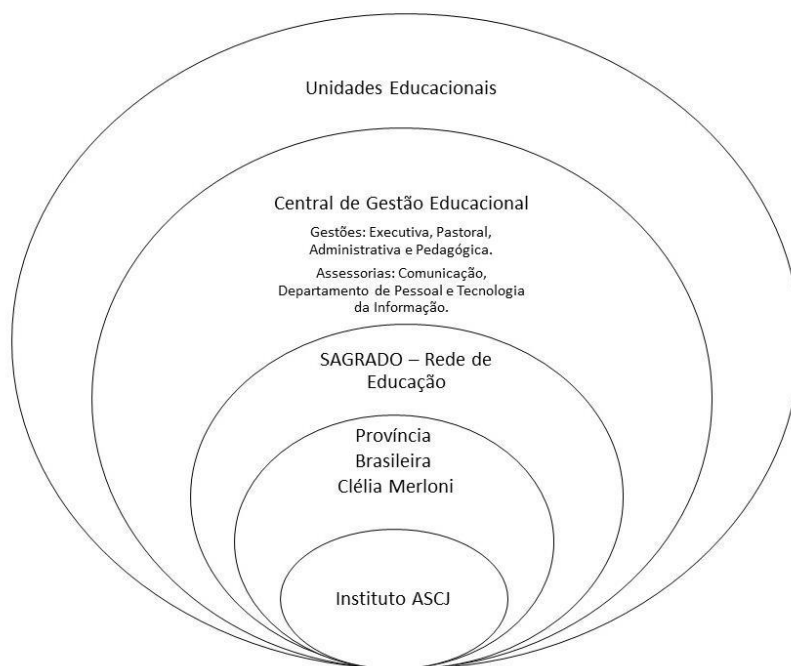
[...] a responsabilidade social assumida pelas Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação foi traduzida como: Garantia dos direitos da Educação às Crianças e dos Adolescentes; Melhoria da qualidade de vida dos Indivíduos envolvidos, proporcionada pela Educação; Promoção da socialização, da convivência com a diversidade, valores éticos e políticos dos Indivíduos; Acesso às atividades culturais, artísticas, esportivas, lúdicas e recreativas; Prevenção a situações de risco pessoal e social.

Evidentemente a distribuição das bolsas e outros benefícios concedidos aos educandos varia, pois cada um tem sua realidade e particularidade. É importante ressaltar que, quando educandos de condições distintas têm o mesmo acesso à educação de qualidade, essas desigualdades são minimizadas e se dá possibilidade a educandos menos favorecidos de usufruir de um bem que lhes proporcionará oportunidades de continuar seus estudos, qualificar-se intelectual e profissionalmente, além de lhes despertar para ações socialmente responsáveis, uma vez que também foram impactados por uma escola socialmente responsável. Tudo isso implica uma gestão séria e profissionalizada a fim de manter o sadio equilíbrio financeiro de todas as Unidades Educacionais.

Para melhor gestão dos trabalhos e planejamento estratégico do SAGRADO – Rede de Educação, está alocada, em Curitiba - PR, a Central de Gestão Educacional (CGE), a qual é responsável por assegurar os princípios educacionais em sua práxis

educativa, mediante a organização geral das Unidades Educacionais, planejamento, execução, acompanhamento e avaliação de todos os serviços educacionais. (SAGRADO, 2020a, art. 39; CGE, 2016, p. 2). Por meio da Figura 2, é apresentado o organograma institucional, propiciando maior compreensão da hierarquia e gestão no SAGRADO – Rede de Educação:

Figura 2 – Organograma Institucional



Fonte: Elaborado pela autora (2020).

É da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus que se originam as orientações e normativas a respeito do jeito de ser e de fazer nas Unidades Educacionais, consolidando, assim, o perfil identitário do SAGRADO – Rede de Educação. Em seu *Estatuto* (SAGRADO, 2020a, art. 3º), trata da identidade institucional e apresenta a definição da Missão, Visão e Valores:

Missão - Oferecer uma educação acadêmica e cristã, que assegure a formação de cidadãos reflexivos, autônomos, éticos, criativos, solidários e socialmente responsáveis;

Visão - Ser uma Instituição educacional de excelência, reconhecida nos locais onde atua;

Valores - I - Evangelho: garante à comunidade educativa a vivência da fé, da justiça, do respeito, do perdão, da fraternidade, da esperança, da sensibilidade e do amor a Deus e ao próximo; **II - Espiritualidade do Coração de Jesus:** a partir do Carisma legado por Madre Célia Merloni, fundadora da Instituição, revelando Cristo à comunidade educativa através de uma educação que passa pelo coração, cujo centro inspirador é a ternura, a compaixão e o infinito amor do Coração de Jesus; **III - Princípios Clelianos:** a ação educativa, alicerçada nos princípios clelianos e na concepção humanista cristã, oferece prática pedagógica que contempla

integralmente o educando no desenvolvimento de suas capacidades moral, ética, espiritual, intelectual, afetiva, social, cognitiva, cívica e ecológica; e **IV - Ser Presença:** o testemunho dos educadores com presença atenta, acolhedora, firme e educativa; do olhar terno, cuidadoso e abrangente, fortalecendo os laços de confiança e amor recíprocos.

A definição, a clareza e a vivência da Missão, Visão e Valores (perfil institucional) são garantia de perenidade e sustentabilidade do carisma que gestou e hoje impulsiona a continuidade da missão da Congregação na área educacional. Embora as escolas confessionais católicas tenham muitos aspectos em comum, pois todas têm o Evangelho como elemento basilar e são um campo de evangelização da Igreja Católica, de acordo com o carisma da Congregação e a realidade onde estão inseridas, as escolas terão um rosto próprio, uma forma de ser e de fazer a educação que define seu próprio perfil identitário.

O documento *Identidade Institucional* (ASCJ, 2020, p. 74) faz uma abordagem a respeito dos traços tangíveis e intangíveis, os quais delineiam o perfil identitário e são perceptíveis nas Unidades Educacionais do SAGRADO - Rede de Educação:

Em suas diversas obras e áreas da missão, as Apóstolas têm traços perceptíveis e palpáveis (tangíveis), como também traços sensíveis, porém não palpáveis (intangíveis). Ambos são constituintes do perfil identitário e são transmitidos à medida que são vividos e concretizados nas mais diferentes formas de ser e de fazer nas áreas da missão.

Para ilustrar tais considerações, o Quadro 6 auxilia na identificação de elementos que caracterizam os traços tangíveis e intangíveis no SAGRADO - Rede de Educação.

Quadro 6 - Traços Tangíveis e Intangíveis

Traços Tangíveis	Traços Intangíveis
<ul style="list-style-type: none"> - Ações do Serviço de Pastoral Escolar;(*) - Pastoral Juvenil Cleliana; - Agenda escolar e circulares com temáticas específicas; - Campanhas Solidárias; - Capela e presença do Santíssimo Sacramento no espaço escolar;(*) - Celebração Eucarística nas primeiras sextas-feiras do mês;(*) - Início das atividades com a oração; - Logomarca / logotipo;(*) - Manual de identidade visual; - Organização Curricular; - Presença das Irmãs; - Proposta Pedagógica Personalizada; - Qualidade de ensino; - Cuidado com os espaços e com as pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entronização do Sagrado Coração de Jesus oferecida para todos os lares de educandos e educadores;(*) - Prática do humanismo cristão;(*) - Promoção de uma educação integral; - Valorização da família; - Ambiente acolhedor e harmônico que propicia a aprendizagem e a construção de laços de amizade e confiança recíproca; - Respeito e cuidado pela vida e pela criação; - Espaço de evangelização da Igreja.
<p>(*) Traços que podem ser considerados tangíveis e intangíveis.</p>	

A escola confessional católica é dotada de uma riqueza peculiar, pois o carisma que originou a fundação das instituições está presente na história construída e compartilhada com aqueles que dela fizeram e fazem parte. É uma história vivida, sentida e transmitida de geração a geração na relação e interação entre religiosas(os), educadores, educandos, famílias e tantos que fazem parte da comunidade educacional. O documento *Dimensão Religiosa da Educação* (CEC, 1988, n. 35) contextualiza essa história compartilhada nas escolas católicas:

A maior parte das escolas católicas depende de institutos de vida consagrada, os quais enriquecem o ambiente escolar com os valores da sua comunidade de consagrados. Os seus membros consagram a vida ao serviço dos alunos, sem interesses pessoais, convencidos de servir, neles, o Senhor. Na sua própria vida comunitária exprimem visivelmente a vida da Igreja que reza, trabalha e ama. Estas pessoas trazem à escola a riqueza da sua tradição educativa, modelada pelo carisma originário, e oferecem uma cuidada preparação profissional, exigida pela vocação educativa. Iluminam o seu agir com a força e a doçura da própria consagração. Os alunos compreenderão o valor do seu testemunho. Afeiçoar-se-ão mesmo a estes educadores, que sabem conservar o dom de uma perene juventude espiritual. O afeto durará muito tempo ainda depois de acabados os anos da escola.

As Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação alicerçam seus princípios educacionais nas orientações emanadas da Igreja Católica, documentos da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus e legislações/diretrizes educacionais vigentes, o que exige aperfeiçoamento constante e esforço por aliar teoria e prática de forma homogênea e inseparável. A fundadora da Congregação deixou explícito em seus escritos, segundo Farias (1990, p. 283-284), que a educação “consiste no desenvolvimento de um processo, que favorece uma total e perfeita integração da personalidade”; assim, compreende-se que o processo educativo não é simples e nem se conclui com a formação acadêmica, mas é processo que leva a vida toda.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, são apresentadas algumas temáticas relativas a boas práticas gerenciais relacionadas às organizações de modo geral, incluindo as organizações educacionais em suas peculiaridades de funcionamento e como integrantes de um sistema social complexo. Principia-se por tratar os temas mais amplos, não específicos ao âmbito educacional, como a governança corporativa e a responsabilidade socioambiental, e, na sequência, são abordados temas voltados às organizações educacionais, concluindo-se com a temática gestão e carisma, a qual apresenta a relação da gestão com o carisma organizacional.

3.1 GOVERNANÇA CORPORATIVA

A Governança Corporativa vem ganhando destaque exponencial em vários segmentos da sociedade, superando, assim, a visão um tanto restritiva de que esse tema era apenas pertinente ao âmbito empresarial e econômico.

Esta seção trata do tema da Governança Corporativa, a qual reúne diversos elementos que, bem articulados, podem aumentar as chances de uma gestão de qualidade e assertividade nas decisões corporativas, e, com isso, o reconhecimento e a permanência das organizações no mercado. A abordagem aqui feita, tratando primeiramente do conceito e, em seguida, dos princípios, benefícios, custos, importância dos *stakeholders* e gestão do conflito de interesses no sistema de Governança Corporativa, oferece uma visão panorâmica da governança e, ao mesmo tempo, realça a importância de cada um desses elementos, que precisam estar bem articulados entre si.

3.1.1 O que é Governança Corporativa?

Ao abordar o tema da Governança Corporativa, generalizando, vêm à mente as imagens de poder, capital, gestão, acionistas, controladoria e tomada de decisão em grandes organizações. Não obstante essas imagens do inconsciente coletivo pareçam vir de tempos remotos, “a expressão Governança Corporativa é relativamente recente, datando do início dos anos 1980” (SILVEIRA, 2010, p. 3) e “no Brasil a expressão foi cunhada apenas no final dos anos 1990” (p. 34).

Observa-se o crescimento de empresas que despontam no mercado distinguindo-se por um modelo de gestão compartilhada. Denomina-se Governança Corporativa ao conjunto de elementos e atores que gerenciam a tomada de decisão e os focos de atenção da organização. Segundo Silveira (2010, p. 2), o tema pode ser definido como “o conjunto de mecanismos que visam a fazer com que as decisões corporativas sejam sempre tomadas com a finalidade de maximizar a perspectiva de geração de valor de longo prazo para o negócio”. O Instituto Brasileiro de Gestão Corporativa (IBGC, 1999)⁵ apresenta esta definição:

Governança Corporativa é o sistema pelo qual as empresas e demais organizações são dirigidas, monitoradas e incentivadas, envolvendo os relacionamentos entre sócios, conselho de administração, diretoria, órgãos de fiscalização e controle e demais partes interessadas.

A Governança Corporativa passou a ter mais relevância como uma resposta na indicação de possível solução para a problemática da evolução do sistema capitalista, pois a ascensão do capital produziu impactos sociais, econômicos e institucionais, conforme citam Rossetti e Andrade (2014, p. 40):

O aparecimento e a rápida expansão dos trabalhadores assalariados. O aumento exponencial da produtividade. A redução dos custos médios de produção, devida às economias crescentes de escala. A compressão dos preços e a criação de mercados de massa, supridos por produções em série. Os riscos de deficiência de demanda efetiva, gerados por uma combinação perversa: de um lado, a superprodução, de outro, a oferta excedente de mão de obra, que poderia comprimir a massa salarial. Os acordos entre os grandes empreendedores, a organização de pools, a formação de trustes e de cartéis e a primeira grande onda de fusões e aquisições da história econômica, com a absorção de pequenas empresas pelos gigantes de cada setor. A exigência de aglutinação e de intermediação de grandes poupanças para financiar o crescimento geométrico do novo mundo corporativo.

O cenário emergente ocasionou a dissociação ou o chamado *divórcio* entre propriedade (donos do negócio) e gestão (pessoas contratadas), e tais estruturas passaram a ser representadas por agentes diferentes. (GIACOMELLI, 2017, p. 17). Em decorrência disso, emergiu o conflito de agência⁶, que é caracterizado pelo descompasso de interesses e posicionamentos entre os donos do negócio e as pessoas contratadas para gerir a organização.

⁵ Em São Paulo – SP, no ano de 1995, ocorreu a criação do Instituto Brasileiro de Conselheiros de Administração (IBCA), que a partir de 1999 passou a ser intitulado Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC), almejando influenciar os protagonistas da sociedade na adoção de práticas transparentes, responsáveis e equânimes na administração das organizações.

⁶ A respeito do *conflito de agência*, o tema será aprofundado no item 3.1.4 - Importância dos Stakeholders, p. 43.

O poder e a forma de exercê-lo sempre foram focos de atenção para a sociedade em geral, pois o poder dominante dita as regras aos segmentos da sociedade, nos âmbitos político, econômico e religioso. Rossetti e Andrade (2014, p. 72) dizem que:

A máxima concentração de poder sempre se baseou no interesse dominante em cada época. Cada um a seu tempo, os homens poderosos lutaram para ser cardeal ou papa, príncipe ou ministro. Durante a Idade Média, exercendo poder espiritual, a Igreja dominou a Europa, numa época em que estavam dispersos o poder econômico e o político. Depois, o Estado moderno saiu vitorioso na luta contra a Igreja e a política nacionalista substituiu a religião como base unificadora do mundo ocidental, quando o poder econômico ainda estava disperso. O surgimento das modernas sociedades anônimas viabilizou a concentração do poder econômico, que pode competir com o Estado moderno – poder econômico versus poder político, cada um forte em seu setor.

Partindo da premissa de que os modelos de gestão de sucesso/eficazes garantem a permanência e vislumbram perpetuação das empresas no mercado, mundial ou nacional, pode-se tomar como protótipos tais padrões para gestão das organizações.

Sabe-se que a tomada de decisão por parte dos gestores das organizações é uma tarefa nada simples, pois entra em cena o conflito de interesses. Quando o poder de decisão é concentrado em uma posição apenas, corre-se o risco de afunilar as possibilidades de crescimento da organização, pelo fato de ser comum atender a interesses particularizados (SILVEIRA, 2010, p. 8), o que também é um dificultador para as ações de controle e garantia de conduta ética. Essa característica, não rara de encontrar em organizações, é um sinalizador de que a sobrevivência da empresa está ameaçada.

Assim sendo, a Governança Corporativa vem balizar e dar direcionamento à organização, por meio de uma visão estratégica e concreta da realidade, interna e do mercado, favorecendo a assertividade na tomada de decisão e ficando menos sujeita a conflitos de interesses. A esse respeito, Bertin e Watson (2007, p. 12) fazem a seguinte ponderação:

A Governança define a estrutura de diretrizes em que os líderes de negócios tomarão decisões estratégicas para cumprir o propósito organizacional, bem como as ações táticas que eles empreenderão no nível da gestão operacional para alocar e executar a diretriz orientadora e a direção estratégica da organização.

Cabe às organizações o compromisso por cumprir e fazer cumprir os princípios da Governança Corporativa, pois, com a globalização e o compartilhamento de informações e boas práticas – *benchmarking* –, as corporações que não forem

transparentes e coerentes entre o acordado e o executado tendem a não perdurarem no mercado.

3.1.2 Princípios da Governança Corporativa

A terminologia *princípio* significa início, fundamento ou essência de algo. Tratando-se aqui de princípios da Governança Corporativa, tomar-se-á a concepção de *princípio* como fundamento, base que norteará a reflexão e a conduta na tomada de decisão e também, se necessário, a retomada ou retificação de algum procedimento que, no decorrer do processo, não esteja atingindo resultado satisfatório, tanto para os proprietários como para os gerentes da organização.

Os quatro principais princípios da Governança Corporativa são: transparência, prestação de contas, equidade e responsabilidade corporativa. (ROSSETTI; ANDRADE, 2014; GIACOMELLI, 2017). Tais princípios são essenciais para atrair investidores, pois transmitem segurança e confiança, minimizando riscos e estabelecendo uma relação de compromisso e respeito entre os diferentes agentes. Acerca desses princípios, Rossetti e Andrade (2014, p. 140) se expressam: “uma das mais importantes dimensões da Governança Corporativa: os valores que lhe dão sustentação, amarrando concepções, práticas e processos de alta gestão”. No intuito de esclarecer o que está implícito em cada um dos princípios da Governança Corporativa, a seguir, se fará uma síntese de cada um deles.

Transparência – *Disclosure* – Trata-se da transparência das informações, tendo a organização o compromisso em não omitir nenhum dado que seja pertinente aos interessados (*stakeholders*). Sobre este princípio, relata Giacomelli (2017, p. 23):

cada pessoa relacionada com a empresa deve receber as informações que dizem respeito à atuação desta. Essas informações não devem ser apenas econômico-financeiras: podem ser informações estratégicas, de gestão, de pessoas etc. Uma empresa que cumpre bem o princípio da transparência tem informações e dados claros sendo enviados com periodicidade e frequência definida aos interessados. Neste sentido, também deve ser considerado o público externo à empresa; ou seja, clientes, fornecedores e demais envolvidos precisam receber as informações que são pertinentes.

Prestação de Contas – *Accountability* – Este princípio não pode ser concebido de forma restrita, apenas como a prestação de contas no que se refere às informações financeiras. Cabe ressaltar que a prestação de contas abarca as informações financeiras e não financeiras, ambas precisam estar fundamentadas nas melhores

práticas contábeis e de auditoria, compondo um cenário de transparência, vinculado a um eficaz trabalho da controladoria para que as estratégias tomadas sejam bem fundamentadas e claras para todos os grupos de interesse. Assim, se concebe a prestação de contas como um instrumento de responsabilidade para com os grupos de interesse e a sociedade em geral. Giacomelli (2017, p. 23) diz:

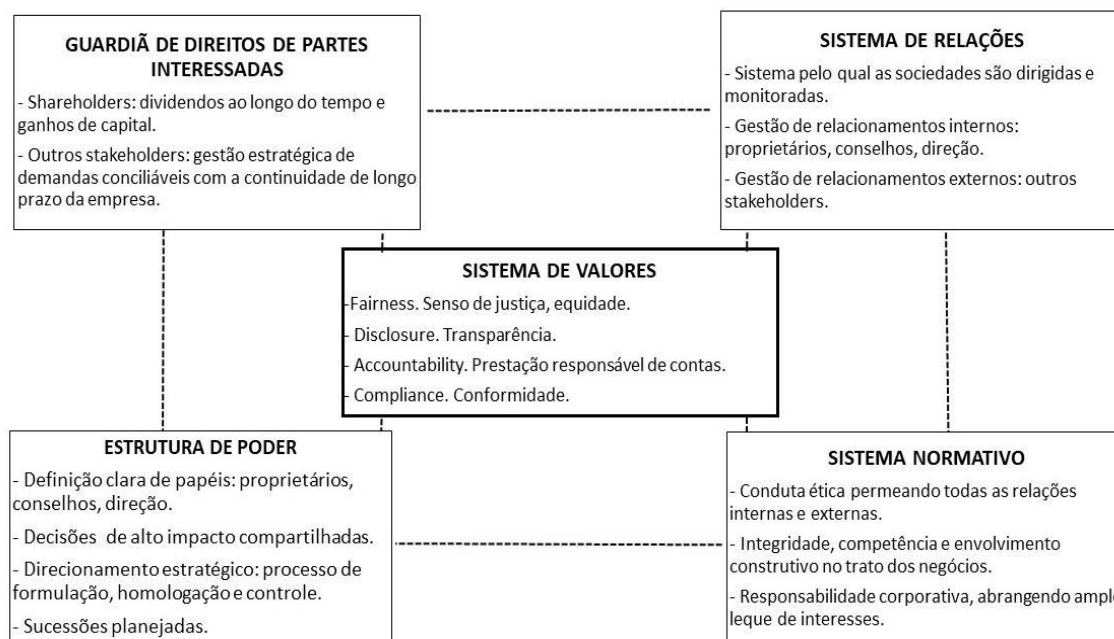
Em relação às informações não financeiras, destaca-se a transparência sobre o próprio modelo de governança, seu funcionamento, a sistemática da estrutura de propriedade, as principais políticas da empresa, as perspectivas e decisões estratégicas, as políticas de incentivos, as avaliações de desempenho, as políticas socioambientais, entre outros. Sobre as informações financeiras, é importante que as empresas tenham um bom desenvolvimento da controladoria para que as informações sejam estratégicas, claras e bem alocadas.

Equidade – *Fairness* – É o senso de justiça, o qual possibilita que todos os acionistas se sintam respeitados e valorizados pelo trato igualitário que lhes é dado. Rossetti e Andrade (2014, p. 140) apresentam uma definição que muito bem ilustra o princípio da equidade: “Respeito aos direitos dos minoritários, por participação equânime com a dos majoritários, tanto no aumento da riqueza corporativa, quanto nos resultados das operações, quanto ainda na presença ativa em assembleias gerais.”

Responsabilidade Corporativa – *Compliance* – É a conformidade no cumprimento das normas reguladoras expressas nos estatutos sociais, nos regimentos internos e nas instituições legais do país, afirmam Rossetti e Andrade (2014, p. 140). Este princípio favorece o exercício da integridade ética na execução das atribuições, consolidando uma relação de reciprocidade e corresponsabilidade interna e externamente à organização.

A Figura 3 permite melhor visualização e compreensão do entrelaçamento entre os diversos aspectos da gestão com os princípios (sistema de valores), no exercício da Governança Corporativa.

Figura 3 – A Governança Corporativa em diferentes agrupamentos conceituais: a amarração a quatro valores conceituais



Fonte: Rossetti e Andrade (2014, p. 142).

O sistema de Governança Corporativa institui um padrão de comportamento pautado nos princípios anteriormente citados, o que vem contribuir para a transparência, a segurança e a confiabilidade entre as partes, aumentando a chance de crescimento da organização.

3.1.3 Benefícios e Custos da Governança Corporativa para as Organizações

Para que uma organização se mantenha viva e saudável no mercado, tendo presente o atual cenário competitivo e excludente, faz-se necessário o equilíbrio e a clareza dos custos e dos benefícios que a Governança Corporativa origina. A visão sistêmica é um fator preponderante para mensurar até onde os custos asseguram os benefícios e até onde os benefícios acarretam custos que são justificados por si.

A boa Governança Corporativa traz consigo benefícios, os quais podem ser caracterizados como externos ou internos. Quanto aos benefícios externos, estes estão associados à maior facilidade de captação de recursos e à redução do custo de capital. Segundo Silveira (2010, p. 7), pode-se afirmar que os benefícios externos são os seguintes: aumento de atração dos investidores, diminuição do custo de capital das empresas, menor custo médio ponderado de capital, incremento no valor das

empresas percebidas como “bem governadas” e aumento da rentabilidade dos projetos existentes.

Os benefícios internos estão como que entrelaçados aos externos, numa articulação de mútua sustentação. Entre os benefícios internos, advindos da boa Governança Corporativa, Silveira (2010, p. 8) assim os elenca:

separação mais clara de papéis entre acionistas, conselheiros e executivos, especialmente em empresas de controle familiar; aprimoramento do processo decisório da alta gestão, com definição mais clara dos responsáveis pelas etapas de iniciação, aprovação, implementação e monitoramento; aprimoramento dos mecanismos de avaliação de desempenho e recompensa dos executivos, incluindo a estruturação de pacotes de remuneração mais adequados; diminuição da probabilidade de fraudes, em decorrência do melhor gerenciamento dos controles internos; e maior institucionalização e maior transparência perante os stakeholders da empresa.

Os custos decorrentes da implantação da Gestão Corporativa, em geral, se compensam apesar de que, na adoção de uma prática de transparência, haja custos adicionais. Os princípios da boa governança também preconizam que o conselho de administração tenha uma estrutura composta por maioria de membros independentes, com remuneração compatível às elevadas responsabilidades, novamente impondo gastos adicionais. (SILVEIRA, 2010, p. 8).

Cabe observar que nem todas as organizações aderem à política da transparência, pois temem ter suas “receitas de sucesso” expostas a grupos mal-intencionados que possam vir a prejudicar os objetivos de crescimento. Há de se encontrar também organizações que se fecham à adoção de padrões mais avançados de governança pelo fato de os gestores estarem apegados ao controle arbitrário do negócio, o que vem a ocasionar riscos para os *stakeholders*. (SILVEIRA, 2010, p. 8).

3.1.4 Importância dos *Stakeholders*

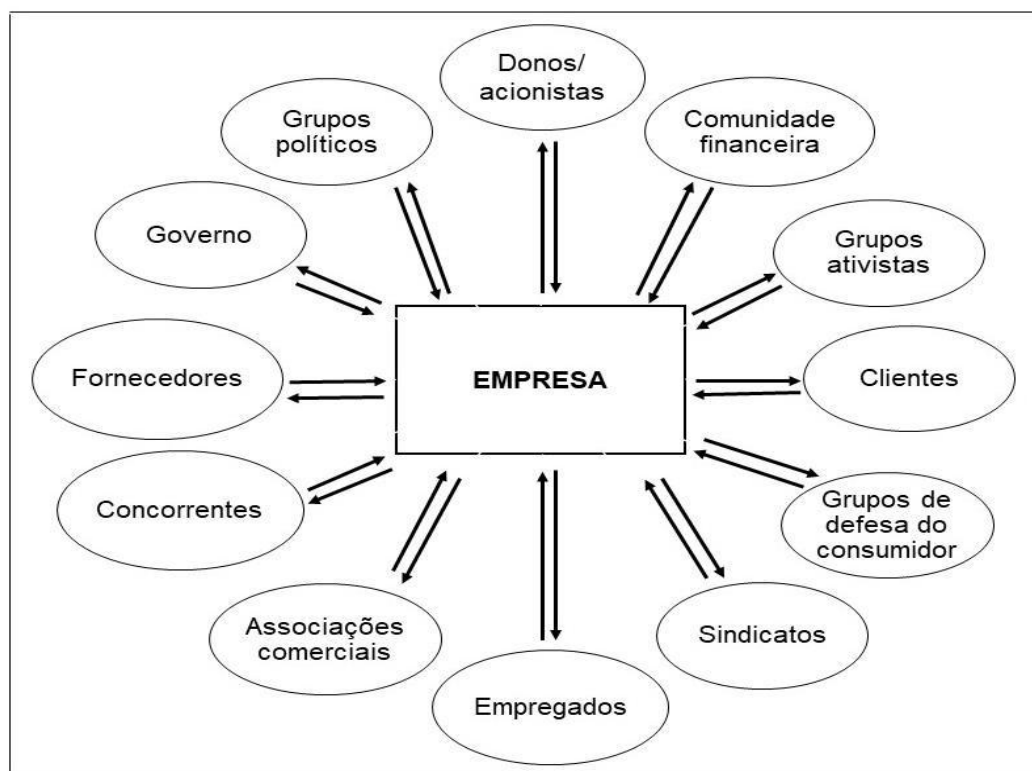
Stakeholders é uma palavra criada pelo filósofo Robert Edward Freeman, em 1963. Freeman juntou as palavras da língua inglesa *stake* – que significa “interesse” – e *holder* – que significa “aquele que possui” –, formando então o sentido de “aquele que possui interesse” ou “parte interessada”. (GIACOMELLI, 2017, p. 203). O termo *stakeholders* surgiu como definição para todos os grupos interessados e responsáveis por fazer a organização existir. Silveira (2010, p. 66) diz que:

A primeira aparição do termo *stakeholders* no campo da Administração deu-se em um memorando interno do Instituto de Pesquisa de Stanford em 1963. A ideia inicial era denominar ‘todos os grupos sem os quais a empresa

deixaria de existir'. Nessa lista estariam incluídos acionistas, empregados, clientes, fornecedores, credores e a sociedade. [...] os executivos deveriam entender as preocupações dos *stakeholders* a fim de desenvolver objetivos que tivessem seu apoio.

A Figura 4 apresenta os grupos compreendidos por *stakeholders*, os quais afetam e são afetados pelos objetivos da organização.

Figura 4 - *Stakeholders* de uma grande organização



Fonte: Giacomelli (2017, p. 205).

Os *stakeholders* tentam influenciar a organização em suas estratégias e decisões, de acordo com seus interesses, necessidades e prioridades. (GIACOMELLI, 2017, p. 207). Como proceder quando os interesses dos *stakeholders* são contraditórios? Qual deles atender? Como conciliá-los? É possível contemplar a complexidade que é, primeiramente, compreender o comportamento organizacional e, concomitantemente, gerenciar diferentes grupos de interesses, ou seja, os *stakeholders*. No intuito de mediar interesses divergentes e para obter o equilíbrio de relações, é primordial identificar tais conflitos sem negligenciá-los. Nesse caso, a Governança Corporativa deve articular a relação entre os grupos no planejamento estratégico da organização.

Pela teoria dos *stakeholders*, estes deveriam ser os principais focos de atenção nas organizações. O desafio é integrar os interesses de todos os *stakeholders* no

planejamento estratégico, com cautela, para não maximizar a posição de um ou outro grupo em detrimento dos demais. Entender o seu papel e a sua contribuição nesse contexto é muito importante para se ter menores barreiras de aceitação ou de entendimento de diretrizes. (GIACOMELLI, 2017, p. 52). Parte-se da premissa de que, antes de estabelecer uma estratégia, deve-se conhecer os desejos dos *stakeholders* e envolvê-los em todas as etapas do planejamento estratégico.

Considera-se que os princípios da Governança Corporativa – Transparência, Prestação de Contas, Equidade e Responsabilidade Corporativa – nortearão as relações estabelecidas a fim de congregar os *stakeholders* em um plano comum, o que, de certa forma, retificará possíveis grupos mal-intencionados que venham a infiltrar a organização. A ação da Governança Corporativa alinhará os descompassos relevantes entre os *stakeholders* e isso se pode relacionar com o que Giacomelli (2017, p. 149) pontua:

Uma das missões da governança é garantir a simetria de informação entre os diferentes *stakeholders*, ou seja, não permitir que algumas pessoas, em virtude de suas posições e cargos, tenham acesso a informações privilegiadas que possam lhes favorecer em detrimento de outros parceiros do negócio. Além disso, a transparência (*disclosure*) no trato entre as partes deve fomentar um ambiente de confiança que incentive a criação de valor para o negócio, seja por meio do acesso facilitado ao capital financeiro, seja pela eficiência resultante da busca por transparência nos processos.

Os conflitos de agências são inevitáveis e podem ser vistos e tratados como características naturais, inerentes aos grupos sociais. Partindo dessa premissa, lidar com os conflitos de interesses torna-se uma habilidade requerida e essencial ao conselho de administração, que, por sua vez, tem a incumbência de articular as tratativas entre os proprietários e os gestores, salvaguardando os objetivos da organização e agregando-lhe mais valor como negócio. (GIACOMELLI, 2017, p. 26).

Por meio do processo da Governança Corporativa, tais conflitos são amenizados, mas não erradicados em sua essência. Do ponto de vista da teoria dos *stakeholders*, o conflito pode ser benéfico desde que conduza os *stakeholders* aos princípios da Governança Corporativa, discutindo com base nesses princípios os seus diferentes posicionamentos e chegando à tomada de decisão com maior clareza e responsabilidade, segundo códigos de boas práticas, que estabelecem critérios fundamentados na conduta ética. (ROSSETTI; ANDRADE, 2014, p. 142).

A premissa central está na relação estabelecida com os *stakeholders*, a qual deve ser justa e respeitosa. Uma vez que os *stakeholders* são o foco de atenção, os relacionamentos positivos com eles agregarão mais valor e atrairão outros

stakeholders à organização. Contudo, emerge a necessidade da adoção de um comportamento organizacional fundamentado na ética, por isso aqui se agrega o que Bertin e Watson (2007, p. 37) escreveram:

Uma perspectiva alternativa que tem emergido como uma opção válida nos últimos anos é a do perfil ético. Com os escândalos referentes a fraudes, trapaças e outras ofensas criminosas cometidas por empresas em todas as partes do mundo, a ética nos negócios tem gradualmente ganho mais e mais atenção. Para uma organização que esteja tentando decidir sobre o perfil de sua estrutura de governança corporativa, uma posição ética deveria ser uma opção muito valiosa a ser considerada. Ela traz consigo tantas virtudes e benefícios que realmente merece consideração. Quando há uma luta intensa por um estilo responsável de governança, a ética nos negócios apresenta todos os elementos requeridos.

Ainda sobre o comportamento organizacional, é uma preocupação e interesse dos *stakeholders* buscar investir em organizações sérias, que lhes deem a segurança da idoneidade. Por essa razão, faz-se necessário analisar o perfil da organização, sua história e práticas adotadas. Acerca deste aspecto, Giacomelli (2017, p. 82) alerta:

São cada vez mais frequentes os casos de corrupção em empresas, tanto em cenário nacional quanto internacional, mesmo que estas empresas tenham em seu código de conduta tópicos que abordam a ética e a transparência. Obviamente as boas práticas de governança corporativa minimizam o risco de corrupção, mas os investidores devem estar sempre atentos a todas as informações disponibilizadas sobre as empresas em que investem, pois em muitos casos as boas práticas foram recentemente implantadas e ainda precisam de tempo de maturação para serem consolidadas.

O equilíbrio entre a maximização do valor e os interesses dos *stakeholders* só é possível com uma visão estratégica e tática que una e mobilize todos os integrantes da organização, pois sempre é preciso um olhar atento aos interesses dos grupos internos e externos, tendo, porém, consciência de que a harmonia absoluta de todas as partes interessadas compromete a identidade da própria organização.

A teoria dos *stakeholders* trabalha com o tema da necessidade de adequação das organizações às pressões da sociedade. Porém, a gestão dos conflitos exige escolhas que não coloquem em risco a essência da organização.

3.2 RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL

A responsabilidade socioambiental é um grande tema que tem tomado espaço em discussões internacionais e nacionais. “Desde meados do século passado e superando muitas dificuldades, foi-se consolidando a tendência de conceber o planeta como pátria e a humanidade como povo que habita uma casa comum.” (FRANCISCO, 2015, n. 164, p. 133).

O ambiente humano e o ambiente natural degradam-se em conjunto; e não se pode enfrentar adequadamente a degradação ambiental se não se presta atenção às ações humanas que interferem no ambiente. A deterioração do ambiente e da sociedade afetam, de modo particular, a vida das pessoas mais fragilizadas e empobrecidas. A conversão ecológica e social se faz necessária para que o compromisso e a responsabilidade socioambientais sejam práticas constantes, pessoal e corporativamente.

A responsabilidade socioambiental é aspecto relevante nas relações políticas e econômicas, principalmente entre países. Essa importância pode ser observada pelos diversos códigos de conduta e normas existentes que passam a nortear as relações, quer em âmbito internacional e/ou nacional.

Esta seção faz referência à importância da responsabilidade socioambiental, seus desafios, seus princípios e a proposta de um modelo de gestão socioambiental. Também é inserida a reflexão sobre o contexto da degradação ambiental, a casa comum, que se encontra ameaçada, e a provocação de educar para a responsabilidade socioambiental.

A educação para a responsabilidade socioambiental surge como uma nova forma de encarar o papel de cada pessoa e das organizações no mundo, propondo-se novos modelos de relacionamentos, mais equilibrados com a natureza e com as pessoas, novos paradigmas e novos valores mais éticos e práticos. Formar para a responsabilidade socioambiental torna-se uma proposta de olhar a realidade social, com suas diversas manifestações de pobreza, como compromisso a ser compartilhado e assumido individual e corporativamente.

3.2.1 A emergência do conceito da Responsabilidade Socioambiental

Com as transformações tecnológicas e industriais e o processo de globalização, as pessoas e o meio ambiente têm sofrido impactos quanto ao estilo e à qualidade de vida. Com tais transformações, também se tornam mais evidentes as desigualdades econômicas e sociais, bem como a degradação do meio ambiente, o que causa preocupação quanto à garantia das condições de vida saudável. Com isso, se explica a razão de o tema da responsabilidade socioambiental ter ocupado lugar de destaque nas discussões e implantações de medidas de sustentabilidade tanto das organizações como de organismos internacionais. Exemplificando tal afirmativa, tem-

se a Agenda 2030⁷, que indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os ODS, e 169 metas para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. Essa transformação, no âmbito das organizações, é abordada por Godoy (2020, p. 51):

Inicialmente, as práticas sociais se resumiam a ações filantrópicas e específicas, por meio de doações esporádicas e de forma individual. Essa concepção era baseada na caridade e no altruísmo, o que, atualmente, se alterou para uma associação entre responsabilidade social e estratégia empresarial. Em outras palavras, atuar como organização transformadora da sociedade passou a ser considerado pelas empresas como importante fonte de vantagem competitiva em seus negócios.

O conceito de responsabilidade socioambiental passou por uma evolução, pois, como disse Miranda (2017, p. 120), “social e ambiental’ estavam sempre dissociados entre eles e em segundo plano – sempre inferiores comparados à conjuntura produtiva e econômica”. Assim, Miranda (2017, p. 119) apresenta um conceito que contempla a associação entre social e ambiental:

A responsabilidade socioambiental é um termo atual, que ficou muito evidenciado no âmbito empresarial, como uma forma de conciliar produtividade, qualidade, ética e bem-estar social e ambiental. Voltando sua atenção para condições laborais mais salubres e justas, estendendo-se também para condições mais dignas dos trabalhadores e comunidade de entorno.

Há autores que focam a atenção para as questões ambientais como vantagem competitiva para a organização, ou seja, para o negócio, deixando em segundo plano ou nem sequer abordando as questões sociais. Como ilustração a isso, os autores Tachizawa e Andrade (2008, p. 1) apresentam a concepção da responsabilidade socioambiental e sua estreita relação com a sustentabilidade da organização, porém não evidenciam a face social, priorizando-se a face ambiental:

A responsabilidade socioambiental é a resposta natural das empresas ao novo cliente, o ‘consumidor verde’ e ecologicamente correto. A ‘empresa verde’ passou a ser sinônimo de bons negócios e, no futuro, será a principal forma de empreender negócios de forma duradoura e lucrativa. Em outras palavras, quanto antes as organizações começarem a enxergar a sustentabilidade como seu principal desafio e como oportunidade competitiva, maior será a chance de que sobrevivam.

Partindo da premissa de que a terminologia socioambiental traz os dois elementos ou as duas faces – social e ambiental – em mesmo grau de importância, esta pesquisa se apoia no conceito apontado por Miranda (2017), a qual concilia, de

⁷ Em setembro de 2015, representantes dos 193 Estados-membros da ONU se reuniram em Nova York e reconheceram que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável. Fonte: <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>.

forma equilibrada, a busca do bem-estar social e ambiental pelas organizações que se intitulam responsáveis socioambientalmente.

Percebe-se que o conceito e a compreensão da responsabilidade social têm se tornado mais sistêmicos, atrelando o crescimento da organização com a qualidade de vida, a valorização do ser humano, o respeito ao meio ambiente e a valorização de ações sociais. São muitos elementos que podem motivar as organizações a atuarem de forma socialmente responsável. Isso pode ser ocasionado por fatores externos ou também pelos princípios da própria organização. Tenório (2006, p. 33) intitula esses fatores externos como pressões:

As pressões externas se referem às legislações ambientais, aos movimentos de consumidores, à atuação dos sindicatos em busca da elevação dos padrões trabalhistas, às exigências dos consumidores e às reivindicações das comunidades afetadas pelas atividades industriais.

Há de se considerar que as pessoas estão mais preocupadas com a qualidade de vida e estão mais conscientes de que a busca pelo sucesso econômico, sem garantia de condições favoráveis para a saúde da população, não se sustenta. Há também organismos internacionais que influenciam nas políticas adotadas pelas empresas no tocante à responsabilidade socioambiental e ao respeito aos direitos humanos. Tenório (2006, p. 33) diz que:

A globalização exerce forte pressão para a prática da responsabilidade social corporativa. Organismos internacionais como a Organização Mundial do Comércio (OMC) e a própria Organização das Nações Unidas (ONU), através do programa chamado Global Compact, estão incentivando empresas de todo o mundo a adotar códigos de conduta e princípios básicos relacionados à preservação do meio ambiente, às condições de trabalho e ao respeito aos direitos humanos.

O comportamento humano impacta no meio ambiente e na forma de vida de outras pessoas, dependendo da intencionalidade na tomada de decisão e das ações praticadas. Muitas vezes as questões ambientais são mais evidenciadas que as sociais, como se pode perceber, por exemplo, pelo fato de o empobrecimento da população e a violação dos direitos humanos nem sempre estarem presentes nos discursos que tratam da responsabilidade socioambiental. Miranda (2017, p. 124) escreve sobre a responsabilidade e os impactos das ações humanas para o ambiente e para a sociedade:

As atividades humanas produzem impactos no meio ambiente. Muitas vezes, achamos que esses impactos sempre são negativos e, realmente, estes são os mais preocupantes. Os impactos estão diretamente relacionados com o aumento crescente das áreas urbanas, multiplicação de veículos automotivos, uso irresponsável dos recursos, consumo exagerado de bens

materiais, produção constante de lixo e o consumo de produtos e serviços. No entanto, também produzimos impactos positivos, como a recuperação de uma área degradada, a geração de emprego e um novo empreendimento etc.

Segundo a perspectiva abordada por Tenório (2006), as organizações podem engajar-se em práticas de responsabilidade socioambiental por motivações de natureza econômica ou por questões de princípios. No caso de motivações econômicas, quando os interesses da organização não são satisfatórios, esta poderá ter a tendência a deixar de investir ou deixar de cumprir suas responsabilidades. Já quando as organizações atuam motivadas por questões de princípios, mesmo diante do não retorno de seus investimentos ou diante de crises, tais organizações envidarão esforços para honrar seu compromisso social. (TENÓRIO, 2006, p. 34-36).

Nem sempre o investimento de uma organização precisa estar vinculado ao retorno financeiro a ser alcançado. Tenório (2006, p. 34) afirma: “A natureza do benefício não precisa ser necessariamente econômica, e as vantagens podem se traduzir, entre outras, no aumento da preferência do consumidor e no fortalecimento da imagem da empresa.”

Alguns governos concedem o benefício do incentivo fiscal como forma de fomentar ações sociais, por parte das empresas, em locais de maior vulnerabilidade, o que está em conformidade com a Constituição Federal (art. 151, inciso 1º): é “admitida a concessão de incentivos fiscais destinados a promover o equilíbrio do desenvolvimento socioeconômico entre as diferentes regiões do país”. Assim, as empresas podem obter a redução ou isenção da carga tributária por determinado período, com o objetivo de promover o desenvolvimento da comunidade local e como forma de incentivo às atividades culturais, educacionais, esportivas e outras, de determinada região. (TENÓRIO, 2006, p. 34).

Faz-se necessário que a comunidade local tenha consciência de que tais empresas, por gozarem de benefícios fiscais, precisam investir em ações sociais em favor da comunidade. O acompanhamento e a pressão da comunidade local são primordiais para garantir a continuidade de tais investimentos a longo prazo. Tenório (2006, p. 35) alerta para o risco de descontinuidade em tais casos:

[...] se houver diminuição das pressões das comunidades em relação às questões ambientais, sociais e trabalhistas ou se as leis de incentivos fiscais forem revogadas, as empresas poderão diminuir o montante de investimentos destinados a essas áreas.

Porém, quando a responsabilidade social faz parte dos princípios e da cultura da empresa, os riscos de descontinuidade dos investimentos sociais são reduzidos.

As empresas que atuam de maneira socialmente responsável, por questões de princípios, diminuem riscos referentes a greves, contingências ambientais e fiscais e vinculação da imagem da empresa a escândalos. Diante de crises, há maior probabilidade de continuar honrando seus compromissos, pois entendem que a responsabilidade social é fundamental para o negócio e para o sucesso da empresa a longo prazo. (TENÓRIO, 2006, p. 35-36).

3.2.2 Desafios da Responsabilidade Socioambiental

A cultura acerca do compromisso com a responsabilidade socioambiental, tanto pessoal como pelas organizações, tem sido crescente e perceptível nos discursos e na adoção de práticas pelas entidades. Silveira (2010, p. 71) esclarece que:

Em primeiro lugar, os proponentes do conceito da Responsabilidade Social Empresarial (RSE) geralmente partem da premissa de que não é suficiente para uma empresa 'apenas' cumprir suas obrigações contratuais com suas partes interessadas, seguir as leis, fornecer bons produtos e serviços e gerar lucro: elas precisariam adicionalmente investir em ações de 'responsabilidade social'.

Com a participação dos *stakeholders* como influenciadores nas decisões organizacionais, muitas práticas precisam ser mudadas de forma a deixar as organizações mais coerentes entre seu discurso e suas práticas. É possível verificar esse desafio para as organizações, quando elas são cobradas a terem ações coerentes para continuar operando no mercado. Esse quesito se torna uma questão paradoxal, conforme Silveira (2010, p. 74) aponta:

Na visão de boa parte dos defensores da responsabilidade social empresarial, a busca pelo lucro seria um canal necessário a ser perseguido pelas empresas, sendo os lucros gerados pelas companhias destinados apenas aos seus acionistas. Em outras palavras, as empresas poderiam ter seus 'pecados' redimidos apenas, por meio de ações de responsabilidade social – que representaria uma espécie de licença para as empresas operarem.

Muitas organizações demonstram sua preocupação com as questões socioambientais emitindo relatórios das ações e investimentos realizados nessa área; por outro lado, há uma carência de pesquisas e relatórios disponíveis acerca do que as organizações filantrópicas investem e realizam no âmbito socioambiental. Parece haver um ponto nevrálgico e desafiante a ser observado com perspicácia, pois pode acontecer de as organizações fazerem pouco e mostrarem muito, e outras organizações fazerem muito e mostrarem pouco do que fazem e investem enquanto responsabilidade socioambiental. Murad (2007 p. 89-90) chama a atenção sobre isso:

As poucas pesquisas disponíveis mostram que as instituições sociais e religiosas, filantrópicas ou não, investem percentualmente muito mais em iniciativas socioambientais do que as grandes empresas. A diferença básica consiste em que as empresas transformam a responsabilidade socioambiental num instrumento para melhorar sua imagem na sociedade e agregar valor à marca. Há muitos casos em que o investimento na propaganda é bem maior do que o revertido numa causa socioambiental. As organizações sociais e religiosas têm o que mostrar, mas não mostram.

Investir em marketing para expor tais ações seria uma grande vantagem competitiva para as organizações filantrópicas que se encontram num cenário de competição e um meio de assegurar sua sustentabilidade, uma vez que muito realizam no exercício da responsabilidade socioambiental. Assim como afirma Tenório (2006, p. 222), a responsabilidade socioambiental é também um diferencial competitivo:

A pressão exercida pela sociedade sobre as organizações para que sejam socialmente mais justas e responsáveis faz com que a responsabilidade social avance à medida que a competição se torna mais globalizada, exigindo que as empresas se diferenciem, entre si.

Assim, vale salientar que, mesmo as empresas tendo em comum a preocupação e a adoção dos mesmos princípios de gestão socioambiental, cada uma tem características peculiares na forma de interagir com a sociedade e com o meio ambiente.

Outro desafio com que as gestões organizacionais se deparam é a necessidade de elas habilitarem-se e habilitarem seus colaboradores para aplicar, monitorar e fazer cumprir os princípios da responsabilidade socioambiental. O Instituto Ethos⁸ trata dessa temática e ainda acrescenta que, no caso de irregularidade ou não cumprimento dos princípios, a organização deve ter um canal para atender as denúncias. Sobre essa temática, o Instituto Ethos (2020) diz:

As partes interessadas diretamente envolvidas nas decisões e atividades da organização, a exemplo de funcionários e conselheiros, devem estar capacitadas tanto para aplicar os princípios como para monitorar seu cumprimento. Isto quer dizer que elas devem estar aptas a compreender a presença dos princípios em todas as suas rotinas de trabalho, sendo necessário um canal de denúncia seguro para o informe de não conformidades.

⁸ O Instituto Ethos de Empresas e Responsabilidade Social é uma Oscip (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) cuja missão é mobilizar, sensibilizar e ajudar as empresas a gerir seus negócios de forma socialmente responsável, tornando-as parceiras na construção de uma sociedade justa e sustentável. O Instituto Ethos, quando inaugurado, em 1998, em São Paulo/SP, veio para informar as empresas de um movimento, que estava tomando corpo no mundo, chamado responsabilidade social corporativa.

É de fundamental importância que as empresas estabeleçam um trabalho em parceria com outras entidades do setor público de interesse social, como por exemplo as entidades do terceiro setor, no intuito de que o compromisso da responsabilidade socioambiental se efetive de forma satisfatória, oportunizando melhorias sociais por meio de um trabalho em rede.

Outro aspecto que se presume necessário abordar é referente à literatura que trata a temática da responsabilidade socioambiental. Nota-se que é mais comum encontrar a expressão “bem-estar social” quando se aborda o aspecto social da responsabilidade socioambiental. Parece que, assim, ficam suavizadas as questões emergentes e desafiadoras que grande parte da sociedade vive: a luta pela sobrevivência, a busca de salvaguardar o respeito aos direitos humanos, sobretudo o direito à moradia, alimentação, saúde, trabalho, educação, saneamento, segurança etc. Talvez esse seja um dos maiores desafios que não tem espaço nas agendas mundiais e nas estratégias corporativas. Tal problemática é apontada por Francisco (2015, n. 48-49, p. 38-39):

O impacto dos desequilíbrios atuais manifesta-se também na morte prematura de muitos pobres, nos conflitos gerados pela falta de recursos e em muitos outros que não têm espaço suficiente nas agendas mundiais. [...] muitas vezes falta uma consciência clara dos problemas que afetam particularmente os excluídos. Estes são a maioria do planeta, vários bilhões de pessoas.

O desafio está em, primeiramente, enxergar essas realidades e pessoas que são consideradas invisíveis, embora sejam a maioria da população, posteriormente refletir e agir de forma a incluir essa parte da população no desenvolvimento e benefícios a que uma minoria social tem acesso. Como disse Francisco (2015, n. 49, p. 39): “Não podemos deixar de reconhecer que uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social, que deve integrar a justiça nos debates sobre o meio ambiente, para ouvir tanto o clamor da terra como o dos pobres.”

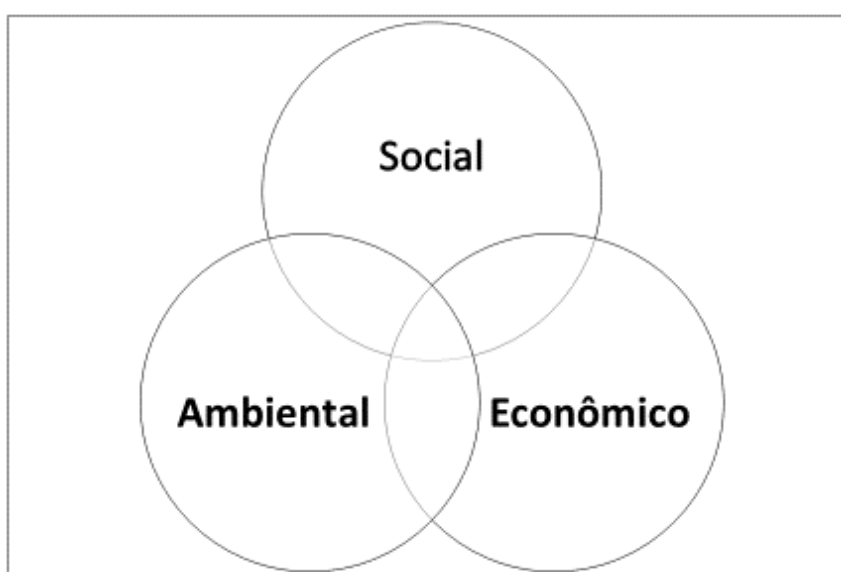
Os consumidores, de modo geral, estão mais conscientes do seu poder para exigir que as organizações sejam comprometidas efetivamente com as questões socioambientais. O novo contexto econômico se caracteriza por um crescente número de clientes com a expectativa de interagir com organizações que sejam éticas, que tenham boa imagem institucional no mercado e que atuem de forma socioambientalmente responsável. Tudo indica que a tendência da responsabilidade socioambiental marque o perfil da economia globalizada para as próximas décadas. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 2).

Com a conscientização crescente dos problemas socioambientais que a humanidade vem enfrentando, a sociedade, de modo geral, vem pressionando as organizações para que sejam éticas e responsáveis socioambientalmente. Isso é indício de que o compromisso socioambiental é o começo de uma tarefa que não findará tão logo. Contudo, os desafios estão presentes nas organizações e na sociedade como um todo, não podendo ser omitidos ou desconsiderados pelos dirigentes das nações e das organizações. É fundamental a tomada de consciência da existência dos desafios, os aqui apontados e/ou outros, como aspectos integrantes do processo de evoluir no compromisso da responsabilidade socioambiental, tanto pessoal como corporativamente.

3.2.3 Princípios de Gestão Socioambiental

Partindo da premissa de que a gestão socioambiental está intrinsecamente atrelada ao desenvolvimento sustentável da organização, toma-se o conceito que Miranda (2017, p. 10) traz para o desenvolvimento sustentável como “a possibilidade de atendimento das necessidades atuais sem que as necessidades das gerações futuras sejam comprometidas”; assim, antes de tratar dos princípios da gestão socioambiental, entende-se oportuno apresentar os pilares da sustentabilidade, como ilustra a Figura 5:

Figura 5 - Pilares da Sustentabilidade



Fonte: Miranda (2017, p. 2 e 120).

Os pilares da sustentabilidade (social, econômico e ambiental ou homem, dinheiro e natureza) se inter-relacionam e convivem continuamente atrelados. São mecanismos que não funcionam de forma independente; eles são como um sistema de produção. As máquinas dependem de alguém que as opere, e esse suposto operador precisa de ferramentas e materiais para operar, produzindo, então, um subproduto. A última etapa não existe sem as anteriores, e estas não precisariam existir se não houvesse a última etapa. A economia não precisaria existir se não houvesse pessoas ou se não existissem produtos para a troca. A sociedade não existe sem economia, muito menos sem natureza. A única esfera que coexiste de modo independente das outras é a ambiental, que não precisa de pessoas nem de moeda para existir. (MIRANDA, 2017, p. 2, 120 e 121).

Presumindo que a sustentabilidade é alvo das organizações, estas têm adotado, individual ou colaborativamente com outras instituições, boas práticas e princípios que favorecem uma crescente melhoria no sentido da responsabilidade socioambiental. A *Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável*⁹ (ICC, 2015, p. 6) aponta princípios orientadores para integrar a sustentabilidade nos objetivos das empresas e dos sistemas de gestão:

promover a sensibilização, partilhar conhecimentos e boas práticas e estimular o diálogo; clarificar e enquadrar o conceito de desenvolvimento sustentável para as empresas; demonstrar aquilo em que as empresas podem fazer melhor no sentido de contribuírem para o desenvolvimento sustentável.

É conveniente salientar que, embora as empresas tenham em comum a preocupação e a adoção dos mesmos princípios de gestão socioambiental, cada uma tem características peculiares na forma de interagir com a sociedade e com o meio ambiente. A *Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável* (ICC, 2015, p. 7) ainda complementa que as organizações, ao adotar os princípios, devem:

adaptar estes princípios às suas circunstâncias concretas, riscos avaliados e oportunidades, selecionando os princípios e as ferramentas a eles associadas que melhor se adequem à sua própria situação – nenhum modelo único se adequa a todas as situações; considerar fortalecer o seu compromisso através da inclusão e implementação de princípios selecionados e ferramentas associadas como parte de uma estratégia de gestão integrada.

⁹ A Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável (Paris, 2015) foi elaborada pela Câmara de Comércio Internacional (ICC – International Chamber of Commerce), sendo esta organização a detentora dos seus direitos autorais.

Portanto, entende-se que a aplicação dos princípios favorecerá o posicionamento estratégico da organização, pois esta poderá inovar e reformular suas políticas e processos, sempre que necessário. É mister focar os processos, pois, se estes forem pautados nos compromissos apontados, os resultados tenderão a não fugir ao que foi planejado, salvo exceções ou variáveis do percurso.

Para elencar os princípios da responsabilidade social, tomaram-se por base os dados do INMETRO (Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia), e tais princípios foram organizados em uma forma de entrelaçamento, conforme a Figura 6 os evidencia, transmitindo assim a concepção de uma articulação e complementaridade entre os mesmos.

Figura 6 - Princípios da Responsabilidade Social



Fonte: Elaborado pela autora, com base em informações do INMETRO (2020) e norma ABNT NBR ISO 26000¹⁰.

No intuito de clarear os conceitos e ao mesmo tempo elucidar que há uma articulação desses princípios entre si, segue cada princípio com sua respectiva

¹⁰ No dia 1º de novembro de 2010, foi publicada a Norma Internacional ISO 26000 – Diretrizes sobre Responsabilidade Social, cujo lançamento foi em Genebra, Suíça. No Brasil, no dia 8 de dezembro de 2010, a versão em português da norma, a ABNT NBR ISO 26000, foi lançada em evento na Fiesp, em São Paulo. A ISO 26000:2010 é uma norma de diretrizes e de uso voluntário; não visa nem é apropriada a fins de certificação.

qualificação, segundo as informações obtidas do *Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia* (INMETRO, 2020):

Accountability - Ato de responsabilizar-se pelas consequências de suas ações e decisões, respondendo pelos seus impactos na sociedade, na economia e no meio ambiente, prestando a todas as partes interessadas declarando os seus erros e as medidas cabíveis para remediá-los.

Transparência - Ato de fornecer às partes interessadas de forma acessível, clara, compreensível e em prazos adequados todas as informações sobre os fatos que possam afetá-las.

Comportamento ético - Agir de modo aceito como correto pela sociedade - com base nos valores da honestidade, equidade e integridade, perante as pessoas e a natureza - e de forma consistente com as normas internacionais de comportamento.

Respeito pelos interesses das partes interessadas (*stakeholders*) - Ouvir, considerar e responder aos interesses das pessoas ou grupos que tenham interesses nas atividades da organização ou por ela possam ser afetados.

Respeito pelo Estado de Direito - O ponto de partida mínimo da responsabilidade social é cumprir integralmente as leis do local onde está operando.

Respeito pelas normas internacionais de comportamento - Adotar prescrições de tratados e acordos internacionais favoráveis à responsabilidade social, mesmo que não haja obrigação legal.

Direito aos humanos - Reconhecer a importância e a universalidade dos direitos humanos, cuidando para que as atividades da organização não os agredam direta ou indiretamente, zelando pelo ambiente econômico, social e natural que requerem.

As organizações têm o compromisso de abordar todos os princípios da responsabilidade social, como temas centrais, porém não necessariamente devem tratar todas as questões a eles relacionadas. Cada organização deverá analisar, junto com seus *stakeholders*, a relevância das questões e subtemas para sua organização e eleger as suas ações.

Outros aspectos significativos são o diálogo e a transparência nos processos decisórios, o que vem a favorecer que as organizações não se enveredem por caminhos ambíguos que se contrapõem à responsabilidade socioambiental. A encíclica papal *Laudato Si*, de Francisco (2015, n. 182, p. 147) faz a seguinte advertência:

A previsão do impacto socioambiental dos empreendimentos e projetos requer processos políticos transparentes e sujeitos ao diálogo, enquanto a corrupção, que esconde o verdadeiro impacto ambiental de um projeto em troca de favores, frequentemente leva a acordos ambíguos que fogem ao dever de informar e a um debate profundo.

Quanto ao alinhamento aos princípios, faz-se necessário que as organizações continuamente revisem suas práticas, dialoguem com seus atores sociais, que podem trazer diferentes perspectivas, soluções e alternativas. É necessário haver sinceridade e verdade nas discussões científicas e políticas, sem se limitar a considerar o que é permitido ou não pela legislação. (FRANCISCO, 2015, n. 183, p. 147-148).

Um cuidado necessário, que muitas vezes passa despercebido na adoção dos princípios, bem como nas discussões corporativas, é a questão do aspecto social, as desigualdades e o empobrecimento de grande parte da sociedade. Por isso, o trabalho em rede, com outras instituições, poderá ser uma via para que diversos aspectos sociais sejam contemplados nas decisões e ações estratégicas das organizações, em consonância com a concepção de Miranda (2017, p. 131) sobre a responsabilidade socioambiental corporativa: “um conjunto de Políticas e Práticas de condução do negócio, que considera o diálogo entre a empresa e seu entorno (comunidades, empresas, governo, movimento social, ONGs, etc.)”.

Portanto, considera-se que é primordial o trabalho em rede, pois a transformação social e o cuidado com o bem-estar integral das pessoas, favorecendo-lhes o atendimento justo e humanizado, só serão efetivados quando as várias instâncias da sociedade se articularem para atender as demandas sociais e ambientais emergentes em um compartilhamento de responsabilidades.

3.2.4 Modelo de Gestão Socioambiental e Indicadores

A abrangência da gestão socioambiental vem sendo ampliada, bem como seu conceito, que inclui repercussões sociais das ações ambientais e a elevação dessas implicações para o nível estratégico das organizações. O termo gestão socioambiental passou a ser usado com conotação estratégica, ampliando os interesses apenas econômicos. Segundo Miranda (2017, p. 92), “passou-se a usar o termo gestão socioambiental estratégica (GSE), as empresas começam a deixar de ter interesses e valores meramente econômicos e tornam-se instituições sociopolíticas, que passam a agregar outros fatores”; com isso, abrem-se horizontes para novas oportunidades de negócios e melhor visibilidade das empresas e de seus produtos.

Numa perspectiva ideal, uma organização busca adequar-se às demandas provindas da sociedade, com base na análise do seu posicionamento no mercado, para garantir sua sustentabilidade e servir da melhor forma, salvaguardando seus valores e sua missão. A esse respeito, Tachizawa e Andrade (2008, p. 73) afirmam: “Uma empresa pode ser bem compreendida a partir de sua análise em diferentes dimensões. Possibilita, ainda, estabelecer um referencial metodológico para a caracterização e o delineamento estratégico.”

Delinear um modelo de gestão socioambiental e apresentá-lo às organizações como uma receita a ser seguida com fidelidade pode ser atitude imprudente e nada respeitosa com a cultura e os atores da organização. Então, aqui se procurará apresentar um modelo não prescritivo, o qual não está fechado à interferência e à adaptação, segundo as particularidades de cada organização. De acordo com Tachizawa e Andrade (2008, p. 73), “o modelo de gestão propõe uma maneira particular de como a organização pode implementar suas estratégias ambientais e sociais, a partir de suas estratégias de negócios”.

Partindo da proposta de modelo apresentada por Tachizawa e Andrade (2008), sumariamente recomenda-se que se faça o delineamento estratégico da organização, com base na análise da missão e dos aspectos inerentes ao mercado, concorrentes, fornecedores, órgãos normatizadores, produtos e processos sistêmicos. É preciso compreender o funcionamento da organização em relação ao contexto ambiental e social em que está inserida, também quais são os concorrentes, suas peculiaridades e diferenciais competitivos. Referente à importância de a organização considerar o macroambiente, Tachizawa e Andrade (2008, p. 74) dizem:

No *macroambiente*, tem-se uma maior amplitude das forças societárias que afetam todos os agentes no meio ambiente da organização, em termos de condições ou forças, quais sejam: econômicas, demográficas, físicas/ecológicas, tecnológicas, político/legais e socioculturais.

Como as organizações se relacionam e interferem mutuamente nas práticas adotadas para sobreviverem no mercado, é imprescindível que a análise do macroambiente aconteça a fim de que a organização faça a autoanálise de suas estratégias e de seu posicionamento no mercado. Tachizawa e Andrade (2008, p. 75) consideram que, “para cada tipo de organização, existem técnicas e tecnologias mais eficazes à gestão ambiental e da responsabilidade social”, dependendo do ramo em que essas organizações se enquadram.

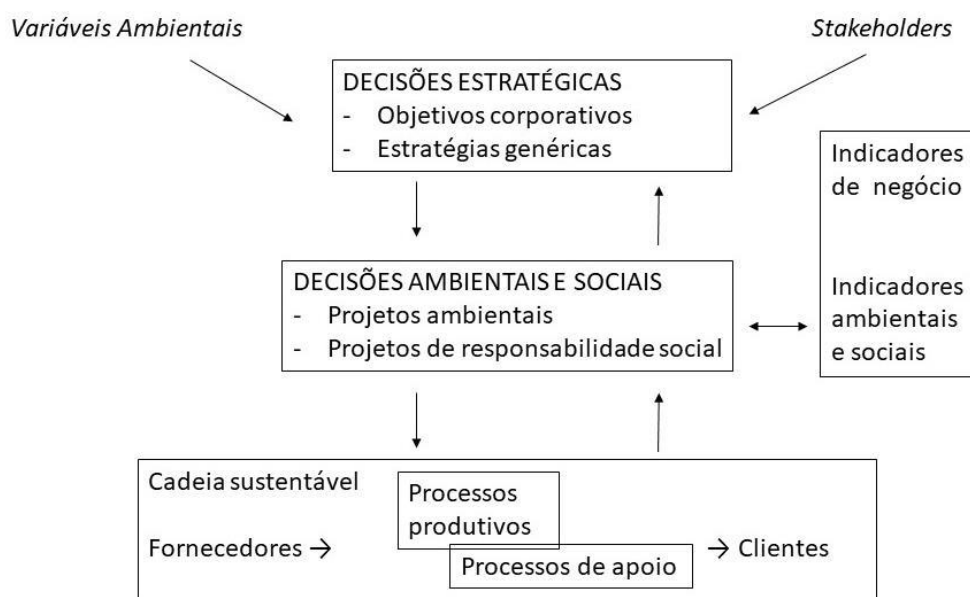
O delineamento estratégico de uma organização, segundo o modelo proposto, considera a existência de estratégias genéricas e específicas e, portanto, estratégias sociais e ambientais, cujo agregado conformam as estratégias próprias de cada organização. Portanto, cada organização pode determinar suas exigências de estratégia social e ambiental, usando a referida classificação como uma possibilidade de orientação à sua determinação. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 75).

Após o diagnóstico da organização e de seu setor econômico, pode-se determinar o seu modelo de gestão, de maneira a realinhar as ações internas em

função das decisões estratégicas assumidas. Também há de se considerar que o ambiente externo e os *stakeholders* interferem diretamente nos rumos das organizações.

De forma simplificada, a Figura 7 faz a demonstração do modelo de gestão socioambiental, o qual está sendo delineado de forma não prescritiva.

Figura 7 – Modelo de Gestão Socioambiental



Fonte: Tachizawa e Andrade (2008, p. 77).

É possível visualizar na Figura 7 a proposta do modelo de gestão socioambiental com a organização inserida no ambiente em que atua, recebendo influências das variáveis ambientais e interagindo com os *stakeholders*.

Esse modelo, um dentre outros possíveis, parte de fora para dentro da organização e do geral para o particular. Para se ter uma sequência natural de construção do modelo, sugere-se estabelecer, inicialmente, a cadeia produtiva (fornecedores, processos produtivos e clientes) com base nas informações geradas pela caracterização da organização. A cadeia de agregação de valores visa otimizar o fluxo de insumos, produtos, serviços e informações, desde o fornecedor até o cliente final. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 77).

Uma vez definida a cadeia produtiva, identificam-se as decisões que compõem o processo decisório, para sua posterior hierarquização, a qual estratifica as decisões de nível estratégico e de nível operacional. Posteriormente, pode-se estruturar o plano estratégico da organização, contendo: objetivos estratégicos, decisões estratégicas e decisões operacionais. Os objetivos estratégicos são extraídos do plano estratégico

com o intuito de preservar o foco estratégico predefinido para os negócios da organização. As decisões estratégicas advêm das estratégias genéricas, e as decisões operacionais, extraídas do plano estratégico, são confirmadas com a análise da cadeia produtiva, composta pelos principais processos produtivos e sua interação com os agentes do ambiente operacional da empresa. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 78-79).

Tomando como base uma empresa comercial e industrial de equipamentos e motores, os autores Tachizawa e Andrade (2008) apresentam um exemplo que poderá auxiliar no plano estratégico das organizações, conforme está ilustrado no Quadro 7. É importante atentar para a coluna dos indicadores, a respeito da abrangência que cada um atinge.

Quadro 7 – Exemplo de um plano estratégico para a organização

Objetivos e decisões	Discriminação	Indicadores
Objetivos estratégicos	- Fornecer produtos e serviços com qualidade autêntica, voltada à satisfação das necessidades de nossos clientes	<i>Negócios:</i> - satisfação dos clientes - rentabilidade do patrimônio líquido - evolução preços/produto praticados pelo mercado
Decisões estratégicas	- Implementar de novas tecnologias desenvolvidas e/ou adquiridas no exterior - Priorizar os investimentos para ampliação da capacidade produtiva e renovação tecnológica da planta industrial	<i>Qualidade:</i> - vendas por colaborador da empresa - participação no mercado interno e no mercado externo
Decisões operacionais	- Programação do processo produtivo para crescimento uniforme e ordenado - Engajamento e valorização dos colaboradores em equipes de trabalho	<i>Desempenho:</i> - produtividade da mão-de-obra - utilização da capacidade instalada - investimento em treinamento/faturamento
Decisões ambientais e sociais	- Redução, reutilização e reciclagem de resíduos industriais em seus processos produtivos - Tratamento de efluentes gasosos e efluentes líquidos nas próprias instalações da empresa	<i>Sociais e ambientais:</i> - volume de resíduos gerados em relação ao volume produzido - gastos com tratamento de efluentes em relação ao total de gastos na produção

Fonte: Tachizawa e Andrade (2008, p. 80).

Os indicadores (de negócio, de qualidade, de desempenho, sociais e ambientais) são definidos de forma associada ao processo decisório da organização e, dentre eles, salientam-se os indicadores sociais e ambientais. Os indicadores a serem utilizados dependem do porte e do estágio de vida em que a organização se encontra. Para uma organização de pequeno porte, bastam alguns poucos indicadores que mensurem e monitorem os negócios em nível estratégico.

(TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 79). Nota-se que, no campo dos indicadores sociais e ambientais, são apresentadas ações apenas de cunho ambiental, ficando desconsideradas ações sociais que poderiam ser desenvolvidas no entorno da organização.

As organizações precisam ampliar a consciência de sua responsabilidade socioambiental e eleger indicadores que incidem nas pessoas e na sociedade de modo geral, superando a demonstração estrita de dados econômicos. Dizem Tachizawa e Andrade (2008, p. 2): “Se os balanços contábeis, por um lado, evidenciam os resultados econômicos, por outro, o IDS (indicador de desenvolvimento socioambiental) está centrado no ser humano e na comunidade em geral.” Assim, é possível identificar que o reflexo do desenvolvimento da organização está também focado nas dimensões humanas, interpretando a realidade vivida pelos seus colaboradores e pela sociedade na qual está inserida, pois muitas vezes as questões da pobreza, da fome e da injustiça social acabam não sendo abordadas nos temas estratégicos e tampouco nas ações organizacionais.

Outra consideração que elucida a amplitude dos indicadores pelas organizações é apontada pelo *Conselho Regional de Contabilidade do RS* (CRCRS, 2009, p. 32):

Conforme estabelecido pela *Global Reporting Initiative* - GRI (2006), os indicadores econômicos da sustentabilidade se referem aos impactos da organização sobre as condições econômicas de seus *stakeholders* e sobre os sistemas econômicos em nível local, nacional e global. Os indicadores ambientais se referem aos impactos da organização sobre sistemas naturais vivos e não vivos, incluindo ecossistemas, terra, ar e água, abrangendo principalmente o desempenho relacionado a insumos (como material, energia, água) e à produção (emissões, efluentes, resíduos). Os indicadores de desempenho social da GRI identificam aspectos de desempenho fundamentais referentes a práticas trabalhistas, direitos humanos, sociedade e responsabilidade pelo produto.

Tenório (2006, p. 37) apresenta a seguinte definição: “Os indicadores de responsabilidade social corporativa são sistemas de avaliação que permitem às empresas verificar o seu nível de envolvimento com questões sociais.” Então, pode-se entender os indicadores como sinalizadores de como é a relação da organização com o meio socioambiental em que se encontra inserida. Assim, concebe-se a responsabilidade social como um compromisso que a empresa tem para com a sociedade, tornando-a mais desenvolvida, favorecendo condições de bem-estar e vida digna para as pessoas.

Os indicadores de responsabilidade social corporativa mais utilizados pelas organizações são: o balanço social, a demonstração do valor adicionado e as certificações de responsabilidade social. A Figura 8 ilustra tais indicadores:

Figura 8 - Indicadores Sociais Corporativos



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Tenório (2006, p. 37-43).

O balanço social surgiu com a crescente demanda da sociedade pelas informações sobre os impactos que as atividades empresariais exercem sobre os empregados, a sociedade, a comunidade e o meio ambiente. A demonstração do valor adicionado consiste em um relatório que permite identificar quanto de valor uma empresa agrega à sociedade e de que forma ele é repartido entre os agentes. As certificações de responsabilidade social corporativa visam padronizar um conjunto mínimo de indicadores referentes aos aspectos éticos e de responsabilidade social na condução dos negócios. Esses indicadores são ferramentas de análise que permitem identificar o nível de atuação e o grau de comprometimento empresarial com as questões sociais, ambientais e éticas. (TENÓRIO, 2006, p. 37-43).

Há diferentes instrumentos de gestão para que as organizações possam se pautar para garantir a responsabilidade socioambiental. Dentre esses instrumentos, há normas certificadoras, as quais estão descritas no Quadro 8 com o respectivo direcionamento que cada uma acarreta à organização.

Quadro 8 - Normas Certificadoras

International Organization of Standardization	ISO 9000	Gestão da qualidade.
	ISO 14000	Gestão ambiental.
Occupational Health and Safety Assessment	OHSAS 18000	Gestão da saúde e segurança ocupacional.
Norma Brasileira	NBR 16000	Responsabilidade social empresarial.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Godoy (2020, p. 53).

Essas normas podem ser integradas e articuladas na gestão estratégica da organização, visando o alcance da responsabilidade socioambiental, uma vez que uma organização voltada para o desenvolvimento sustentável e social considera na gestão de seus negócios os aspectos ambientais, econômicos e sociais. (GODOY, 2020, p. 53-54).

Dependendo do porte e do ramo da organização, os procedimentos e os indicadores socioambientais poderão variar. Há fatores comuns, como se pode observar no Quadro 9, o qual exemplifica indicadores ambientais qualitativos, que poderão ser adotados por qualquer organização, independentemente do seu ramo e serviço prestado à sociedade.

Quadro 9 - Indicadores Ambientais Qualitativos

<ul style="list-style-type: none"> - Prêmios e certificações conquistadas em reconhecimento pelo desempenho da gestão ambiental da empresa. - Ações relacionadas aos 4 Rs (Reduzir, Recusar, Reutilizar, Reciclar). - Participação em comitês/conselhos locais ou regionais para a discussão da questão ambiental com o governo e a comunidade. - Iniciativas e projetos para utilização de fontes de energia renovável. - Ações compensatórias como conservação de áreas protegidas e reflorestamento. - Ações de minimização dos impactos ambientais provocados pela atividade da empresa. - Relacionamento com a comunidade.
--

Fonte: *Conselho Regional de Contabilidade do RS (CRCRS, 2009, p. 45).*

Percebe-se que os indicadores ambientais são mais evidentes nas organizações e nos relatórios por estas apresentados. Muitas vezes há a intitulação de indicações socioambientais, porém sua discriminação e prática são meramente

indicadores de cunho ambiental. Contudo, as organizações, falando de modo genérico, estão fazendo um movimento para que ocorra uma articulação mais coerente entre o discurso e a prática a respeito dos indicadores socioambientais, uma vez que há certo consenso na concepção de que a responsabilidade socioambiental é uma poderosa arma estratégica das organizações.

A responsabilidade socioambiental deixa de ser uma função exclusiva de proteção para tornar-se uma função estratégica das organizações, estando presente e visibilizada à sociedade nas diversas formas de prestação de contas. Os consumidores do presente e, muito mais, os do futuro privilegiarão não apenas o preço dos produtos, mas, principalmente, o comportamento social das empresas fabricantes dos produtos. Como resultado dessa tendência, o conceito de programas de rotulagem ambiental e a instituição do selo verde são perspectivas muito fortes, e assim deverão continuar. (TACHIZAWA; ANDRADE, 2008, p. 3 e 5).

No intuito de evidenciar a articulação na escrita e na prática dos indicadores socioambientais, a autora desta pesquisa, com base em leituras e reflexões acerca dos autores estudados e documentos de alguns organismos que tratam da responsabilidade socioambiental corporativa, elaborou um Quadro de indicadores socioambientais. O Quadro 10 é uma proposição de indicadores socioambientais, os quais poderão ser adaptados em qualquer tipo e porte de organização. Cabe novamente ressaltar que é a organização que elege quais indicadores adotar, dependendo de sua realidade e da intencionalidade de seus atores.

Quadro 10 - Proposição de Indicadores Socioambientais

Indicadores Socioambientais	Abrangência
Satisfação dos empregados	Atividade realizada (orientação, feedback, hierarquia).
	Remuneração e participação nos resultados.
	Desempenho profissional (capacitação, treinamento, subsídios formativos).
	Benefícios sociais (alimentação, planos de saúde, esporte, lazer, bem-estar, transporte, segurança no trabalho, previdência privada).
	Local de trabalho (ergonomia) e equipamentos adequados.
Satisfação dos clientes	Prática das prerrogativas do Código do Consumidor.
	Atendimento rápido, eficiente, transparente e respeitoso com o cliente.
	Oferta de produtos de qualidade, com suas respectivas informações, variedade de produtos e preço de acordo com o mercado.
	Atendimento pós-venda (canal de comunicação e resolução rápida de eventuais dissabores).
Relação com os fornecedores	Crítérios na escolha dos fornecedores (alinhados ao perfil da organização, por meio de contrato entre as partes, em situação regular com o fisco, que tenha práticas éticas).
Satisfação dos acionistas	Transparência nas informações.
	Realização dos resultados em relação às expectativas da empresa e do acionista.
Aplicação de recursos na esfera social	Respeito aos direitos humanos.
	Respeito às normas trabalhistas.
	Participação e/ou criação de programas de erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo e outros.
	Oportunidade à comunidade local de baixa renda de cursos profissionalizantes e colocação no mercado de trabalho.
Aplicação de recursos na esfera ambiental	Redução, reutilização e reciclagem de resíduos industriais em seus processos produtivos.
	Destinação responsável dos detritos.
	Participação e/ou criação de ações de proteção do meio ambiente (reflorestamento), da biodiversidade e restauração de <i>habitats</i> naturais.
	Maximização da eficiência de todos os recursos naturais, especialmente a água, a energia e o solo. Uso sustentável dos recursos.
Conduta ética	Transparência e idoneidade em todas as relações e contratos firmados.
	Práticas anticorrupção, adesão à lei da “Ficha Limpa” e outros projetos de cunho ético.
	Construção de infraestruturas resilientes, promoção da industrialização inclusiva e fomento da inovação.
	Zelo por tornar conhecidas, cumprir e fazer cumprir as normativas internacionais e nacionais referentes à responsabilidade socioambiental.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em CRCRS (2009, p. 59-71); Tachizawa e Andrade (2008, p. 80); Tenório (2006, p. 39-43); ICC (2015, p. 8-9); e INMETRO (2020).

Pode-se verificar, no Quadro 10, que, para cada proposição de indicador socioambiental, há uma ampla abrangência, ou seja, há muitas possibilidades para concretização do indicador. Dependendo da localidade onde está inserida, do ramo e do perfil dos atores, a organização adotará as ações que melhor convêm para cumprir a responsabilidade socioambiental, uma vez que é opcional para as organizações adotarem ou não tal comportamento corporativo. De modo geral, nota-se que há um movimento global para que as organizações demonstrem sua responsabilidade

socioambiental nas vertentes econômica, ambiental e social de forma equitativa e articulada.

3.2.5 O Cuidado da Casa Comum

A denominação “casa comum” é aqui concebida como o planeta, no qual habitam cerca de 8 bilhões de seres humanos. Há uma contínua e acelerada mudança no planeta e na humanidade, bem como uma intensificação dos ritmos de vida, de trabalho e do tipo de relação das pessoas com o meio em que vivem. A encíclica *Laudato Si*, do Papa Francisco (2015, n. 18, p. 17) reflete sobre essa mudança:

Embora essa mudança faça parte da dinâmica dos sistemas complexos, a velocidade que hoje lhe impõem as ações humanas contrasta com a lentidão natural da evolução biológica. A isto vem juntar-se o problema de que os objetivos desta mudança rápida e constante não estão necessariamente orientados para o bem comum e para um desenvolvimento humano sustentável e integral.

A transformação, sendo aqui entendida em sentido amplo, é vista como parte do processo inerente às dinâmicas sociais e ambientais, porém, quando há deterioração do mundo e da qualidade de vida das pessoas, isso se torna preocupação e motivo de revisão de conduta e de práticas adotadas. Percebe-se que, mesmo havendo contestações, há uma crescente sensibilidade relativamente ao meio ambiente e ao cuidado com a natureza, o que vem desencadear um senso de responsabilidade pessoal, ou seja, a conscientização de que cada pessoa pode e precisa dar sua contribuição com a preservação ambiental e “ousar transformar em sofrimento pessoal aquilo que acontece com o mundo e, assim, reconhecer a contribuição que cada um lhe pode dar”. (FRANCISCO, 2015, n.19, p. 18).

Reconhece-se que as transformações são consequências do desenvolvimento, porém a vida humana não pode sofrer danos ou impactos que comprometam o presente e o futuro das gerações. Talvez nem sempre o que seja intitulado desenvolvimento o seja na sua essência, pois, se a vida e as relações humanas sofrem impactos negativos, há de se pensar o que seria um verdadeiro desenvolvimento. Miranda (2017, p. 10) fala sobre tal questão:

O crescimento das cidades, das indústrias e dos veículos estão causando impactos e alguns transtornos para o ar, o solo, as águas e outros elementos naturais. O desenvolvimento é necessário, porém precisamos aprender a conviver com o meio ambiente, pois dependemos dele para sobreviver neste planeta. É importante que haja a viabilidade econômica e tecnológica nas ações voltadas para a produção de bens e serviços, mas eles não devem

comprometer nossa qualidade de vida ou a de outras espécies, nem o futuro das próximas gerações.

A consciência da importância e necessidade urgente de cuidar da casa comum precisa ser traduzida em novos hábitos, pois o ser humano depende de uma relação saudável com o meio ambiente e com as demais pessoas para sobreviver. Francisco (2015, n. 209, p. 167) diz que “muitos estão cientes de que não basta o progresso atual e a mera acumulação de objetos ou prazeres para dar sentido e alegria ao coração humano, mas não se sentem capazes de renunciar àquilo que o mercado lhes oferece”. Torna-se necessária a tomada de decisão para o cuidado com a vida em todas as suas expressões, pois “a crise ecológica é um apelo a uma profunda conversão interior”. (FRANCISCO, 2015, n. 217, p. 173).

O ser humano é um ser insaciável, falando ontologicamente: sempre almeja mais em função do meio ao qual ele acessa. Quanto maior a satisfação de suas necessidades básicas, maior é a procura por novas necessidades e experiências, alimentadas pelo consumismo e pelo status. Logicamente, diante do sistema econômico vigente (capitalismo), o consumo é a base para a geração de renda, pois ele gera produção, a qual gera empregos. Estes, por sua vez, geram renda e, conseqüentemente, aumentam o consumo. (MIRANDA, 2017, p. 123).

Realisticamente falando, o ser humano precisa estar muito atento sobre si e sobre as influências que o cercam para não ser condicionado pela corrente consumista que o rodeia. Percebe-se que as pessoas menos favorecidas economicamente estão cada vez mais sendo descartadas e invisibilizadas. Conforme sinaliza Cortina (2020, p. 148), nota-se uma rejeição aos pobres:

No mundo das trocas, os pobres provocam um sentimento de rejeição porque só apresentam problemas para quem, na realidade, só deseja ajuda para prosperar; suscitam desprezo quando são vistos de uma posição de superioridade, medo quando geram insegurança e, na melhor das hipóteses, impaciência para se livrar deles, impaciência do coração.

Olhar de forma sistêmica para a casa comum é ver as desigualdades sociais nela presentes e buscar formas de erradicar as injustiças sociais que geram o empobrecimento e o desrespeito à dignidade humana. Francisco (2015, n. 158, p. 128) alerta para essa problemática:

Nas condições atuais da sociedade mundial, onde há tantas desigualdades e são cada vez mais numerosas as pessoas descartadas, privadas dos direitos humanos fundamentais, o princípio do bem comum torna-se imediatamente, como consequência lógica e inevitável, um apelo à solidariedade e uma opção preferencial pelos mais pobres.

Uma pessoa ou uma organização que desconsidera ou reforça as desigualdades sociais não está percebendo que o sistema vigente de relação está falho e poderá se encaminhar para a degradação humana. Se as pessoas mais fragilizadas (os pobres) estão crescendo numericamente, o que as organizações poderão fazer em solidariedade para esses habitantes da casa comum que estão tendo seus direitos violados?

O pensar e o agir precisam estar conectados e mobilizados pela solidariedade entre as pessoas e com a casa comum, pois tudo está interligado. “Tudo está relacionado, e todos nós, seres humanos, caminhamos juntos como irmãos e irmãs numa peregrinação maravilhosa.” (FRANCISCO, 2015, n. 92, p. 76). As ações em prol ou contra o bem da casa comum terão consequências para todas as pessoas; por isso, faz-se necessário educar para a aliança entre a humanidade e o ambiente. Educar socioambientalmente levará os novos agentes sociais a tecerem relações solidárias com as pessoas menos favorecidas e serem protagonistas por fazer o mundo ser um local mais justo para se viver. Nesse caso, as organizações geridas por esses protagonistas serão desencadeadoras da responsabilidade socioambiental.

Cuidar da casa comum implica considerar a questão ambiental como algo intrinsecamente relacional: a natureza não está separada das pessoas como uma mera moldura ou adorno, as pessoas estão incluídas e fazem parte dela. O desafio ambiental leva essencialmente a um mais radical desafio relacional, no qual está em jogo o futuro das gerações e do próprio planeta, a casa comum da humanidade. (FRANCISCO, 2015, n. 139; CEC, 2020, n. 5).

3.2.6 Educar para a Responsabilidade Socioambiental

A priori, antes de tratar o tema da educação para a responsabilidade socioambiental, atenta-se para o esclarecimento que Miranda (2017, p. 27) apresenta: “A expressão ‘socioambiental’ reforça a noção de unidade e que é impossível trabalhar só com educação ambiental, sem envolver o homem ou educação social ou as necessidades que o ser humano tem na natureza”. Aqui, essa educação é concebida de forma sistêmica, pois compreende o ser humano em contínua relação socioambiental. Miranda (2017, p. 28) diz ainda:

O conceito formal de educação ambiental é oriundo de documentos jurídicos que impõem sua obrigatoriedade no ensino formal. A educação ambiental constitui os saberes e valores que as pessoas reúnem acerca da conservação

do meio ambiente, além de atitudes e habilidades empregadas em prol do ambiente. Portanto, você pode entender a educação ambiental como todo processo educacional que almeje criar no indivíduo a noção de respeito e preservação com relação ao meio ambiente.

É uma verdade indiscutível que todo aprendizado só é comprovado, como tal, se for concretizado em ações, ou seja, o discurso torna-se credível se a prática de quem o faz é congruente com as palavras proferidas. Francisco (2015, n. 209, p. 167) diz: “A consciência da gravidade da crise cultural e ecológica precisa traduzir-se em novos hábitos.” Além disso, aborda a necessidade da educação socioambiental (n. 211, p. 168): “[...] às vezes, esta educação, chamada a criar uma cidadania ecológica, limita-se a informar e não consegue fazer maturar hábitos. A existência de leis e normas não é suficiente, a longo prazo, para limitar os maus comportamentos.” O fato de saber e ter informações sobre a realidade da degradação socioambiental não é indicativo de consciência e mudança de hábitos consumistas e individualistas. Porém, sabe-se que a informação é o primeiro passo para a tomada de consciência na decisão de cuidar das relações estabelecidas entre as pessoas e o meio ambiente. Segundo Miranda (2017, p. 26):

A educação ambiental surge como uma nova forma de encarar o nosso papel no mundo. Busca diálogos e soluções que alteram ou questionam a ordem vigente, propõe novos modelos de relacionamentos mais equilibrados com a natureza, novos paradigmas e novos valores mais éticos e práticos. Com uma visão holística e sistêmica, adota posturas de integração e participação, em que cada indivíduo é estimulado a exercitar plenamente sua cidadania. A educação ambiental surge como o despertar de uma nova consciência a um todo maior.

Para isso, é imprescindível que várias instâncias sociais somem forças no processo educativo, conforme afirma Cortina (2020, p. 148): “Para produzir essa mudança na direção de ideais igualitários é necessário contar com a educação na família, na escola, na mídia e no conjunto da vida pública.” A educação para a responsabilidade socioambiental tem papel fundamental, pois poderá desencadear reflexões que levem à mudança de pensamento, e a mudança de pensamento é o que mobiliza a mudança de comportamento, conforme Francisco (2015, n. 215, p. 172) reflete: “Ao mesmo tempo, se se quer conseguir mudanças profundas, é preciso ter presente que os modelos de pensamento realmente influenciam nos comportamentos.” Ainda em consonância a esse contexto da educação que leva à mudança comportamental, Francisco (2015, n. 211, p. 169) acena para a capacidade do ser humano em pensar e agir de forma altruísta, o que expressa sua própria dignidade:

A educação na responsabilidade ambiental pode incentivar vários comportamentos que têm incidência direta e importante no cuidado do meio ambiente, tais como evitar o uso de plástico e papel, reduzir o consumo de água, diferenciar o lixo, cozinhar apenas aquilo que razoavelmente se poderá comer, tratar com desvelo os outros seres vivos, servir-se dos transportes públicos ou partilhar o mesmo veículo com várias pessoas, plantar árvores, apagar as luzes desnecessárias... Tudo isto faz parte duma criatividade generosa e dignificante, que põe a descoberto o melhor do ser humano. Voltar – com base em motivações profundas – a utilizar algo em vez de o desperdiçar rapidamente pode ser um ato de amor que exprime a nossa dignidade.

Essa educação visa trazer à tona a beleza intrínseca do ser humano, que cuida e se preocupa com o bem das demais pessoas ao seu entorno e também do mundo todo. Trata-se de despertar para o sentido de solidariedade que leva à fraternidade, superando a tendência ao egoísmo e ao consumismo, tão apregoados nas mídias sociais. Conforme Cortina (2020, p. 13), “educar para o nosso tempo exige formar cidadãos compassivos, capazes de assumir a perspectiva dos que sofrem, mas, sobretudo, de se comprometerem com eles”.

Muitas vezes, pode-se ter a tendência de olhar com descrédito a respeito da eficácia da educação para a responsabilidade socioambiental, como se os esforços são incapazes de mudar a realidade. Vale ressaltar que tais ações espalham um bem que frutifica sempre para além do que é possível constatar. Além do que, o exercício desses comportamentos restitui às pessoas o sentimento da dignidade humana e as conduz à profundidade existencial, o que as faz experimentar que vale a pena ter atitudes nobres para deixar o mundo melhor. Uma boa educação escolar, em tenra idade, coloca sementes que podem produzir efeitos durante toda a vida. A educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza. Caso contrário, continuará a perdurar o modelo consumista, transmitido pelos meios de comunicação social e através dos mecanismos eficazes do mercado. (FRANCISCO, 2015, n. 212, 213 e 215).

Elemento de fundamental importância da educação para a responsabilidade socioambiental é o despertar a sensibilidade das pessoas para contemplarem a beleza presente em toda criação, como tão bem elucidada Francisco (2015, n. 215, p. 171-172): “Prestar atenção à beleza e amá-la ajuda-nos a sair do pragmatismo utilitarista. Quando não se aprende a parar a fim de admirar e apreciar o que é belo, não surpreende que tudo se transforme em objeto de uso e abuso sem escrúpulos.” Ao se contemplar por essa ótica, as pessoas, os bens e os recursos naturais passam

a ser concebidos, respeitosa e reverencialmente, como partes de um todo, bens comuns que precisam ser cuidados para serem preservados, sem usar de dominação ou exploração. O *instrumentum laboris - Pacto Educativo Global* da Congregação para a Educação Católica (CEC, 2020, p. 13) acena para uma visão sistêmica da educação que contempla as diferentes realidades sociais, não ficando presa apenas a reflexões e abstrações:

De fato, não podemos esconder que o discurso sobre a centralidade da pessoa em qualquer processo educacional corre o risco de se tornar muito abstrato se não estiver disposto a abrir os olhos para a situação real da pobreza, do sofrimento, da exploração, da negação de possibilidades, em que se encontra boa parte da infância mundial.

O ato de abrir os olhos para a situação real de pobreza e dos excluídos da sociedade faz com que aumente a consciência e a responsabilidade por essas realidades. Assmann e Sung (2000, p. 96) dizem que essas realidades “são vistas e explicadas como ‘perturbações’ da ‘vida normal’, do funcionamento do sistema econômico e cultural dominante”, o que vem a ocasionar um grande desafio para a educação, pois será necessário superar a intolerância e a mentalidade mercadológica que o sistema vigente impõe à sociedade. Apoiando-se novamente em Assmann e Sung (2000, p. 97), tem-se uma noção do quão desafiador é o processo educativo nesse contexto:

Um processo de aprendizagem que leva as pessoas à intolerância frente ao diferente abre as portas para uma cultura do narcisismo [...]. Solidariedade não é só uma questão temática a ser tratada por algumas disciplinas da área de humanas ou sociais ou então por temas transversais. Solidariedade tem a ver com o modo de ver o mundo e a vida. Solidariedade é uma relação inter-humana fundamentada na alteridade, que pressupõe o reconhecimento do/a outro/a na diferença e singularidade, atributos da alteridade.

Ao pensar em educar para a responsabilidade socioambiental, há de se considerar a necessidade de humanizar a educação. Segundo o documento *Educar ao Humanismo Solidário* (CEC, 2017, n. 8), “humanizar a educação significa colocar a pessoa no centro da educação, num quadro de relações que compõem, uma comunidade viva, interdependente, vinculada a um destino comum”. A educação humanizada não se contenta em transmitir conhecimentos, mas sim tem a intenção de atingir a totalidade da pessoa, o que a tornará protagonista e responsável pelas próprias decisões e ações nas relações que estabelece consigo mesma, com as outras pessoas e com o meio ambiente. O documento *Educar ao Humanismo Solidário* (CEC, 2017, n. 10) diz:

Uma educação humanizada, portanto, não se limita a fornecer um serviço de formação, mas cuida dos seus resultados no quadro geral das capacidades pessoais, morais e sociais dos participantes do processo educativo; não pode simplesmente ao professor ensinar e ao aluno aprender, mas exorta cada um a viver, estudar e agir de acordo com as premissas do humanismo solidário, [...] oferece espaços de encontro e debate para realizar projetos educativos sólidos, [...] expandindo o perímetro da própria sala de aula a cada âmbito da experiência social em que a educação pode gerar solidariedade, partilha, comunhão.

Essa educação humanizada extrapola os “muros” da escola, leva os aprendizes a fazerem experiência em realidades fragilizadas e muitas vezes ignorada pelas mídias sociais, é uma formação para a sensibilidade solidária para com as pessoas mais frágeis da sociedade. Segundo o documento *Educar Hoje e Amanhã* (CEC, 2015, cap. 3), é uma educação que “compreende o campo afetivo e emocional, tem também uma dimensão ética: saber fazer e saber o que queremos fazer, ousar em transformar a sociedade e o mundo, e servir a comunidade”.

A chamada para a responsabilidade socioambiental é um processo que envolve mudança de hábitos, tendo, como fundamento basilar, o amor, assim como descrito pelo Papa Francisco (2015, n. 231, p. 182):

O amor, cheio de pequenos gestos de cuidado mútuo, é também civil e político, manifestando-se em todas as ações que procuram construir um mundo melhor. O amor à sociedade e o compromisso pelo bem comum são uma forma eminente de caridade, que toca não só as relações entre os indivíduos, mas também ‘as macrorrelações como relacionamentos sociais, econômicos, políticos’.

O processo educativo envolve a capacidade de se deixar sensibilizar, ou seja, deixar-se tocar internamente por algo de maior valor, o que levará à tomada de decisão para escolhas conscientes. Escolher por um consumo sustentável é resultado de um caminho de maturação que o ser humano faz. Afirma Miranda (2017, p. 6):

Você consome de maneira sustentável quando suas escolhas de compra são conscientes e responsáveis, com a compreensão de que terão consequências ambientais e sociais, sejam elas positivas ou negativas. A mudança de comportamento necessária para que o consumo sustentável seja atingido exige tempo e amadurecimento do ser humano, mas é acelerada quando toda a sociedade adota novos valores.

A educação para a responsabilidade socioambiental também pode ser considerada um instrumento da gestão ambiental, o que levará as pessoas a uma conscientização coletiva da necessidade do consumo sustentável, abandonando práticas nocivas de alto consumo e o desperdício. Se cada pessoa der sua contribuição, no seu âmbito de atuação, já estará fazendo a diferença qualitativa, pois, como esclarece Francisco (2015, n. 232, p. 183):

Nem todos são chamados a trabalhar de forma direta na política, mas no seio da sociedade floresce uma variedade inumerável de associações que intervêm em prol do bem comum, defendendo o meio ambiente natural e urbano. Por exemplo, preocupam-se com um lugar público (um edifício, uma fonte, um monumento abandonado, uma paisagem, uma praça) para proteger, sanar, melhorar ou embelezar algo que é de todos. Ao seu redor, desenvolvem-se ou recuperam-se vínculos, fazendo surgir um novo tecido social local. Assim, uma comunidade liberta-se da indiferença consumista. Isto significa também cultivar uma identidade comum, uma história que se conserva e transmite.

Quando se debilita de forma generalizada o exercício de alguma virtude na vida pessoal e social, isso acaba por provocar variados desequilíbrios, mesmo ambientais. A integridade humana ecoa na integridade dos ecossistemas, por isso o exercício das virtudes, sobretudo da sobriedade e da humildade, torna as pessoas livres para não se deixarem dominar pela ganância de subjugar outras pessoas e os recursos da natureza. As pessoas experimentam o que significa dar apreço às demais pessoas e a cada coisa, aprendem a se familiarizar com as coisas mais simples e sabem alegrar-se com elas. (FRANCISCO, 2015, n. 223-224, p.177-178; 2020, n. 22, p. 21-22).

A educação para a responsabilidade socioambiental acontece quando há o exercício da cidadania ecológica e a prática das virtudes necessárias que favorecem uma relação fraterna entre as pessoas e o meio ambiente. Trata-se, portanto, de corajosamente tomar consciência de que a crise ambiental e relacional pode ser tratada com atenção dedicada à educação daqueles que serão chamados para proteger a casa comum agora e no futuro. Como diz Papa Francisco: “É preciso agir sempre ligando a cabeça, o coração e justamente as mãos”, ou seja, o que se aprende passa pela emoção e se concretiza nas ações, podendo levar as pessoas ao serviço generoso à sociedade, na promoção social. (FRANCISCO, 2015, n. 211, p. 168; 15; CEC, 2015, cap. 3; CEC, 2020, p. 13 e 15).

3.3 NATUREZA ORGANIZACIONAL DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

As instituições educacionais têm uma peculiar forma de organização, embora compartilhem de características de outras estruturas sociais, como fábricas, agências sociais e unidades militares. (KATZ, 1964, p. 428). Pois bem, se as instituições educacionais têm características peculiares em relação a outras instituições sociais, como entender o modo como as escolas se organizam? Há um modelo que explique à sociedade tal organização?

Há poucos estudos sobre esse campo no Brasil, mas a literatura sobre o tema oferece modelos explicativos que buscam descrever como as escolas se organizam. O sueco Per-Erik Ellström (2007)¹¹ apresenta uma visão integradora entre quatro modelos organizacionais, uma vez que, no seu entendimento, a complexidade das instituições torna impossível as mesmas serem explicadas por um modelo apenas.

Para a exposição dos modelos organizacionais, tomar-se-á como base a teoria proposta por Ellström (2007), a qual tem servido de referência para estudos posteriores na tentativa de explicar como as instituições educacionais operam. Segundo Ellström, um único modelo é incapaz de contemplar a complexidade das organizações educacionais, por isso apresenta quatro modelos ou faces das organizações educacionais. Paralelamente à teoria de Ellström, serão trazidas contribuições de outros autores. (BELOTTO; RIVIERO; GONSALVES, 1999; ESTÊVÃO, 1991; LIMA, 2011).

Cabe salientar que a teoria acerca das quatro faces das organizações educacionais contempla uma visão explicativa, descritiva, de como as escolas e as universidades são organizadas. Na tentativa de, sinteticamente, esclarecer os modelos organizacionais e explicar uma proposição da integração entre eles, a seguir, são apresentadas as faces das instituições educacionais.

O Modelo Racional – Geralmente as instituições educacionais se percebem facilmente enquadradas nesse modelo por ser caracterizado por papéis definidos, procedimentos claros, os objetivos são compartilhados na busca comum dos resultados. O modelo racional exerce pesadas exigências na formalização da estrutura organizacional, a qual é planejada propositalmente na condição de meio para o atingimento dos objetivos ou para a busca de intenções de algum ator dominante. (ELLSTRÖM, 2007, p. 451).

Esse modelo apresenta limitações pela própria racionalidade organizacional, devido ou aos limites na capacidade de cognição dos indivíduos, ou às condições organizacionais desfavoráveis. Além disso, a burocracia, que também é presente nesse modelo, embora seja necessária, poderá constituir-se num problema quanto à conexão dos atores. Lima (2011, p. 49) evidencia esse aspecto:

¹¹ O sueco Per Erik Ellström, publicou originalmente em 1983, no *Journal of Higher Education*, vol. 2, p. 231-141 (da Ohio State University Press, EUA), o artigo *Quatro Faces das Organizações Educacionais*. Posteriormente, devido à relevância do tema, seu artigo foi traduzido por Ângelo Ricardo de Souza e Taís Moura Tavares, ambos professores da Universidade Federal do Paraná, e publicado na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, [S.l.], v. 23, n. 3, set./dez. 2007.

A conexão própria da ordem burocrática tomar-se-á mais problemática. Uma decisão que teoricamente deve afetar todos os componentes e traduzir-se em certas áreas organizacionais pode ficar a meio do seu percurso, ou até mesmo nem chegar a ser implementada, ou a sê-lo muito mais tarde do que estava determinado. Só uma poderosa máquina de controlo e inspeção poderá minorar este problema, mas também essa estará sujeita a compartimentação.

Para Estêvão (1994), quando o controle se torna excessivo, não sobra espaço para a inovação e a criatividade. Assim, o modelo racional é alvo de críticas por essa sua característica de controle e também pela centralização das decisões, mesmo estando presente, de forma preponderante, pelo que se observa, nas instituições educacionais. (ESTÊVÃO, 1994, p. 99). O referido autor nomeia esse modelo de racional-burocrático, o qual dá ênfase às metas e aos controles claros de resultados, menosprezando-se, de algum modo, os processos ou as interações. Sob essa visão, a instituição educacional é concebida como um sistema fechado, com fronteiras e níveis bem demarcados e com separação clara da ‘política’ e da ‘administração’. (ESTÊVÃO, 1994, p. 100).

Não obstante as críticas ao modelo racional, reconhece-se que ele dá corpo e delinea o caminho e os processos da instituição educacional. Do ponto de vista da inovação, quando se trata de uma inovação mais estruturada, em que a decisão é tomada em nível gerencial, o modelo racional é considerado mais favorável. Estêvão (1994, p. 101) diz que “as organizações altamente mecanicistas, como as burocráticas, podem facilitar por vezes mais a adoção de inovações, mesmo técnicas, que as organizações mais ‘organicistas’”.

O Modelo Político – Segundo esse modelo, as instituições educacionais são concebidas como um sistema de interação individual e de subgrupos perseguindo diferentes interesses, demandas e ideologias através do uso do poder e de outros recursos. (ELLSTRÖN, 2007, p. 452).

Esse modelo se faz presente na resolução de conflitos e nas ações de mediação, caracterizando-se pela negociação e acordo mútuo. Nem sempre se fará o que é objetivo, mas o que é possível fazer devido à negociação entre as partes.

A participação fluida, o caráter normal do conflito, a fragmentação de interesses, a autoridade limitada, a diferença de status de grupos e serviços, a importância dos grupos de interesse externos são alguns dos pressupostos desse modelo. Nesse modelo, as escolhas, a tomada de decisão, são resultado de um processo conflitual. Da mesma forma, a abertura à inovação ou a qualquer forma de

mudança aparece como reestruturação das relações de poder e de interesse entre as partes. (ESTÊVÃO, 1994, p. 103).

O Modelo de Sistema Social – Esse modelo vê os processos organizacionais como respostas adaptativas espontâneas a problemas internos e externos, ao invés de ações intencionais. (ELLSTRÖN, 2007, p. 452). Os aspectos externos influenciam e chegam a determinar as ações da organização educacional, a qual se vê limitada para fazer mudanças, pois lhe é dado um padrão de funcionamento.

Esse modelo pressupõe que as instituições educacionais são parte do sistema social e a ele respondem de forma convergente; além disso, no âmbito interno das escolas, considera-se a cultura organizacional como determinante para a ação organizacional.

A abordagem que Estêvão (1994, p. 105) faz em relação a esse modelo, o qual o nomeia de (neo)institucional, diz respeito à ideia de conformidade, pois “as organizações educativas recorrem ao mecanismo da integração, que não se encontra no sistema de autoridade formal ou nos objetivos partilhados, mas sim na ‘lógica da confiança’”. E, em relação à capacidade de inovação, esse modelo vê a inovação como resultado da negociação da ordem social, mas, pela capacidade de controle ser limitada e as atividades técnicas serem pouco relevantes, a legitimidade da inovação pode não se sustentar.

O Modelo Anárquico – Esse modelo é assim nomeado como um termo sumário cobrindo uma gama de diferentes conceitos, proposições e metáforas propostas por diferentes autores. (ELLSTRÖN, 2007, p. 453). Posteriormente, também Lima (2011, p. 46) apresenta a interpretação a ser conferida ao termo anarquia:

o termo *anarquia* não significa má organização, ou mesmo desorganização, mas sobretudo *outro* tipo de organização (por contraste com a organização burocrática). Também não significa uma ausência de chefe, ou de direção, mas sim uma desconexão relativa entre elementos da organização.

Ambos os autores concebem a anarquia com uma conotação não necessariamente negativa, no intuito de ilustrar a desconexão que há entre os diferentes sistemas que compõem as instituições educacionais. O modelo anárquico é descrito por meio das três metáforas:

A Metáfora da Anarquia Organizada – As organizações têm três características: há objetivos e preferências inconsistentes e mal definidos; os processos organizacionais e tecnológicos são obscuros ou pouco compreendidos pelos

membros da organização; e a participação é fluida e parcial. (ELLSTRÖN, 2007, p. 453-454).

A Metáfora do Caixote de Lixo - As organizações têm seus processos determinados por fluxos acidentais de eventos. Os conceitos de intenção e objetivo são ignorados ou vistos como problemáticos. De acordo com a metáfora, as oportunidades para a solução de problemas organizacionais e para as decisões são vistas como caixotes de lixo, dentro dos quais questões, problemas e soluções são despejados pelos participantes. A decisão organizacional é vista como uma consequência de quatro fluxos, relativamente independentes entre si, consistindo de problemas, soluções, participantes e oportunidades de escolha. (ELLSTRÖN, 2007, p. 454).

A Metáfora da Débil Articulação – De acordo com essa metáfora, os elementos de uma organização são apenas fracamente conectados uns aos outros. Como exemplo dessa desconexão nas escolas, são mencionadas a limitada articulação entre intenções e ações; processos e resultados; dirigentes e professores; professores e professores; professores e alunos. (ELLSTRÖN, 2007; WEICK, 2009).

Weick (2009) faz alusão à concepção de *acomplamento solto* para o modelo da débil articulação, o qual intenta transmitir a imagem de que o qualificativo solto ou frouxo está muito presente nas instituições educacionais. “Acomplamento solto também tem conotações de não permanência, dissolução, e o caráter tácito de todas as propriedades que são potencialmente cruciais no ligamento que mantém as organizações juntas.” (WEICK, 2009, p. 99)¹².

Segundo o artigo de Weick (2009)¹³, as características do *acomplamento solto*, suas funções e disfunções, podem ser, assim, resumidamente, evidenciadas: o *acomplamento solto* permite a permanência de certas práticas da organização, pois diminui a probabilidade de que a instituição possa responder a pequenas mudanças produzidas no ambiente; proporciona um mecanismo de detecção sensível por preservar muitos elementos independentes de percepção da realidade externa; favorece a adaptação localizada, sem afetar o sistema como um todo; a identidade é

¹² Tradução da redação de espanhol para português, feita pela autora.

¹³ Las Organizaciones Educativas como Sistemas Flojamente Acoplados – artigo publicado por Karl E. Weick, na revista *Gestión y estrategia*. Núm. 36, Julio / Diciembre 2009.

mantida na diversidade; a ruptura em alguma parte do sistema não afeta as outras partes, pois os focos de conflito são isolados e evitam que o problema se propague; os atores têm mais espaço para livre ação; por fim, é um sistema mais barato porque não tem custos com controles excessivos, por parte da coordenação.

Do ponto de vista da inovação, os sistemas debilmente articulados não são particularmente adequados à promoção de mudanças sistemáticas, embora denotem uma maior adaptabilidade e abertura a pequenas mudanças localizadas. Segundo a concepção de Estêvão (1994), na relação entre o modelo anárquico e a inovação, esse modelo permite um tipo de inovação mais adaptativo; também a inovação pode não passar de uma interpretação de decisões já tomadas. (ESTÊVÃO, 1994, p. 102).

O Modelo Integrador - Os modelos organizacionais até então descritos evidenciam diferentes faces e a compreensão parcial da realidade das instituições educacionais. O modelo integrador aponta para a ideia de complementaridade entre esses modelos e mostra um cenário onde a diversidade se faz presente. (ELLSTRÖN, 2007, p. 455).

A premissa da complementariedade entre os modelos organizacionais é uma característica do modelo integrador, uma vez que os quatro modelos não são vistos como excludentes entre si, mas como compatíveis, apesar de suas singularidades. O modelo integrador mostra as quatro faces de uma mesma organização que tem as dimensões racional, política, de sistema social e anárquica, respectivamente. A presença e a relevância de cada uma dessas faces, na organização, se torna mais evidente quando se considera: o grau de clareza e de consenso em relação aos objetivos organizacionais e preferências; e o nível de ambiguidade concernente à tecnologia e processos organizacionais. (ELLSTRÖN, 2007, p. 456).

O Quadro 11, a seguir disposto, tem a intenção de tornar mais clara a visão do modelo integrador, favorecendo a percepção de várias possibilidades de arranjos organizacionais, de acordo com as características das quatro faces das organizações educacionais.

Quadro 11 – Uma tipologia dos quatro modelos organizacionais

		a) Objetivos e preferências organizacionais	
		Claros e compartilhados (consenso)	Obscuros e/ou não partilhados (conflito)
b) Tecnologia e Processos Organizacionais	Transparentes/ claros	Modelo racional Palavras chave: verdade, pensamento, trabalho orientado.	Modelo político Palavras chave: poder, conflito, força.
	Ambíguos/ não claros	Modelo sistema social Palavras chave: confiança, aprendizagem, colaboração.	Modelo anárquico Palavras chave: insensatez, aleatoriedade, jogo.

Fonte: Ellström (2007, p. 456).

O Quadro 11 evidencia os modelos organizacionais e as palavras-chave que os caracterizam, bem como mostra as condições em que cada modelo tem mais probabilidade de ser aplicado. Quando os membros da organização têm clareza e compartilhamento de objetivos, o modelo racional é o mais indicado, e as palavras-chave são: verdade, pensamento e trabalho orientado. Quando há consenso em relação aos objetivos, mas a tecnologia e os processos organizacionais são ambíguos, o modelo do sistema social se torna mais viável; e as palavras-chave confiança, aprendizagem e colaboração são as diretrizes para as ações. Já o modelo do sistema político é mais indicado quando os objetivos são obscuros, inconsistentes ou discordantes entre os membros da organização, quando o conflito se instaura e há a necessidade de acordo e negociação; as palavras-chave são: poder, conflito e força. Quando há conflito ou não há clareza nos objetivos, juntamente com ambiguidade referente à tecnologia e processos organizacionais, a situação se aproxima daquilo que é definido como modelo anárquico das organizações; as palavras-chave são: verdade, confiança, poder e insensatez. (ELLSTRÖN, 2007, p. 457-458).

As instituições educacionais não são iguais entre si, elas podem adotar modelos diferentes que venham a conviver num mesmo espaço, dependendo da situação e necessidade emergentes. Verifica-se que a adoção de apenas um modelo não é suficientemente capaz de contemplar a complexidade e as

necessidades que emergem no contexto das organizações educacionais. Assim, pode-se admitir, de acordo com Lima (2011, p. 47):

[...] a importância de uma focalização diversificada, sem a qual não parece possível dar conta da diversidade dos fenômenos organizacionais — uma *focalização normativa* (estruturas e regras formais), uma *focalização interpretativa* (estruturas ocultas e regras não-formais e informais) e uma *focalização descritiva* (estruturas manifestas e regras efetivamente atualizadas). Neste sentido se recusa, de um ponto de vista teórico, uma abordagem de tipo determinista, que elegeria a ordem burocrática da conexão e das orientações formais-legais como exclusiva. Pelo contrário, admite-se a existência de outras *ordens* concorrentes e a produção organizacionalmente localizada de outros tipos de regras.

Nos grupos sociais, há uma enorme distância social e de poder entre o dito e o realizado, entre o ideal e o real, o que também se verifica nas instituições educacionais. É como se essa distância deixasse um espaço livre no meio organizacional, o qual favorece o questionamento, a criatividade e a ação dos atores. A respeito disso, Lima (2011, p. 67) esclarece:

quanto maior for essa distância, maior poderá ser o espaço de intervenção social dos atores, interpretando e reinterpretando regras formais, promovendo mais ou menos a sua divulgação e informação, atualizando-as ou não, ou mesmo substituindo-as por regras alternativas.

O fato é que as instituições educacionais, apesar da legislação e normativas particulares para sua organização e funcionamento, são formadas por pessoas e estão inseridas em contextos diferenciados, além do que são alvo de demandas sociais diversas. Outrossim, as instituições educacionais não conseguem ser iguais, ou melhor, não podem ter o mesmo modelo organizacional. Segundo Belotto, Riviero e Gonsalves (1999, p. 32), “[...] pensar a escola-organização significa acenar para além de leis, regimentos e outros instrumentos normativos; requer análise de contexto, através da qual a escola se converterá em objeto de conhecimento dos próprios sujeitos que a fazem”.

No intuito de consolidar tal consideração, aqui se agrega o que Lima (2011, p. 47) afirma: “A escola não será, exclusivamente, *burocrática* ou *anárquica*. Mas não sendo exclusivamente uma coisa ou a outra poderá ser simultaneamente as duas.” Percebe-se que os autores citados tentam explicar que as instituições educacionais não são fiéis a um único modelo organizacional, elas são intrinsecamente anárquicas, não são lineares em suas práticas. Quanto ao cumprimento legislativo e às políticas educacionais, Belotto, Riviero e Gonsalves (1999, p. 32) fazem a seguinte consideração:

A questão essencial é que não existe uma correspondência linear entre o que é estabelecido oficialmente pelas políticas educacionais e sua legislação e a prática escolar. Isto significa que a ordem da instituição-escola não obedece cegamente as regulamentações macropolíticas. Existe uma dinâmica menor, micropolítica, que também determina normas e regras.

O modelo integrador, como diz Ellström (2007, p. 459), “implica um conjunto de hipóteses que é responsável tanto por um maior desenvolvimento conceitual, quanto pelo teste empírico”. O contexto, as demandas cotidianas e a participação dos atores farão com que o modelo integrador aconteça de forma natural, sem que necessite um planejamento minucioso para isso. Paralelamente, pode-se trazer a reflexão que Belotto, Riviero e Gonsalves (1999, p. 33) fazem acerca da organização aprendente: “[...] preocupar-se com a noção de escola como organização e, em especial, como organização aprendente, permite novos olhares e, conseqüentemente novas ações”.

Portanto, as instituições educacionais, conectadas com o cenário de sua realidade, estarão abertas para aprender com as contingências e, assim, conciliar um ou mais modelos organizacionais que lhes possibilitem cumprir sua missão. A abertura à mudança ou à inovação dependerá da necessidade da instituição. Portanto, as organizações que demonstram ter mais desarticulações estão mais propícias a mudanças, como considera Weick (2009, p. 99): “É concebível que os sistemas fracamente acoplados mantenham maior diversidade que os fortemente acoplados e, portanto, se adaptem a uma gama muito mais ampla de mudanças no ambiente”. Ainda sobre a dimensão da inovação, Estêvão (1994, p. 108) faz uma abordagem situacional:

O caráter inovador ou conservador das organizações depende da conjugação dos comportamentos diversificados de variáveis, não explicáveis pelo recurso a um único modelo organizacional. Uma escola com tradições e rotinas muito marcadas tanto pode apresentar altas taxas de inovação como baixas; no entanto, se ela possuir simultaneamente sistemas de comunicação internos debilmente articulados, ela propenderá a tornar-se quase impermeável e bastante rígida.

Nota-se que há vários componentes estruturais e atores organizacionais envolvidos para que a inovação aconteça de forma localizada, em apenas um processo, por exemplo, ou no modelo organizacional como um todo.

Os atores, com interesses e experiências diversas, tornarão as instituições educacionais adaptáveis e abertas a novos atores, que poderão compor o cenário educacional, por ser este um campo incompleto e inacabado, assim como é cada ser humano. Portanto, as instituições educacionais, na condição de organizações aprendentes e constituídas por atores diversos, estão em constante adaptação às

demandas que lhes vêm, internas e externas, sendo o modelo integrador organizacional o que melhor explica sua realidade.

3.4 GESTÃO EDUCACIONAL

Esta seção trata da gestão educacional, primariamente evidenciando a organização educacional, que funciona considerando aspectos formais e informais. Parte-se do pressuposto de que a organização escolar necessária é aquela que assegura os meios mais eficazes para atender aos objetivos e funções da escola, de modo que seus educandos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidos em suas aprendizagens.

A mudança de paradigma – da administração para a gestão de organizações educacionais – também é abordada, considerando-se que o termo administração reduz a amplitude da ação da gestão no campo da educação, uma vez que esta abarca uma complexidade de aspectos a serem analisados para o direcionamento das ações educacionais.

Outro aspecto abordado nesta seção diz respeito ao papel primordial que a gestão tem em mobilizar a participação dos atores do cenário educacional, por meio da formação da consciência social e na criação de ambiente participativo.

3.4.1 Organização e Gestão Educacional

A terminologia *organização* tem sido usada costumeiramente no âmbito educacional, mas, três décadas atrás, era apenas usada quase exclusivamente pela área de administração de empresas. Assim, o conceito de organização no espaço educacional tem suas raízes na área administrativa-empresarial. Sobre tal afirmativa, Belotto, Riviero e Gonsalves (1999, p. 27) disseram: “A inspiração primeira para compreendermos a ideia de organização pode ser buscada nos estudos sobre administração de empresas.”

Portanto, como é concebida a organização educacional? Sumariamente, aqui é incluído o conceito de organizar, trazendo o verbo na sua forma infinitiva, como Libâneo (2004, p. 97) assim o define: “Organizar significa dispor de forma ordenada, articular as partes de um todo, prover as condições necessárias para realizar uma ação.” Então, pode-se entender que o ato de organizar está intrinsecamente

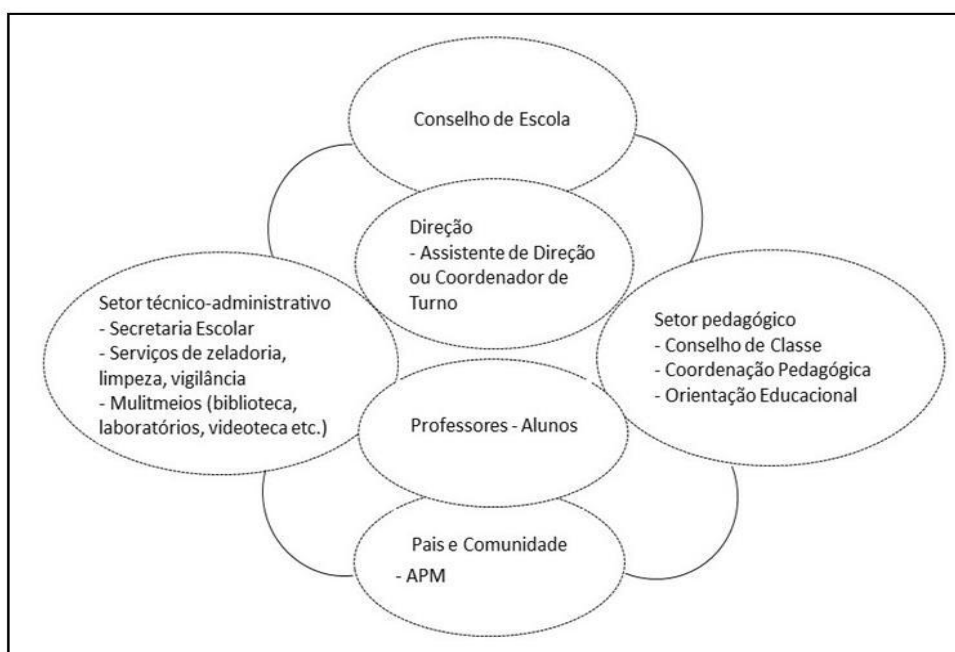
relacionado com a intencionalidade das ações realizadas com vistas a um objetivo a ser alcançado.

Quando as instituições educacionais são dotadas de uma estrutura interna que lhes permite a distribuição de atribuições de forma ordenada e articulada, isso propicia o acompanhamento por parte do gestor e coordenadores. Porém, sabe-se que nem todas as instituições educacionais apresentam tal estrutura. Libâneo (2004, p. 127) fala acerca da estrutura interna:

Essa estrutura é, geralmente, representada graficamente num organograma – que mostra as inter-relações entre os vários setores e funções de uma organização ou serviço. Evidentemente, a forma do organograma reflete a concepção de organização e gestão.

Na sequência, é apresentado, por meio da Figura 9, um organograma básico com elementos comuns da estrutura interna das organizações educacionais. Há de se considerar que, dependendo da legislação interna (Regimento Escolar), das regulamentações estaduais e municipais e outras particularidades, podem-se ter variações nessa estrutura.

Figura 9 – Organograma Básico de Escolas



Fonte: Libâneo (2004, p. 127).

A Figura 9 evidencia uma estrutura comum, ou seja, estão presentes os elementos encontrados nas organizações educacionais, em sua grande maioria. Percebe-se que esses elementos, visualizados paralelamente, precisam estar em constante articulação num trabalho interativo, dialógico e participativo. Isso porque,

assim como as empresas, as organizações educacionais também têm o foco em resultados. Libâneo (2004, p. 132) elucida essa referência:

De fato, como toda instituição, as escolas buscam resultados, o que implica uma ação racional, estruturada e coordenada. Ao mesmo tempo, sendo uma atividade coletiva, não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas de objetivos comuns e compartilhados, de meios e ações coordenadas e controladas dos agentes do processo.

A indagação que surge é: Qual o resultado encaixado pelas organizações educacionais? O que justificaria tantos empreendimentos dos gestores em articular esforços dos atores, em atribuir responsabilidades e controlar seu cumprimento? Segundo Libâneo (2004, p. 263), “a organização escolar necessária é aquela que assegura os meios mais eficazes para atender aos objetivos e funções da escola”, porém ainda emerge a questão: Qual o resultado que as organizações educacionais buscam?

O ideal é de que todos os esforços da gestão, bem como de todos os atores, das organizações educacionais, sejam voltados para a oferta de um ensino de qualidade, a fim de assegurar a aprendizagem dos educandos e garantir que esses se apropriem de conhecimentos. Referindo-se ao que é uma instituição educacional bem organizada e que busca dar possibilidades para os educandos alcançarem a aprendizagem, Libâneo (2004, p. 263) escreve:

uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas de desempenho profissional dos professores, de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidos em suas aprendizagens.

As organizações educacionais funcionam considerando as dimensões formais e informais. A organização formal pode ser caracterizada especialmente pelas regras, normas e estrutura hierárquica que definem as relações entre as pessoas; a organização informal está relacionada às configurações que emergem espontânea e naturalmente entre as pessoas que ocupam posições na organização formal. (BELOTTO; RIVIERO; GONSALVES, 1999, p. 29-30).

Para se compreender melhor os processos de organização e gestão, há de se considerar as concepções em relação às finalidades sociais e políticas da educação: a concepção científico-racional e a concepção sociocrítica. Na concepção científico-racional prevalece uma visão mais burocrática e tecnicista de escola. Dá-se muita importância à estrutura organizacional, à hierarquia, ao planejamento e ao controle. Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega as pessoas, destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância

das interações sociais no seio do grupo e as relações da escola com o contexto sociocultural e político. (LIBÂNEO, 2004, p. 120).

Tendo como fundamento o conceito de que as instituições educacionais são organizações, ou seja, unidades sociais, como afirma Libâneo (2004, p. 100), “[...] o sentido amplo de organização, ou seja, uma unidade social que reúne pessoas que interagem entre si e que opera por meio de estruturas e processos organizativos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição”, não é possível pensar em instituições educacionais sem as pessoas e sem a interação entre elas.

Nos processos de trocas e interações, emergem as necessidades de eleger ações e tomar decisão com vistas ao alcance de objetivos compartilhados. Daí a importância da gestão educacional como articuladora dos recursos humanos, físicos, materiais e financeiros, sendo estes canalizados em benefício da organização e da sociedade como um todo.

Ao tratar de gestão educacional, o tema da liderança vem à tona, como um trilha necessário para a garantia da articulação dos interesses e dos talentos da organização. Segundo Lück (2014, p. 33), “liderança é o termo mais usado no âmbito das organizações e que, talvez, nenhum outro termo tenha sido utilizado com tão grande variedade de significado”. A mesma autora traz alguns elementos comuns de atuações de liderança, o que lhe dão significado, como: influência sobre pessoas, a partir de sua motivação para uma atividade; propósitos claros de orientação, assumidos por essas pessoas; processos sociais dinâmicos, interativos e participativos; modelagem de valores educacionais elevados e orientação para o desenvolvimento e aprendizagem contínuos. (LÜCK, 2014, p. 35).

Assim sendo, o trabalho da gestão educacional, o direcionamento que esta empreende, se torna essencial e determinante para que os objetivos educacionais sejam alcançados e, com isso, o aprendizado dos educandos se efetive. Pode-se conceber as instituições educacionais como organizações de aprendizagem, assim como Hoy e Miskel (2015, p. 31) pontuam:

o objetivo da escola é a aprendizagem do aluno; na verdade, sua própria existência baseia-se nessa atividade. As escolas, mais do que qualquer outro tipo de organização, devem ser organizações de aprendizagem, ou seja, locais onde os participantes continuamente expandem suas capacidades de criar e realizar, onde novos padrões de pensamento são incentivados [...].

Pode-se, então, entender que a gestão educacional deve estar focada na qualidade do ensino, por parte dos educadores, para que a aprendizagem dos

educandos seja significativa e transformadora, tanto da realidade pessoal como social dos mesmos.

3.4.2 Mudando Paradigmas

O tema da gestão educacional tornou-se mais evidente na literatura educacional a partir da década de 1990, segundo afirma Lück (2015, p. 33):

A gestão educacional é uma expressão que ganhou evidência na literatura e na aceitação do contexto educacional, sobretudo a partir da década de 1990, e vem-se constituindo em um conceito comum nos discursos de orientação das ações de sistema de ensino e de escolas.

Há momentos em que os conceitos de administração e gestão, no âmbito educacional, são usados como sinônimos e, outras vezes, gestão aparece relacionada com a administração e a direção, como um aspecto do processo administrativo. Libâneo (2004, p. 97) assim define: “Administrar é o ato de governar, de pôr em prática um conjunto de normas e funções; gerir é administrar, gerenciar, dirigir. No campo da educação, a expressão *organização escolar* é frequentemente identificada com administração escolar.” Desse modo, entende-se que o termo gestão está vinculado ao conceito de algo mais amplo, do todo da organização educacional, enquanto o termo direção caracteriza algo mais pontual do processo da gestão.

Nota-se que a terminologia gestão vem sendo mais usada que a administração, no espaço educacional. É importante ter em mente que a mudança de nomenclatura não garante a mudança organizacional. Sobre esse dilema, Lück (2014, p. 47) pontua:

Uma mudança de denominação só é significativa quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significado de ações, mediante uma postura e atuação diferentes. Em vista disso, a discussão terminológica se explica no sentido de compreender melhor o que representa para orientar de maneira adequada a ação – caso contrário representa apenas jogo de palavras e exercício no plano de ideias, sem compromisso com a ação e com os seus resultados.

Com a complexidade das organizações e tantas interferências do meio social, não se pode imaginar uma organização educacional fixada em aspectos administrativos e controles excessivos. Sobre isso, Lück (2014, p. 50) afirma:

[...] não se pode conceber que estas organizações sejam orientadas pelo antigo enfoque da administração científica, pelo qual se considera que, tanto a organização como as pessoas que nela atuam, são componentes de uma máquina manejada e controlada de fora para dentro e de cima para baixo.

Partindo da premissa de que as instituições educacionais são parte de um sistema social e têm uma organização formal, também estabelecem objetivos e

padrões de comportamento habituais e rotineiros. Assim, afirmam Hoy e Miskel (2015, p. 22): “Independente da natureza do sistema social, os padrões de comportamento tornam-se habituais e rotineiros.” Esse raciocínio dá embasamento para afirmar-se que as funções burocráticas, rotineiras e processuais são partes constituintes de todo sistema social. Por outro lado, para as instituições prosperarem e sobreviverem, devem estar abertas e aptas às demandas emergentes do ambiente.

Como unidades sociais, as instituições educacionais são organismos vivos, que interagem com a sociedade por meio de uma teia de relações e trocas de interferências, como afirma Lück (2014, p. 51):

A gestão educacional abrange, portanto, a articulação dinâmica do conjunto de atuações com prática social que ocorre em uma unidade ou conjunto de unidades de trabalho, que passa a ser o enfoque orientador da ação organizadora e orientadora do ensino, tanto em âmbito macro (sistema) como micro (escola) e na interação de ambos.


Pelo pressuposto de que as instituições educacionais estão inseridas como uma célula viva na sociedade, parece impossível pensar que o conceito tradicionalmente atribuído à palavra “administração” contemple toda a complexidade do que é a gestão. Como conceito basilar para tal argumentação, toma-se o que Lück (2014, p. 57-58) disse:

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam realizados. O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar mediante uma visão objetiva de que atua sobre a realidade, de maneira distanciada e objetiva.

Segundo os estudos e percepções de Lück (2014), há uma superação do enfoque administrativo para se construir o de gestão. A autora aponta alguns aspectos que caracterizam tal mudança, sendo eles: da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto; da limitação de responsabilidade para a sua expansão; da centralização da autoridade para a sua descentralização; da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização; e da ação individual para a coletiva.

O Quadro 12 mostra o caminho de mudança de uma visão fragmentada para uma visão mais ampla, que contempla a percepção da realidade e a interação das partes, sendo interdependentes e constituintes de um todo.

Quadro 12 – Passagem da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto

	
<ul style="list-style-type: none"> - Fracionamento e isolamento de partes entre si e em relação ao todo, estabelecendo subunidades com vida própria. - Ação especializada sobre diferentes segmentos, em desconsideração às ações do conjunto. - Idealização e artificialização da realidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecimento de interdependência de partes entre si e destas com o seu conjunto. - Ação interativa e processual sobre o conjunto. - Percepção da realidade como é, em sua condição concreta e substantiva.

Fonte: Lück (2014, p. 70).

Sabe-se que toda mudança gera desconforto e desestabiliza, principalmente os atores que têm posturas e atribuições estáveis. Faz-se necessário despertar nos atores das instituições educacionais a compreensão de que a responsabilidade individual tem repercussão na coletiva e vice-versa. Assim, não se buscarão os responsáveis por algo não satisfatório que venha a ocorrer, mas sim a reflexão do que no processo pode ser alterado, como responsabilidade compartilhada. É pertinente destacar aqui como Lück (2014, p. 71) percebe esse processo:

Por um senso comum sem pensamento reflexivo, explicam-se os fenômenos de modo a separar responsabilidades, por exemplo, a deles e as nossas – em que ‘eles’ são os agentes responsáveis pelo que de ruim acontece e ‘nós’ somos colocados como vítimas de suas ações, ou como pessoas que agem de maneira sempre justa e correta.

Percebendo por esse viés, a responsabilidade não é atribuída por ser “deles ou delas”, mas é compromisso coletivo, porém assumido individualmente, nas atribuições de cada ator, que age em uma parte e tem consciência de que essa parte não está isolada, mas é constituinte de um todo.

Quando os atores assumem suas responsabilidades pessoais e se vinculam ao todo da organização, evidenciando o sentimento de pertença, no sentido de promover mudanças para melhoria de ensino e de aprendizagem dos educandos, ocorrem melhorias na gestão, na transformação social e também no entorno da instituição educacional; afinal, a educação está a serviço da sociedade. Isso se percebe contemplado na fala de Lück (2014, p. 75):

[...] em organizações que constroem em conjunto uma realidade educacional proativa, empreendedora e orientada para a constituição da pedagogia do

sucesso apresentam como característica a superação desse entendimento limitado e a formulação do entendimento de que a cada um faz parte da organização e do sistema educacional como um todo, e de que a construção é realizada de modo interativo entre os vários elementos.

No processo de conscientização sobre a responsabilidade pessoal, faz-se necessário instigar e criar ambiente para a participação acontecer. A promoção da responsabilidade é também uma forma de participação. Lück (2013, p. 75) assinala que a “participação é resultado de muito esforço e competência e que é justamente para promovê-la que se propõe e se justifica a atuação dos gestores”. Nota-se que, segundo a autora citada, cabe ao gestor estimular a participação dos atores e oportunizar experiências para que estes a exercitem.

Então, é possível perceber que a mudança paradigmática da terminologia administração para gestão, nas instituições educacionais, é algo de grande importância, pois a concepção administrativa de distribuir funções e fazer o controle se estas são cumpridas a contento empobrece o que seria a gestão, que é promover nos atores a participação responsável e comprometida com a organização. Nessa perspectiva, ao gestor é imprescindível a habilidade de liderança, e segundo Lück (2014, p. 36):

liderança corresponde não apenas a um processo de inspiração, pela influência de um líder, mas expiração, pela atuação motivada de um sujeito que se inspira e atua em acordo com essa inspiração. Da combinação entre inspiração e expiração ter-se-ia a respiração que constitui condição fundamental de vida.

Acontece, então, um movimento de troca, e a gestão se dá num compartilhamento, que gera vida, assim como a inspiração e a expiração resultam na respiração e, esta gera a vida. Da mesma forma, a mobilização da energia dos atores, por parte da gestão, gerará vida e dinamismo à organização para que esta cumpra sua missão com responsabilidade social. (LÜCK, 2013, p. 97).

3.4.3 Gestão Participativa

A gestão participativa, em sua práxis, tem um aspecto que a caracteriza: dar voz aos atores da organização. Paralelamente, pode-se fazer uma referência à teoria dos *stakeholders*, a qual dá voz a todos os que fazem parte da organização ou se relacionam com ela, com seus interesses diversos, possibilitando-lhes conhecer os objetivos e participar da missão da organização. Embora sejam teorias distintas, percebe-se que há congruência na relação, aqui referida, entre ambas. O ponto de

congruência é que, quando os atores da organização percebem suas sugestões e interesses sendo considerados, serão mais comprometidos com a gestão e com o próprio desempenho profissional.

Partindo da premissa de que a gestão é responsável por mobilizar a participação dos atores do cenário educacional, cabe ressaltar que são imprescindíveis a formação e a educação para a consciência social. Por outro lado, percebe-se que a participação ainda é limitada nas organizações. Sobre isso, Lück (2013, p. 87) pontua:

É claramente evidente que, embora a literatura educacional e até mesmo a empresarial estejam preconizando o desenvolvimento de espaço de participação no interior das organizações, essa participação tem sido extremamente limitada em seu contexto. Justificar-se-ia tal condição também pela natureza autoritária e centralizadora de nossa cultura, associada a uma fraca consciência de cidadania [...].

A escola, como célula viva da sociedade, tende a reproduzir padrões estabelecidos por esta, muitas vezes reproduzindo desigualdades sociais em vez de as minimizar. Outras vezes, as atitudes de omissão e crítica em relação aos dirigentes revelam a deficitária formação para a cidadania e a visão de que as decisões são tomadas por razões pessoais e não coletivas. Sobre isso, Libâneo (2004, p. 138) diz:

A relação política transforma-se numa relação entre indivíduos, em detrimento da relação entre grupos, organizações, entidades, interesses coletivos. Com isso, as pessoas ficam na espera de que as decisões venham de 'cima', mesmo porque tem sido essa a prática das elites políticas e econômicas dominantes.

Na verdade, romper com o pensamento do inconsciente coletivo de que a responsabilidade por tudo o que ocorre vem das autoridades, dos gestores, não é tarefa simples de realizar. Muitas vezes a participação se dá por algum interesse na esfera pessoal, porém sem um compromisso ou sentimento de compartilhamento. É preciso alargar a consciência da importância da participação, como afirma Lück (2013, p. 77): “O alargamento dessa consciência, associado ao desenvolvimento de competência técnica para colocá-la em prática, são condições fundamentais para que se possa construir uma cultura de participação efetiva na escola.” Considera-se que a tomada de consciência leva à ação de engajamento e comprometimento com alguma causa, que sempre será algo de valor para a pessoa.

Segundo Libâneo (2004, p. 139), há duas formas de participação: “Há a participação como meio de conquista da autonomia [...]. Há a participação como processo organizacional.” A primeira forma de participação se dá por meio dos canais

de comunicação que devem ser conhecidos e estar à disposição dos atores; assim, a escola passa a ser vista como um espaço de exercício da cidadania e também uma instituição que está a serviço da comunidade, não um espaço rígido e imutável em que apenas um pequeno grupo decide e os demais executam com submissão. Na segunda forma de participação, os atores sentem-se parte da organização e colaboram na tomada de decisão, por meio dos órgãos deliberativos. Em ambos os casos, é imprescindível que os atores - profissionais da educação, pais e educandos - tenham conhecimento da responsabilidade cidadã da participação.

Um instrumento eficaz de participação dos educadores na escola é a construção conjunta do projeto político pedagógico. Lück (2013, p. 89) diz que, “sem uma orientação participativa compartilhada desde a fase de elaboração, capaz de construir a clareza do ideário e das necessárias ações educacionais, o projeto pedagógico se transforma em um simples documento formal”. Uma vez que esse instrumento é construído, paulatinamente, com a participação coletiva, o compromisso com sua efetivação será garantido por parte dos envolvidos.

Avançando na reflexão, poderá surgir um questionamento: Como criar um ambiente participativo nas organizações educacionais? Contando com as contribuições de Lück, a qual identifica alguns aspectos que favorecem a promoção de um ambiente participativo, sendo eles: criação e uma visão de conjunto associada a uma ação cooperativa; promoção de um clima de confiança e reciprocidade; valorização das capacidades e aptidões dos participantes; quebra de arestas e eliminação de divisões; estabelecimento de demanda de trabalho centrada em ideias e não em indivíduos; e desenvolvimento da prática da assunção de responsabilidades em conjunto. (LÜCK, 2013, p. 89-98).

Libâneo aponta alguns princípios da gestão educacional participativa, sendo eles: autonomia das escolas e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento das tarefas; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; e relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns. (LIBÂNEO, 2004, p. 141-146).

Percebe-se que o processo da gestão participativa se dá numa cadeia de relações e ações, onde a horizontalidade minimiza as barreiras de disputa por poder, e o engajamento se dá pela causa abraçada, não focado em uma pessoa, ou seja, pelo compromisso na construção de uma sociedade mais justa e cidadã, por meio da ação formativa que a escola exerce.


A fim de que a participação seja efetiva, os atores envolvidos precisam colocar sua vontade e determinação naquilo que se propuseram a empreender. Cabe aqui inserir um aspecto do planejamento participativo segundo Gandin (2001, p. 92):

É verdade que o planejamento sozinho não realiza aquilo que teríamos que fazer e vivenciar; mas é verdade também que o Planejamento Participativo contém os elementos necessários, enquanto ferramenta, para realizar o que é vontade de todos ou de maiorias expressivas. Naturalmente, para transformar a realidade, é preciso que exista um conjunto de ideias e um querer que nasce da paixão; de qualquer modo, um contínuo processo de Planejamento Participativo levado rigorosa e persistentemente tem sido fonte de crescimento do grupo, tanto em ideias como em paixão.

Realisticamente falando, ou melhor aqui, escrevendo, o planejamento em si, mesmo construído de forma participativa, não terá nenhuma eficácia se não forem distribuídas responsabilidades e cada um, pessoalmente, queira concretizá-lo no âmbito de sua alçada de atuação.

O Quadro 13 mostra um comparativo dos cenários da gestão centralizada e da gestão participativa. Tendo como fundamento as contribuições de Libâneo (2004) e Lück (2015), sinteticamente, se podem visualizar os dois cenários; porém, cabe salientar que o Quadro não traz definições isoladas, mas sim a percepção da autora após estudo dos autores supracitados.

Quadro 13 – Comparativo da Gestão Centralizada e Gestão Participativa



Gestão centralizada	Gestão participativa
<ul style="list-style-type: none"> - Centralização do poder e das informações; - Hierarquia verticalizada; - A participação não é percebida; - Os atores se omitem a opinar e participar; - As informações vêm de cima para baixo; - As tarefas e responsabilidades são delegadas pela gestão; - Enfoque sobre eficiência, tarefas e funções específicas em manuais normativos; - Os atores são vistos na uniformidade; - Foco no cumprimento de normas e regulamentos; - Visão da escola como um segmento a mais na sociedade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuição do poder e partilha das informações; - Horizontalização do relacionamento; - A participação é instigada; - Os atores são envolvidos nos processos decisórios; - Os canais de comunicação e participação são ampliados; - As responsabilidades são discutidas e compartilhadas; - Enfoque sobre eficácia, processos e resultados, orientados por princípios; - Há valorização das capacidades e talentos dos participantes; - Foco no desenvolvimento, na aprendizagem e construção da organização; - Discussão sobre as implicações sociais da ação educacional.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Libâneo (2004) e Lück (2015).

É possível identificar o convívio dos aspectos apresentados no Quadro 13 em uma mesma organização educacional. Cabe salientar que os atores que compõem tal cenário, que fazem a participação se efetivar, precisam se deixar contagiar pela proposta da ação participativa, e isso envolve decisão e vontade pessoais.

Como disse Lück (2013, p. 121), “aumentando-se o poder de decisão das pessoas, aumenta-se o poder de ação, de aprendizagem e de transformação das práticas e, portanto, o poder da educação”. E, tratando de educação, o capital humano é o grande potencial em desenvolvimento nas instituições educacionais, cujo primeiro fim é gerir a riqueza não material e contribuir para a construção do ser humano e da humanidade. (GANDIN, 2001, p. 85-86).

A gestão participativa, em seu sentido pleno, dificilmente é encontrada na realidade, mas há graduações em sua presença nas organizações, dependendo da forma de gestão e do perfil dos gestores e atores, bem como da cultura organizacional. É importante que os diferentes atores encontrem espaço de escuta e atuação e que se sintam pertencentes à organização, o que lhes possibilitará uma participação

consciente e engajada com os objetivos organizacionais e com a transformação social.

3.5 GESTÃO E CARISMA

O tema da gestão, já abordado nas seções anteriores em relação às boas práticas gerenciais, à governança corporativa e à gestão educacional, agora é apresentado em sua relação com o carisma organizacional. A abordagem aqui se dá com referência às organizações confessionais filantrópicas¹⁴, o que não impede que se apliquem as orientações para outras instituições com fins lucrativos. O grande desafio é a sustentabilidade das organizações filantrópicas que, além de empreenderem grandes esforços para manterem a missão impulsionada pelo carisma fundacional, precisam também ter o foco na gestão corporativa, de modo a possibilitar a sustentabilidade e a perenidade da organização em um mercado altamente competitivo. Motta (1979, p. 8) traz uma reflexão que cabe ressaltar: “Apesar da grande importância desse tipo de organização, pouca atenção recebe dos estudiosos de administração, no sentido de analisar suas principais características e a possibilidade de aplicação da moderna teoria gerencial.”

Tratando de organizações confessionais filantrópicas, estas surgem, em um tempo e espaço, motivadas, geralmente, por alguma necessidade emergente de pessoas em situação de vulnerabilidade. Sobre essas organizações, Murad (2007, p. 13) diz que:

elas nascem de uma experiência espiritual explícita e visam difundi-la. Em resposta a necessidades de seu tempo, assumem também a gestão de organizações de serviços, nas mais diversas áreas: educação, saúde, cultura, alimentação, assistência social e até entretenimento.

Os fundadores ou fundadoras dessas organizações geralmente são pessoas sensíveis às realidades humanas mais fragilizadas, são pessoas dotadas de um carisma peculiar, o qual confere identidade à organização fundada. A palavra *carisma* (latim *charisma*) significa “dom extraordinário de Deus concedido a pessoas ou grupo de pessoas [...] para trabalhar em favor da comunidade”. (CARISMA, 2020). O carisma é uma força propulsora da missão das organizações. Aqui, o sentido da palavra

¹⁴ Organizações filantrópicas ou de terceiro setor são aquelas que reúnem um conjunto de iniciativas com finalidade social, sem fins lucrativos. Todo recurso obtido é revertido em benefício da própria organização, segundo suas finalidades. Essas organizações podem ser laicas (sem vínculo religioso) ou confessionais (mantidas por instituições religiosas).

missão difere daquele que as empresas com fins lucrativos estabelecem, como se pode evidenciar na definição de missão proposta por Oliveira (2014, p. 50), quando trata do planejamento estratégico:

missão é a determinação do motivo central da existência da empresa, ou seja, a determinação de 'quem a empresa atende' com seus produtos e serviços. Corresponde a um horizonte dentro do qual a empresa atua ou poderá atuar. Portanto, a missão representa a razão de ser da empresa.

Ainda esclarecendo o conceito de missão, dependendo de seu contexto, há conotações diversas, em razão da intencionalidade existencial. O termo missão, originalmente usado em instituições confessionais, passou a ser utilizado no contexto empresarial, como bem acentua Murad (2007, p. 76):

O termo 'missão' foi incorporado à linguagem empresarial a partir das instituições religiosas. Embora a palavra seja a mesma, o nível de abrangência é muito diferente. No âmbito religioso, missão é muito mais do que o objetivo da organização e o que ela pretende oferecer aos seus destinatários ou clientes.

Verifica-se que a missão das organizações confessionais está além de uma visão de futuro, focada apenas no sucesso e na perenidade da organização; a missão tem sua raiz no carisma fundacional, comprometido com a realidade das pessoas atendidas, e sua visão de futuro está relacionada com a promoção humana e social, uma vez que não se visa lucro. Complementando e alargando o conceito de missão, Murad (2007, p. 76-77) esclarece:

Raramente um líder religioso ou de um movimento social transformador compreende sua 'missão de vida' como gerir determinada organização ou negócio. A questão do negócio torna-se necessária no momento em que a organização cresce, tem de entrar no mercado para garantir sobrevivência de seus membros e a continuidade histórica de determinado ideal.

Devido à preocupação, por parte das organizações confessionais, de estarem em plena conformidade com sua missão, muitas vezes acabam não se focando nos processos gerenciais com a perspicácia necessária. Em geral, essas organizações desenvolveram pouco o profissionalismo no seu trabalho, têm dificuldade de lidar com resultados. Porém, muitas delas buscam, hoje, conhecer e introduzir a gestão sistematizada para garantir sua viabilidade. E por vezes não conseguem conciliar seus valores com a eficácia necessária. (MURAD, 2007, p. 13).

Talvez possa parecer estranho coadunar gestão e carisma nessas organizações, pelo fato de não terem como meta desenvolver uma visão e atuação mercadológicas. Nota-se uma tensão latente na conjugação diária dos dois pilares – gestão e carisma -, pois, ao mesmo tempo em que a gestão precisa ser eficaz, ela

precisa manter vivo o carisma fundacional por meio de sua missão. Balbinot (2018, p. 13) apresenta uma realidade que parece ilustrar tal tensão: “Exige-se que se mantenham fiéis ao carisma, à espiritualidade e à missão das mantenedoras e requeira-se que sejam realizadas de acordo com as conquistas das ciências e suas tecnologias, a prerrogativas de eficácia, o alcance dos resultados.”

Garantir a sobrevivência e salvaguardar os valores institucionais, em um mercado competitivo e desigual, é tarefa complexa e desafiadora. Motta (1979, p. 9) diz que, “no que se refere à definição de objetivos, muitas vezes a amplitude, ambiguidade e intangibilidade da missão dificultam sua operacionalização gerencial”. Apresenta-se aqui um paradoxo, pois há o esforço por se conciliar a missão social, pela qual a organização veio a existir, e a urgência de estratégias gerenciais ousadas e “agressivas” para garantir a saúde financeira e a sobrevivência em um mercado altamente competitivo.

Porém, não se pode conceber a organização isolada de um contexto social, político e econômico que interfere diretamente nas práticas de gestão. Atuar na gestão é estar continuamente diante de pressões, assim como pontua Motta (1979, p. 18): “sempre haverá pressões diversas sobre a organização”. Portanto, é preciso afastar-se da visão dualista, segundo a qual os elementos de um contexto não se vinculam com os de outro. Gestão e missão não são contextos opostos e divergentes, eles podem se complementar e um potencializar o outro. Faz-se necessário superar a concepção desse falso dilema, pois, na práxis, gestão e carisma precisam ser aliados. O documento *Economia a serviço do carisma e da missão* (CIVCSVA, 2018, n. 14, p. 23) traz a seguinte ponderação:

Se o campo da economia é instrumento, se o dinheiro deve servir e não governar, então é necessário olhar para o carisma, para a direção, para as finalidades, para o significado e para as implicações sociais e eclesiais das escolhas econômicas [...].

Com isso, pode-se evidenciar que a gestão, em uma organização confessional, deve envidar todos os esforços para se qualificar, em razão do carisma ser perpetuado por suas finalidades sociais. Todo superávit é revertido para as finalidades da própria missão.

Percebe-se também, em algumas organizações, a presença de um ranço histórico acerca de fazer uma gestão participativa quando o quesito é financeiro-administrativo. O que justifica tal situação é a centralização de determinadas funções administrativas e gerenciais nas mãos de poucas ou até de apenas uma pessoa,

conforme versa o documento *Economia a serviço do carisma e da missão* (CIVCSVA, 2018, n. 18, p. 29):

A crescente complexidade na administração dos bens acentuou uma tendência de desresponsabilização e de atribuição ou delegação dessas temáticas somente a alguns, quando não até mesmo a uma só pessoa; gerou falta de atenção relativa à economia dentro das comunidades; favoreceu a perda de contato com o custo de vida e as fadigas administrativas e induziu ao risco de uma dicotomia entre economia e missão.

Essa realidade preocupante apontada no referido documento traz à tona que, quando os demais atores não têm um envolvimento participativo no planejamento orçamentário e estratégico da organização, eles têm um menor comprometimento. Faz-se necessário o compartilhamento das problemáticas e desafios gerenciais a fim de tornar todos os atores da organização partícipes e capazes de concatenar a gestão e o carisma como indissociáveis para a organização atingir seus fins. O mesmo documento, *Economia a serviço do carisma e da missão* (CIVCSVA, 2018, n. 35, p. 51), vem esclarecer que:

a necessidade de projetar e planejar não pode, de algum modo, ser interpretada como uma redução dos ideais [...]. Onde, ao contrário, a finalidade carismática é reconhecida, a economia se põe a serviço da profecia em um projeto concreto e eficaz.

Profissionalizar a gestão torna-se um imperativo, pois gestão e carisma, quando atrelados, tendem a garantir aos usuários um serviço qualificado, os valores institucionais são transmitidos e é assegurada a continuidade da missão. Gestão e carisma não são contraditórios, um não sufoca a importância e a existência do outro, pois, conforme reza o documento *Economia a serviço do carisma e da missão* (CIVCSVA, 2018, n. 37, p. 53),

é necessário recordar que entre carisma e gestão não existe contradição; gerir segundo critérios econômicos não sufoca o carisma, mas permite perseguir e realizar objetivos compartilhados. Assegurar a continuidade e vitalidade ao carisma implica não agir com superficialidade e imperícia.

Quando há má gestão, a missão acaba sendo frustrada e impedida de se expandir. Nas organizações filantrópicas, a gestão deve ser concebida como um serviço à disposição de fazer a missão prosperar. Percebe-se que, ao longo do tempo, as organizações passaram a sentir a necessidade de uma gestão mais qualificada e em consonância com as mudanças hodiernas para não comprometer sua sobrevivência. Sobre isso, Motta (1979, p. 10) diz:

O crescimento constante e acentuado do custo fixo, comum nas organizações públicas, conduz, no entanto, a longo prazo, a pressões na administração financeira. Surge, assim, a necessidade da preocupação comercial, não

como uma política revisionista, mas como uma política de autopreservação, em que a necessidade de sobrevivência e/ou a viabilidade financeira vão afetar os objetivos centrais e as prioridades da missão socioeconômica.

Com isso, as organizações sem fins lucrativos passaram a entender a importância de ter sua saúde financeira equilibrada para não sucumbir por falta de resultados e recursos. O olhar sobre a própria missão e os serviços prestados passa a ter uma associação com o “negócio” da organização. Porém, é possível usar os mesmos termos mercadológicos sem, contudo, afetar a essência da missão organizacional. Em um esclarecimento, Murad (2007, p. 83) diz:

Não se trata de rejeitar a priori o negócio nem de fazer apologia sobre ele. A questão iniludível é esta: se uma organização tem iniciativas na área de serviços, deve assumir que essas também são negócios. Sua primeira finalidade não é o lucro, mas elas necessitam de resultado positivo para assegurar sua viabilidade.

Traçando um paralelo com a teoria dos *stakeholders*, pela qual a organização sistematiza diversas ações estratégicas com o fim de gerar satisfação aos seus grupos de interesse, as organizações sem fins lucrativos empreendem esforços nas ações estratégicas com vistas a mobilizar os atores da organização à mudança social. Nota-se que, embora os elementos mobilizadores (ações estratégicas, planos de ação etc.) são estruturados com vistas ao negócio, o fim dessas ações é divergente, pois, enquanto as organizações com fins lucrativos têm o foco no resultado financeiro, as organizações filantrópicas têm seu foco na transformação social. O grande desafio é a não contaminação da missão das organizações sem fins lucrativos pelos ideais mercadológicos. Murad (2007, p. 85) alerta para isso:

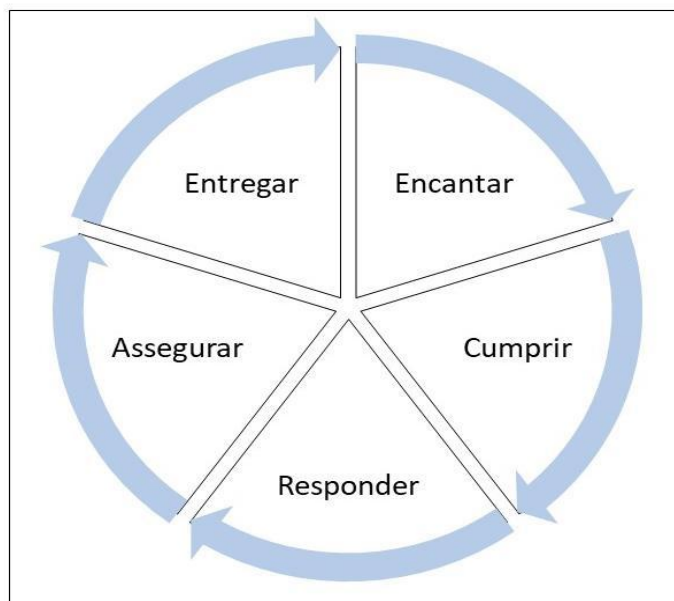
A gestão empresarial faz parte do dia-a-dia das organizações sociais e religiosas que têm empresas de serviços, mas não deve ser o elemento qualificador. Se acontecesse assim, o diferencial espiritual, humanista e social se perderia. E há muitos casos em que se constata a perda da missão humanizadora. Acontece uma perversão dos objetivos institucionais, quando a instituição se transforma num ‘bom negócio religioso’ ou num ‘bom negócio social’, enganando a população e enriquecendo seus gestores.

O que justifica a existência das organizações sem fins lucrativos é o seu papel de transformação social, pelo qual há a mobilização dos atores envolvidos no cumprimento da missão. Murad (2007, p. 87) diz que “é possível e necessário administrar negócios com outra perspectiva, integrando a eficácia da gestão com valores humanos e empenhando-se por uma sociedade justa, saudável e solidária”.

Partindo da premissa de que a arte de gerir é desenvolvida e treinada, e, considerando que as organizações sem fins lucrativos, por força da natureza do carisma fundacional, são capazes de congrega e contagiar os atores envolvidos em

sua missão, é muito provável que tais organizações venham a ter uma visibilidade e credibilidade aceitas pela sociedade. Na Figura 10 são apresentados alguns aspectos que influenciam a percepção da qualidade da missão:

Figura 10 – Aspectos da Qualidade da Missão



Fonte: Balbinot (2018, p. 242).

Os elementos da Figura 10 influenciam a percepção, por parte da sociedade, sobre a qualidade dos serviços prestados, uma vez que o carisma, por sua força propulsora, encanta as pessoas para cumprir, responder, assegurar e entregar um serviço de qualidade que satisfaz todos os atores da organização e a sociedade em geral, assegurando a perenidade da missão e/ou da organização. Percebe-se que esse conjunto de elementos compõem uma cadeia, na qual cada um está estreitamente engajado ao outro.

Nesse círculo de engajamento, assegura-se a vida e a continuidade da missão, porém não esquecendo que uma gestão inteligente, bem direcionada, com uma crescente participação de seus atores, é cada vez mais necessária. Gestão não é sinônimo de empresa nem de negócio, mas quer dizer: organizar da melhor forma para alcançar os fins desejados. (MURAD, 2007, p. 91).

O negócio faz parte tanto das organizações com ou sem fins lucrativos; contudo, as sem fins lucrativos traduzem seu negócio em uma forma diferenciada de gerir e de lidar com a visão de mercado. O Quadro 14, a seguir, tem o intuito de ilustrar

como essas organizações podem se diferenciar, o que vem favorecer uma maior clareza na compreensão de suas peculiaridades.

Quadro 14 - Comparativo entre as organizações filantrópicas e não filantrópicas

Organizações filantrópicas	Organizações não filantrópicas
Sem fins lucrativos.	Com fins lucrativos.
Os resultados obtidos são revertidos para a própria organização.	Os resultados são direcionados segundo os interesses dos dirigentes e/ou acionistas da organização.
Missão - tem sua raiz no motivo fundacional.	Missão - horizonte dentro do qual a empresa atua ou poderá atuar.
Nascem motivadas por questões humanitárias.	Nascem motivadas principalmente para a geração de resultados financeiros.
Estimulam o crescimento com base na consecução dos fins sociais.	Estimulam o crescimento com vistas nos resultados financeiros.
A lealdade à missão é fator de coesão entre os membros da organização para cumprir seus fins sociais.	A lealdade à missão é imprescindível para atingir as metas estabelecidas.
Focadas em desenvolver as equipes alinhadas ao perfil institucional para salvaguardar os valores da organização e sua sustentabilidade.	Focadas em desenvolver equipes de alta performance para gerir com profissionalismo e gerar resultados com vistas à sustentabilidade.
Foco na transformação social.	Foco no resultado financeiro e na satisfação dos <i>stakeholders</i> .

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Murad (2007) e Motta (1979).

Partindo da premissa, como afirma Murad (2007, p. 85), de que “uma organização sem fins lucrativos existe para provocar mudanças nos indivíduos e na sociedade”, pode-se visualizar no Quadro 14 que a organização sem fins lucrativos não é uma prestadora de serviços a mais no mercado, mas é uma organização que mobiliza seus usuários a serem promotores de mudança social. Quando as pessoas que prestam seu serviço ou que são beneficiadas por essas organizações permitem-se contagiar pela missão das suas instituições, tornam-se replicadoras de tais ações ao seu entorno, gerando a transformação social. Isso se dá pela identificação com as finalidades pelas quais a organização existe.

Ao se tratar a temática da transformação social, muitas vezes esta parece ecoar como uma quimera de grupos sonhadores que não percebem as problemáticas sociais e a descontinuidade das políticas públicas. Porém, quando se tem dados, esses falam por si. Por exemplo, no ano de 2019, por ocasião da Associação Nacional da Educação Católica (ANEC) posicionar-se em defesa da filantropia para a derruba

da proposta da Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 133/99¹⁵, a ANEC apresentou dados relevantes, talvez desconhecidos por muitos cidadãos brasileiros, no tocante às ações das organizações filantrópicas em suas diversas áreas de atuação: saúde, educação e assistência social. As informações que seguem no Quadro 15 estão divulgadas no site da ANEC e foram fielmente transcritas:

Quadro 15 - Organizações filantrópicas do Brasil – dados do ano de 2019

Áreas de atendimento das organizações filantrópicas no Brasil	A cada R\$1,00 recebido do Estado pela imunidade – devolvem à sociedade	Especificidades de cada área
Saúde	8,26 vezes mais	Essa área soma mais de 260 milhões de procedimentos e é responsável por 59% de todas as internações de alta complexidade do Sistema Único de Saúde, isso sem mencionar que 906 municípios brasileiros são atendidos exclusivamente por um hospital filantrópico.
Educação	4,67 vezes mais	Somam mais de 2,4 milhões de alunos, sendo 725 mil bolsistas no Ensino Básico e Superior que perderiam a oportunidade de ter acesso a uma boa formação se não fosse o apoio da filantropia nesta área. Além das bolsas de estudos outras ações, projetos e atividades no setor educacional são desenvolvidos, os quais não aparecem na pesquisa por não fazer parte das políticas públicas do País, mas sim das instituições (principalmente das confessionais católicas). É importante destacar que, na somatória das associadas da ANEC, encontramos: 1.100 escolas, 89 instituições de ensino superior e 389 mantenedoras, as quais cuidam de mais de um milhão e meio de estudantes só nas instituições católicas, sem contar as ações, projetos e atividades não pertencentes às políticas públicas.
Assistência Social	12,02 vezes mais	Mais de 3,6 milhões de vagas de serviços essenciais de proteção básica são oferecidos pelo setor, incluindo atendimentos de média e alta complexidade, assessoramento, defesa e garantia de direitos. O número equivale a 47% das vagas da rede socioassistencial privada do país, e a contrapartida frente às imunidades é de 12,02 vezes maior .

Fonte: Site da ANEC (2019).

Com base no Quadro 15, pode-se constatar o imenso percentual de pessoas atendidas pelas organizações filantrópicas, o que vem a comprovar que a sociedade brasileira padeceria no atendimento de suas necessidades básicas, caso tais

¹⁵ A Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 133/99 tinha por objetivo a modificação do sistema da Previdência Social e o estabelecimento de regras de transição para os segurados. Também foi conhecida como a PEC Paralela da Previdência e seu relator foi o Senador Tasso Jereissati.

organizações não viessem mais a gozar a isenção tributária, deixando, em contrapartida, de prestar os serviços hoje prestados.

Conforme os dados apresentados, a cada R\$ 1,00 (um real) que o Estado investe no segmento filantrópico, por meio das imunidades concedidas, as organizações certificadas devolvem ao Estado a média de R\$ 7,39 (sete reais e trinta e nove centavos), ou seja, essas organizações fazem mais e com melhor qualidade. (ANEC, 2019). Considerando o volume existente de organizações filantrópicas e o fato de sua sobrevivência no mercado capitalista e competitivo, pode-se afirmar que a gestão é bem feita, há seriedade e compromisso com a responsabilidade social.

O documento *Economia a serviço do carisma e da missão* (CIVCSVA, 2018, n. 41, p. 57) diz o seguinte: “A responsabilidade, a transparência e a salvaguarda da confiança são princípios inclusivos: não se dá responsabilidade sem transparência; a transparência gera confiança, a confiança encontra uma na outra.” Essas organizações se esmeram por prestar contas de forma transparente, pois a prestação de contas à sociedade é uma necessidade e uma atitude de partilhar as escolhas, os atos e os resultados.

Outro aspecto fundamental das organizações filantrópicas confessionais é a fidelidade ao carisma, pois, como afirma o mesmo documento, antes citado (CIVCSVA, n. 51, p. 68): “A fidelidade ao carisma é, portanto, a coerência das escolhas operacionais, em um determinado contexto, com as características identitárias próprias.”

Portanto, a gestão serve ao carisma e precisa estar alinhada a ele para garantir que a fidelidade a ele seja criativa e atual. Murad (2007, p. 87) escreveu algo sobre isso, que é pertinente trazer aqui:

As instituições sociais e religiosas apresentam uma série de características positivas, que lhes dão condições de superar suas dificuldades em gestão, desde que se atualizem. Ao incorporar as contribuições da gestão profissional, abrirão caminho para uma fidelidade criativa ao seu carisma e reencontrarão o lugar na sociedade.

Com isso, é possível pensar que não há tensão e dilemas críticos entre gestão e carisma, mas estes são dois pilares de sustentação para as organizações filantrópicas confessionais continuarem desenvolvendo sua missão social.

4 ESTADO DO CONHECIMENTO

No intuito de verificar o estado do conhecimento sobre o tema central desta investigação, buscou-se, por meio da consulta de artigos de periódicos disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), averiguar estudos e pesquisas a respeito da responsabilidade socioambiental na educação básica nos últimos dez anos. Para tal verificação, elegeram-se alguns descritores que pudessem trazer temas relacionados ao interesse desta pesquisa. O Quadro 16 demonstra a intenção de busca e a categorização que foi possível ser elaborada segundo as temáticas centrais abordadas nos artigos encontrados.

Quadro 16 - Descritores

Descritor: Responsabilidade Socioambiental AND Educação	
Total de artigos encontrados	173
Temas variados (resíduos, certificações, alimentação, saúde, proteção ambiental, clima, agronegócio, sustentabilidade, gestão pública, marketing, consumo, economia, turismo, agronegócio etc.)	62
Temas empresariais (sustentabilidade, impactos ambientais, stakeholders etc.)	56
Temas de educação superior (pesquisas, cases, educação ambiental etc.)	24
Temas de educação ambiental e sustentabilidade	6
Temas de educação para a responsabilidade socioambiental	2
Não disponíveis	10
Não relevantes ou fugiram ao tema de busca	13
Descritor: Responsabilidade Socioambiental AND Gestão Educacional	
Total de artigos encontrados	38
Temas de educação superior (sobretudo o currículo do curso de administração de empresas)	14
Temas empresariais	11
Temas variados (governança, reciclagem, sustentabilidade e conflitos socioambientais)	7
Temas de projetos de educação ambiental na educação infantil e ensino fundamental anos iniciais	2
Temas de educação ambiental no ensino profissionalizante	1
Não relevantes ou fugiram ao tema de busca	3
Descritor: Responsabilidade Socioambiental AND Organizações de Educação Básica	
Total de artigos encontrados	26
Temas empresariais	11
Temas de educação superior (sobretudo o currículo do curso de administração de empresas)	8
Temas de sustentabilidade	4
Temas de educação ambiental	1
Temas de gestão social	1
Não relevantes ou fugiram ao tema de busca	1
Descritor: Programa de Responsabilidade Socioambiental AND Educação Básica	
Total de artigos encontrados	0

Elaborado pela autora, com base na busca dos descritores supracitados (2021).

Percebe-se assim, pela visualização do Quadro 16, a inexistência de estudos que direcionam a responsabilidade socioambiental ao âmbito da gestão das organizações educacionais, tratando-se da educação básica. Essa constatação traz à autora desta pesquisa maior comprometimento e responsabilidade pelo tema a ser abordado, uma vez que este é de grande importância para a formação de novos cidadãos. De qualquer sorte, dois dos artigos explorados apresentaram uma visão mais sistêmica, não apenas tratando a responsabilidade socioambiental relacionada às questões ambientais, acenando para os aspectos sociais e as problemáticas que envolvem o entorno da instituição educacional. Esses dois artigos encontram-se especificados no Quadro 17, a seguir:

Quadro 17 – Artigos com referência à Educação Básica

Descritor: Responsabilidade Socioambiental AND Educação				
Autor	Título	Periódico	Ano	Temática central do artigo
Ronaldo Desiderio Castange e Fátima Aparecida Dias Gomes Marin	A educação ambiental e a escola no processo da construção da responsabilidade socioambiental	Colloquium Humanarum	2019	Concepção da escola como um espaço substancial de promoção da consciência ambiental por meio da junção de questões socioculturais e ambientais, de modo que as aulas ofereçam conhecimentos aos alunos e desencadeiem experiências e vivências.
Maria da Conceição Pereira Ramos	Ambiente, educação e interculturalidade	Tempos e Espaços em Educação	2014	O desenvolvimento das sociedades contemporâneas faz-se acompanhar por desafios ambientais crescentes. As questões do ambiente são uma preocupação central em nível mundial e a adoção de estratégias de desenvolvimento sustentável suscita a pertinência da consideração das relações entre educação, emprego, ambiente e responsabilidade social.

Elaborado pela autora, com base nos artigos supracitados.

Castange e Marin (2019) apresentam em sua pesquisa um recorte dos resultados da avaliação de quinze livros paradidáticos, em bibliotecas de cinco escolas municipais das diferentes zonas da cidade de Presidente Prudente – SP, voltados à questão ambiental, dando especial atenção aos resíduos sólidos. Percebe-se que os autores intentam por elucidar uma visão integradora entre o ambiente e o homem, enfatizando que a educação ambiental, desde a infância, oportunizará a prática de ações socioambientais por toda a vida. Castange e Marin (2019, p. 147) entendem que

a Educação Ambiental deve servir como emancipadora do ideário consumista e capitalista e materializar-se em conhecimentos, habilidades e atitudes voltados à conservação do ambiente que devem ser aprendidos desde a infância e levados para toda a vida.

Outro aspecto apontado por Castagne e Marin (2019, p. 147), é “a busca de soluções para as problemáticas locais, de forma coletiva”, o que vem direcionar a educação para realizar, em parceria com outras instâncias, um trabalho de conscientização e de vivência em prol do desenvolvimento sustentável. Esses autores partem da premissa de que “o desenvolvimento sustentável tem grande componente educativo”, e também afirmam que “a formação da consciência ecológica depende da educação”, daí a importância de fazer da educação um meio de conscientização das novas gerações para optar por práticas responsáveis e sustentáveis para com as pessoas e o meio ambiente.

No artigo de Ramos (2014, p. 28), são contemplados aspectos que vão além da preservação ambiental, mas que estão intrinsecamente a ela relacionados, sendo eles:

ecodesenvolvimento, desenvolvimento sustentável e diferentes dimensões da sustentabilidade; desafios atuais e culturais dos migrantes e refugiados ambientais face a mudanças climáticas e catástrofes ambientais; importância da ética empresarial e responsabilidade socioambiental no processo educativo; economias e empregos verdes, potenciais de crescimento e de formação; necessidade de educação, formação, gestão ambiental e cidadania.

A autora aborda a temática da sustentabilidade ambiental, econômica, social e cultural, considerando os três pilares da sustentabilidade: o ambiental, o sociocultural e o econômico, embora nesse artigo a ênfase se concentre no pilar ambiental. Vale salientar a importância que a autora dá aos aspectos sociais, algo que não é comum os autores contemplarem ao tratarem da questão ambiental ou da sustentabilidade.

Na problemática do desenvolvimento local sustentável, há que satisfazer necessidades essenciais e qualidade de vida, economia e emprego, inclusão social, organizações democráticas e administração territorial, que evitem o êxodo das populações. O desenvolvimento local promove o dinamismo econômico e está associado a processos de melhoria das condições de vida das pessoas que habitam num determinado território, através da sua participação e exercício de uma cidadania ativa. (RAMOS, 2014, p. 30).

No artigo, há também um alerta para o problema atual da migração forçada ou os chamados refugiados ambientais¹⁶, pessoas obrigadas a saírem de seus *habitats*

¹⁶ Segundo a definição do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), os refugiados ambientais são “pessoas que foram obrigadas a abandonar, temporária ou definitivamente, a zona onde tradicionalmente vivem devido ao visível declínio do ambiente (por razões naturais ou humanas),

em busca de melhores condições de vida. Segundo Ramos (2014, p. 30), “a degradação ambiental percebida pelo desequilíbrio ecológico e a desigualdade social advindas do processo de desenvolvimento socioeconômico impuseram à população mundial um ônus incalculável”, ameaçando a sobrevivência de toda espécie de vida no planeta. O aspecto da qualidade da vida humana é contemplado, pela autora, de modo tão relevante quanto as questões ambientais:

Trata-se de considerar importantes aspectos sociais e éticos da educação, da economia, da sociedade e da responsabilidade social das organizações e dos cidadãos, visando a obtenção de um desenvolvimento sustentável que respeite o ambiente natural e melhore a qualidade de vida. (RAMOS, 2014, p. 28).

O que foi possível verificar é que os autores de ambos os artigos tratam predominantemente do desenvolvimento sustentável, sendo que Castagne e Marin (2019) concentram-se nas questões ambientais e Ramos (2014) apresenta uma visão sistêmica do desenvolvimento sustentável, fazendo uma conexão com várias instâncias e problemáticas sociais, políticas e econômicas, além das ambientais.

A necessidade de uma educação centrada nas questões ambientais tem a sua origem nos problemas ecológicos e sociais, expressos nas condições e qualidade de vida a que a maioria da população está submetida. A escola não é o único, mas é um dos principais locais para esse desafio. A educação ambiental procura desenvolver a consciência e a participação do cidadão ao nível nacional, mas também planetário, procura torná-lo apto a enfrentar diferentes situações em contextos sociais e culturais diversos, pois o cidadão bem formado poderá ser peça-chave na consolidação de um desenvolvimento sustentável. (RAMOS, 2014, p. 36).

Ambos os autores não fazem referência a *um Programa de Responsabilidade Socioambiental* ao acenarem a importância da educação para a responsabilidade socioambiental, porém parece que há uma convergência de ideias de que várias instâncias da sociedade são responsáveis para que aconteça, de fato, a responsabilidade socioambiental. É preciso uma conscientização e uma visão sistêmica do que é a responsabilidade socioambiental, a qual não se limita à esfera ambiental apenas, mas contempla e congrega aspectos sociais, educacionais, culturais, econômicos e políticos. Com referência a tal visão sistêmica, pode-se compreender melhor o que Ramos (2014, p. 37) fala sobre a paridade entre os pilares da sustentabilidade:

É necessário um novo paradigma socioeconômico, uma economia multidimensional que reconheça a paridade entre os diferentes pilares do desenvolvimento sustentável, em que os bem-estares social, econômico,

ambiental e cultural são inseparáveis, para construir um mundo mais igualitário, culturalmente diverso, ecologicamente viável e competente do ponto de vista das respostas cívicas e educacionais.

Tais percepções vêm solidificar a importância desta pesquisa e a intenção de fazer a proposição de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação, no âmbito da educação básica. Nota-se a carência do tema na gestão educacional, com uma abordagem estratégica no planejamento da organização. Assim, é possível concluir que tal temática é de extrema relevância, pois não tem sido objeto de pesquisas explorado em artigos acadêmicos sobre a gestão das organizações de educação básica.

5 METODOLOGIA

O percurso metodológico da autora desta pesquisa partiu da incerteza que todo pesquisador traz consigo ao iniciar um processo de busca por respostas, e o questionamento de onde esse caminho vai levar torna-se um companheiro do trajeto. A pesquisa pode ser definida, segundo Gil (2002, p. 17), como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”; assim, a inquietação moveu a autora a pesquisar e a traçar este percurso metodológico.

Sumariamente, cabe ressaltar que o escopo final desta pesquisa foi entregar ao SAGRADO – Rede de Educação a proposta de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, o qual congregasse as ações realizadas e indicasse outras ações para as Unidades Educacionais mediante a escuta dos atores das Unidades e a pesquisa de documentos da organização que oferecessem embasamento e/ou incentivassem tais ações de cunho socioambiental.

5.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

A abordagem qualitativa não se prende a dados quantitativos, mas seu foco está nos fenômenos humanos e sociais, como fundamentam Gerhardt e Silveira (2009, p. 31): “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”. Takahashi *et al.* (2013, p. 36) a definem assim:

A pesquisa qualitativa é, por excelência, multimétodo, constituindo-se numa abordagem que procura compreender os fenômenos humanos e sociais de forma naturalística e interpretativa. Isso significa que os pesquisadores qualitativos estudam as coisas em seus ambientes naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem.

A escolha da abordagem qualitativa se justifica pela autora desta pesquisa ter buscado uma investigação e compreensão das ações de responsabilidade socioambiental em nível organizacional, onde as experiências vivenciadas foram de grande relevância para a pesquisa enalçada e lhe deram subsídios para a elaboração de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, como é o escopo final desta pesquisa. Outro aspecto da abordagem qualitativa que justifica sua escolha para esta

pesquisa é a concepção de que a realidade é socialmente construída, assim como Takahashi *et al.* (2013, p. 37) esclarecem:

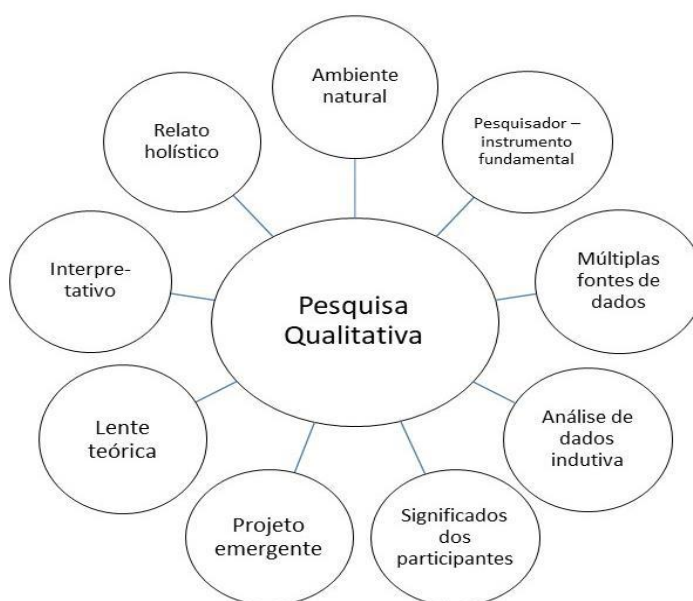
Pesquisadores que abraçam as metodologias qualitativas dão ênfase à ideia de que a realidade é socialmente construída, admitem que existe um íntimo relacionamento entre pesquisador e seu objeto de estudo, assumem o caráter situacional presente em qualquer investigação. Procuram repostas a questões que envolvem os processos a partir dos quais experiências sociais são criadas e vivenciadas, atribuindo-se a elas determinados significados.

Como a ênfase do processo investigativo é direcionada para a realidade, na ação e práticas historicamente construídas e validadas pelos atores que as mobilizam, pode acontecer de o aspecto da subjetividade ser ressaltado pelo pesquisador. Tal fato exigiu vigilância por parte da autora desta pesquisa no sentido de não interpretar e direcionar a pesquisa e a compreensão da realidade a seu modo, uma vez que também está envolvida social e historicamente com o objeto pesquisado. Takahashi *et al.* (2013, p. 32) fazem uma abordagem sobre tal aspecto:

Ao assumirmos nossa experiência e subjetividade enquanto pesquisadores, defendemos nosso enraizamento no social e como esse social constitui nosso desenvolvimento do pensamento, e de nossa consciência como um todo. Entendemos essas linguagens históricas da ciência como mediações fundamentais para delas tomarmos consciência, analisarmos seus impactos sociais dados pelo constituído e acabado e assumirmos a ética como instância crítica, inacabada e propositiva de nossas relações e organizações.

Creswell (2010) apresenta nove características da pesquisa qualitativa, as quais estão dispostas na Figura 11, o que favorece a compreensão das múltiplas possibilidades que esta abordagem de pesquisa poderia desencadear:

Figura 11 – Características da Pesquisa Qualitativa



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Creswell (2010, p. 208-210).

Quanto à característica do ambiente natural, os pesquisadores tendem a coletar dados no local em que os participantes vivenciam a questão a ser estudada. Os pesquisadores coletam pessoalmente os dados por meio da análise documental e observação da realidade e do comportamento dos pesquisados, podendo utilizar-se de instrumentos para a coleta de dados elaborados para a realidade em questão. A opção sempre é por múltiplas fontes de dados a fim de cruzar informações e ter maior riqueza de informações. A análise dos dados é indutiva e há liberdade para o pesquisador criar seus próprios padrões para categorizar as informações e descobertas. Os participantes do processo de pesquisa são de grande importância, pois o pesquisador direciona o foco para a aprendizagem do significado que os participantes dão ao problema ou questão, não se prendendo ao significado que o próprio pesquisador traz para a investigação. O processo emergente significa que não há um rigor prescritivo, podendo haver mudanças ao longo do processo se for necessário. A lente teórica diz respeito ao aporte teórico de contextos e entendimentos anteriores à pesquisa. O aspecto interpretativo que a pesquisa qualitativa ocasiona não pode ser desvinculado da origem, da história, do contexto e entendimentos dos estudos realizados anteriormente. Quanto ao relato holístico, a pesquisa qualitativa possibilita uma leitura ampla e complexa da realidade, o que poderá oferecer diversas chaves de leitura para os interessados em conhecer mais a realidade pesquisada em suas diferentes facetas. (CRESWELL, 2010, p. 208-210).

Frente à variedade de características da pesquisa qualitativa, elegeram-se algumas de maior relação com a presente investigação: o ambiente natural, pela coleta de dados nas Unidades Educacionais e da Central de Gestão Educacional; o significado dos participantes, pois os atores foram envolvidos e contribuíram efetivamente para a coleta de dados de forma a darem significado para o direcionamento da pesquisa; e o aspecto interpretativo, o que favoreceu que a autora desta pesquisa não se prendesse a preconceitos ou ao rigor prescritivo, mas tivesse liberdade para seguir um percurso próprio que a coleta de dados lhe sugeriu, tornando sua pesquisa contextualizada e fiel ao que os atores das Unidades Educacionais e gestões Central de Gestão Educacional aportaram.

5.2 ESTUDO DE CASO

Nesta pesquisa, elegeu-se o estudo de caso como procedimento de pesquisa, pois esse método possibilitaria alcançar o objetivo da compreensão e do mapeamento das Unidades Educacionais em suas ações de responsabilidade socioambiental. As 14 Unidades Educacionais e a Central de Gestão Educacional pesquisadas foram aqui tratadas enquanto rede educacional; não foram tecidas comparações entre as Unidades Educacionais, tampouco feitas proposições para uma e outra particularmente. De acordo com Yin (2015, p. 4), “o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados”; aqui o viés se deu nas ações organizacionais.

A intenção da pesquisa foi focar nas ações de responsabilidade socioambiental realizadas pelas Unidades Educacionais, bem como colher propostas e/ou sugestões de novas ações a serem implantadas no SAGRADO – Rede de Educação. Assim sendo, a escuta atenta dos atores que concretizam tais ações foi de primordial relevância, pois o foco da atenção é um “fenômeno contemporâneo” em que todos os atores estão inseridos ou poderão vir a ser mediante seu conhecimento e envolvimento. Segundo Gil (2002, p. 54), o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

As fontes de pesquisa e verificação utilizadas foram documentos da própria organização, portfólios, registros e relatos das Unidades Educacionais. Como esclarece Yin (2015, p. 106), “a evidência do estudo de caso pode vir de seis fontes: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos”.

Para se garantir a eficácia procedimental do estudo de caso, é necessário que o pesquisador atente para: formular boas questões e interpretar as respostas de forma razoável; ser um bom ouvinte e não ficar preso às suas próprias concepções; permanecer adaptável a novas oportunidades; ter clareza dos assuntos em estudo, mesmo no modo exploratório; ser imparcial e conduzir a pesquisa de modo ético. (YIN, 2015, p. 77).

Usando de múltiplas fontes de evidência, a autora desta pesquisa procurou elencar suas percepções, fazendo registros das ações mais relevantes numa base de

dados em formato de tabela, o que possibilitou visualizar as ações de maior incidência. As ações de menor incidência também foram registradas nesta tabulação, pois foram consideradas todas as sugestões e propostas indicadas pelos participantes da pesquisa.

Entende-se que o objeto do estudo de caso é único, com base no que Yin (2015, p. 54) esclarece: “O estudo de caso único é um projeto apropriado sob várias circunstâncias, e cinco justificativas para o caso único – isto é, ter um caso crítico, peculiar, comum, revelador ou longitudinal.” A escolha do caso único esteve relacionada à teoria pesquisada e às proposições que foram feitas pelos participantes da pesquisa. A pesquisa resulta na entrega de uma proposição com base na compreensão da organização e na suposição de caminhos de crescimento no exercício da responsabilidade socioambiental para a mesma.

Em relação aos resultados obtidos, tomou-se o cuidado de relacionar as diferentes fontes de informações para não incorrer em excessiva subjetividade ou suposições por parte da autora desta pesquisa. Gil (2002, p. 140) esclarece sobre esse cuidado necessário para conferir significância de resultado no estudo de caso:

Os resultados obtidos no estudo de caso devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador.

5.3 COLETA DE DADOS: PESQUISA DOCUMENTAL E QUESTIONÁRIO

Como instrumentos para a coleta de dados, foram escolhidos: a pesquisa documental e a aplicação do questionário. A escolha deu-se em virtude de a autora desta pesquisa entender que alcançaria, por meio desses instrumentos, um dos seus objetivos, que era o de mapear, nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, ações de responsabilidade socioambiental realizadas em rede e/ou localmente. Para isso, foram necessárias a pesquisa documental de referenciais e histórico das Unidades Educacionais, bem como foi preciso criar um canal de escuta, por meio de questionário, pelo qual os atores, que são responsáveis por desenvolver as ações de responsabilidade socioambiental em cada realidade específica, pudessem relatar suas experiências, manifestar suas opiniões e fazer proposições para o SAGRADO – Rede de Educação.

No intuito de esclarecer a importância dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, a autora da pesquisa se apoiou em autores que embasaram conceitualmente tais instrumentos:

- Pesquisa documental – Algumas vezes ocorre de a pesquisa documental ser associada ou confundida com a pesquisa bibliográfica. Para fazer uma distinção, aqui necessária, usa-se a definição de Gil (2002, p. 45) para as pesquisas bibliográfica e documental:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Este instrumento é visto com maior possibilidade de mapear a realidade a ser analisada, bem como de estabelecer conexões entre a pesquisa e a fala dos atores, além de poder reelaborar a própria análise diante das informações colhidas *in loco*. Os documentos que foram explorados na pesquisa documental encontram-se relacionados no Quadro 18:

Quadro 18 – Fontes para a Pesquisa Documental

Fontes documentais	Descrição das Fontes	Autoria
Código de Conduta e Ética	O código de conduta e ética é o documento que regista os valores e as normas da instituição; determina que tipo de comportamentos são e não são aceitáveis. Também define sanções em caso de incumprimento. Portanto, a sua função é sobretudo educativa e orientadora.	Mantenedora (2018)
Documento do XVII Capítulo Geral da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus	É o documento que reúne as propostas do Capítulo Geral, após a consulta de todas as Irmãs acerca das perspectivas para a vida e a missão da Congregação. O Capítulo Geral acontece a cada sessênio e é uma estratégia de renovação e fortalecimento da Congregação para os tempos atuais.	Irmãs Capitulares (2016)
Estatuto	O Estatuto do SAGRADO – Rede de Educação, é sua certidão de nascimento como entidade jurídica, sem fins lucrativos. Em suas cláusulas identificam-se a sua qualificação, tipo jurídico de sociedade, a denominação, localização, seu objeto social, forma de integralização do capital social, prazo de duração, data de encerramento do exercício social, foro contratual etc.	Mantenedora (2020)
Planejamento Estratégico	O Planejamento Estratégico do SAGRADO – Rede de Educação apresenta os objetivos a curto, médio e longo prazo para as Unidades Educacionais. É o mapa gerencial da Central de Gestão Educacional e o direcionador para os Planos de Ação das gestões locais.	CGE e Mantenedora (2018-2022)
Projeto Político Pedagógico	Documento que esclarece o aporte teórico que fundamenta a metodologia e as concepções das práticas adotadas pela instituição educacional, bem como define as diretrizes e metas para se atingir os objetivos propostos.	CGE (2020)
Plano Pedagógico Pastoral	Trata-se do Plano que direciona as ações do Serviço de Pastoral Escolar nas Unidades Educacionais, partindo da premissa de que a Escola Católica é um campo de evangelização da Igreja.	Gestão de Pastoral (2019)
Relatório Anual de Atividades	É um relatório sintético de atividades apresentado anualmente pelo SAGRADO – Rede de Educação ao Ministério da Educação - MEC. Por meio deste, a Entidade reporta as atividades realizadas no exercício fiscal, destacando informações sobre o público atendido, as metas previstas no Plano de Atendimento, os resultados alcançados e os recursos envolvidos para o êxito do Projeto Sócio Econômico.	SAGRADO (2019)
Portfólios e relatórios de ações socioambientais (se houver)	É o portfólio que reúne os relatos das experiências das ações realizadas pelos agentes de Pastoral Escolar das Unidades Educacionais.	Unidades Educacionais

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

A pesquisa nas fontes documentais, elencadas no Quadro 18, compreendeu subsídios do SAGRADO – Rede de Educação, os quais foram concebidos pela autora

como norteadores e basilares para a sustentação da proposta do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* que foi elaborado. Ainda explorando a importância da pesquisa documental, algumas vantagens desta são apresentadas por Gil (2002, p. 46):

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato.

Os instrumentos para a coleta de dados têm suas vantagens e limitações, pois não se pode ter a pretensão de que um instrumento retenha todas as informações que o pesquisador necessita. No caso da pesquisa documental, a crítica que lhe é dirigida diz respeito à não-representatividade e à subjetividade dos documentos. Todavia, o bom pesquisador precisa ter a habilidade para selecionar os documentos por um critério claramente definido e justificado, o que lhe garantirá a representatividade. Quanto à crítica à subjetividade, é preciso que o pesquisador considere as mais diversas implicações relativas a documentos antes de formular uma conclusão definitiva. (GIL, 2002, p. 46-47).

- Questionário – O questionário é um rico instrumento para coleta de dados da pesquisa científica. De acordo com Gil (2002, p. 216), “a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário.”

A aplicação do questionário (Apêndices C e D) ocorreu de forma virtual por meio do Forms (recurso da plataforma da Microsoft). A emissão e a recepção dos questionários foram via e-mail, o que agilizou o processo e reduziu a impressão dos formulários, otimizando, assim, os recursos de papel, horas de trabalho e outros.

Quanto aos destinatários, foram encaminhados os questionários para as 14 gestoras das Unidades Educacionais, as quais elaboraram suas respostas em conjunto com as equipes locais de serviços pedagógicos e administrativos; também responderam ao questionário os sete gestores da Central de Gestão Educacional. A

escolha de tais destinatários deu-se pela sua importância em ocupar serviços na gestão das Unidades Educacionais, por serem esses atores que viabilizam as ações de responsabilidade socioambiental nas diferentes realidades e porque são esses atores que implementam inovações e escutam as sugestões das próprias Unidades Educacionais no cotidiano.

Concomitantemente ao questionário, os destinatários receberam uma carta orientativa alusiva à forma de proceder no ato de responder ao questionário e de remetê-lo novamente à autora desta pesquisa. Os dados referentes às Unidades Educacionais foram preservados, pois levaram-se em conta as ações e sugestões, não suas proveniências.

5.4 ANÁLISE DE DADOS

Considerando o escopo desta pesquisa e a natureza dos dados obtidos, entendeu-se que a análise de conteúdo era a forma mais apropriada para ser adotada. Tal análise possibilitou a organização dos dados coletados conforme as categorias estabelecidas ou outras categorias que os próprios dados puderam sugerir. Assim como descreveu Bardin (1977, p. 31):

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

A autora desta pesquisa, ao usar esse formato de análise, trabalhou com os dados coletados segundo o escopo da pesquisa, mas sobretudo estando atenta ao que os próprios dados ocasionaram por sua significância e representatividade.

As categorias de análise *a priori* escolhidas estão delineadas no Quadro 19, o qual ofereceu um parâmetro para o trabalho interpretativo que se fez em base aos indicadores socioambientais elencados no Quadro 10.

Quadro 19 - Categorias Prévias de Análise

Princípios norteadores para a Responsabilidade Socioambiental
Ações realizadas de Responsabilidade Ambiental
Ações realizadas de Responsabilidade Social
Sugestões de ações de Responsabilidade Ambiental
Sugestões de ações de Responsabilidade Social

* Houve um cruzamento entre as categorias do que é realizado e do que foi sugerido com a missão, visão e valores institucionais, os princípios norteadores dos aspectos socioambientais e a presença de indicadores, conforme elenco do Quadro 10.

Elaborado pela autora (2020).

A análise de conteúdo perpassou os seguintes passos: pré-análise; exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. No processo da pré-análise, foi realizada a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, e elaboraram-se indicadores prévios que fundamentaram a interpretação final. De acordo com Bardin (1977, p. 96), “a pré-análise tem por objetivo a organização, embora ela própria seja composta por atividades não estruturadas, abertas, por oposição à exploração sistemática dos documentos”. Quanto à exploração dos materiais, esse processo foi mais exaustivo, e a autora buscou analisar os dados com referência às categorias prévias elencadas, conforme o Quadro 19, e esteve atenta a outras categorias que os próprios dados viessem a sugerir. Depois, no processo de tratamento dos resultados obtidos, estes foram tratados em sua significância e valoração. O pesquisador, segundo Bardin (1977, p. 102), “tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

5.5 PROPOSIÇÃO DE UM PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL

O escopo final da pesquisa encaçada foi entregar ao SAGRADO – Rede de Educação a proposta de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, o qual congregasse as ações realizadas e indicasse outras ações para as Unidades Educacionais.

A coleta de dados foi realizada a partir da escuta dos atores das Unidades Educacionais e da Central de Gestão Educacional do SAGRADO – Rede de Educação, além da pesquisa de documentos da organização e outros que ofereceram embasamento e/ou incentivaram ações de cunho socioambiental. Após essa coleta de dados, foi realizada a análise das categorias, e feito o cruzamento das informações em base aos princípios norteadores e possíveis indicadores. Assim, foi elencada a seguinte estrutura: princípios, objetivos, eixos temáticos com suas respectivas ações, comunicação e avaliação, que viesse dar sustentação para a proposta do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação.

5.6 CUIDADOS ÉTICOS

É inerente ao labor da pesquisa zelar diligentemente com os cuidados éticos, pois o ser humano é merecedor de respeito, e sua vida e dignidade são invioláveis. Sendo assim, na pesquisa com as pessoas, há de se avaliar a possibilidade de riscos ou qualquer espécie de ameaça que possa causar algum dano ou constrangimento aos participantes. No caso desta pesquisa, os riscos identificados para os participantes foram quanto ao tempo que estes precisariam empregar na elaboração das respostas, podendo extrapolar ao previsto, uma vez que o trabalho aconteceu de forma participativa; e, quanto à seleção das propostas de ação socioambiental, pois poderia ocorrer algum desconforto ou conflito por parte dos gestores das Unidades Educacionais junto às suas equipes. Quanto à sua identidade, esta ficou no anonimato, pois não foram divulgados nomes ou informações que pudessem identificar os envolvidos e os locais da pesquisa. Os dados obtidos foram utilizados apenas para fins de investigação e análise.

Os participantes tiveram a liberdade para desistir a qualquer momento do processo iniciado, sem prejuízo algum para si, pois sua colaboração foi de caráter voluntário. Após o momento em que o participante deu o aceite ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B), consentiu em colaborar com a pesquisa. No caso de o participante, após ter lido o TCLE, não quisesse contribuir com a pesquisa, ao clicar na opção de que não aceita continuar, o questionário não lhe seria disponibilizado, pois foi garantida ao participante sua livre adesão, sem qualquer prejuízo para si.

Para a aplicação dos questionários, tomou-se o cuidado, por meio da Carta de Anuência (Apêndice A), de esclarecer, à diretora presidente da mantenedora do SAGRADO – Rede de Educação, qual seria o escopo e a metodologia a ser empregada na realização desta pesquisa. Assim, toda ação empreendida e os questionários que foram aplicados estavam validados pela representante legal da Rede, garantindo a transparência e a seriedade do trabalho de coleta de dados.

6 ANÁLISE DE DADOS

No intuito de identificar princípios norteadores para o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* do SAGRADO – Rede de Educação, este capítulo contempla, primeiramente, a pesquisa documental com base nos documentos institucionais elencados no Quadro 18 e também princípios relevantes, não contemplados nos referidos documentos institucionais, mas que estão ancorados no referencial teórico ou estão em coerência com documentos institucionais da Igreja Católica.

Também são apresentados os resultados da análise dos questionários enviados à Central de Gestão Educacional (CGE) e às Unidades Educacionais (UEs) do SAGRADO – Rede de Educação.

6.1 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA DO *PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL* PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO

Esta seção tem como propósito apresentar princípios norteadores para a elaboração da proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação. O fato de se reconhecer a importância da responsabilidade socioambiental e de se almejar sua concretização na práxis educacional não é garantia de que o SAGRADO – Rede de Educação possa cumprir todos os aspectos inerentes à responsabilidade socioambiental. Há sim a intenção de concentrar esforços, de forma ordenada e planejada, em ações conjuntas de todas as Unidades Educacionais e também ações espontâneas que sejam motivadas por demandas e/ou emergências locais, o que poderá dar maior visibilidade tanto interna como externa do SAGRADO – Rede de Educação como uma organização responsável socioambientalmente.

Inicialmente são apresentados os resultados da análise de alguns documentos institucionais¹⁷ no intuito de identificar princípios que possam dar sustentação ao almejado *Programa de Responsabilidade Socioambiental*. Subseqüencialmente serão apresentados outros princípios que, embora não tenham sido destacados nos

¹⁷ Os documentos institucionais aqui referidos encontram-se elencados neste trabalho no Quadro 18 – Fontes de Pesquisa Documental, p. 113.

documentos institucionais pesquisados, fazem conexão com princípios que emergiram no referencial teórico deste trabalho e também estão em conexão com princípios mais amplos que guardam coerência com orientações da Igreja Católica. No intuito de explicitar, didaticamente, tais princípios, estes são elencados de forma sintética em um Quadro específico, no final desta seção, visando facilitar a compreensão de quais premissas respaldarão o caminho a ser trilhado na construção da proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação.

O SAGRADO – Rede de Educação trata do humanismo cristão¹⁸ como um princípio basilar do agir pedagógico, sendo explicitado na seção dos Princípios Educacionais, no *Projeto Político Pedagógico* (SAGRADO, 2020b, p. 18-19):

Esse humanismo deve conduzir a pessoa ao reconhecimento de imagem e semelhança de seu Criador e valorizar a vida como um bem maior, a ser preservada sob todas e quaisquer circunstâncias. [...] Sendo assim, o humanismo cristão, sob o qual se edifica a ação educativa para o SAGRADO – Rede de Educação, contribui para que o ser humano, vivendo na relação com Deus, 'sente-se a si próprio como aquele que é amado por Deus e descobre a alegria na verdade, na justiça'.

Com base no humanismo cristão, acredita-se que a formação das novas gerações para uma visão de si e das demais pessoas é respaldada no respeito e no reconhecimento da importância da vida como um dom a ser cuidado, garantindo que os direitos e deveres das pessoas e da natureza sejam salvaguardados. Assim, o humanismo cristão é também um humanismo solidário que conduz à fraternidade, que é o sentir-se irmão ou irmã das demais pessoas e agir de acordo com essa premissa. Então, pode-se conceber que a prática da fraternidade será a culminância de uma formação baseada no humanismo cristão.

Perpassando alguns documentos institucionais do SAGRADO – Rede de Educação, nota-se a intencionalidade da Rede em despertar o protagonismo juvenil, expressa por meio de uma educação que mobilize os educandos a transformações

¹⁸ Sobre o conceito Humanismo Cristão, é adequado considerar, em primeiro lugar, o que vem a ser humanismo e, em segundo lugar, o que se entende por cristão. A origem do termo humanismo remonta ao final da Idade Média e início da Idade Moderna (séc. XVI), período de transição e denominado Renascimento. O termo cristão, de acordo com a Sagrada Escritura, foi empregado pelo Apóstolo Paulo: “E foi em Antioquia que os discípulos, pela primeira vez, receberam o nome de cristãos” (At 11, 26). Tudo indica que aqueles que receberam a denominação de cristãos eram coerentes, íntegros, benevolentes, compassivos, caridosos e tinham atitudes que defendiam e promoviam a vida com dignidade, a partir do evangelho. Sendo assim, o humanismo cristão, sob o qual se edifica a ação educativa para o SAGRADO – Rede de Educação, contribui para que o ser humano, vivendo na relação com Deus, sinta a si próprio como aquele que é amado por Deus e descubra a capacidade de amar, de ser justo, de ser verdadeiro, de ser coerente e de ser autor e responsável por suas escolhas. (Cf. SAGRADO, 2020b, p. 18-19).

em vista a minimizar as desigualdades sociais. Em sua concepção de educação, a Rede salienta o papel de agente transformador da sociedade que a educação exerce por meio das pessoas envolvidas no processo educativo. Tal referência se evidencia no *Projeto Político Pedagógico* (SAGRADO, 2020b, p. 31):

Um dos grandes papéis da educação na atualidade é de se efetivar enquanto instrumento fundamental de transformação da sociedade; isto é, a educação, por meio de suas ações, pode possibilitar a mudança das pessoas, dos grupos, das instituições em que está inserida.

Como já acenado no referencial teórico deste trabalho, todo aprendizado só é comprovado, como tal, se for concretizado em ações, ou seja, pela experiência concreta no contato com a realidade: os educandos são mobilizados à sensibilidade e esta os leva à tomada de decisão sobre qual conduta adotar diante da realidade que se lhes apresenta.

No *Estatuto* (SAGRADO, 2020a, art. 3º), é apresentada a definição da Missão institucional: “Oferecer uma educação acadêmica e cristã, que assegure a formação de cidadãos reflexivos, autônomos, éticos, criativos, solidários e socialmente responsáveis.” No que tange à formação de pessoas solidárias e socialmente responsáveis, percebe-se que há o interesse em despertar nos educandos atitudes em vista do bem social. O *Plano Pedagógico Pastoral* (SAGRADO, 2019b, p. 10) apresenta a “dimensão social” a ser desenvolvida no plano de trabalho com educandos de diferentes faixas etárias, bem como de toda a comunidade educacional.

Com um trabalho contínuo, acredita-se que as novas gerações sejam cada vez mais comprometidas com a busca do bem comum por meio de ações solidárias para com as pessoas e com o meio ambiente, enfim, sejam responsáveis socioambientalmente. Fazendo conexão ao que já foi abordado no referencial teórico, é de fundamental importância o investimento na educação desde os primeiros anos de vida da criança. Uma boa educação escolar, em tenra idade, coloca sementes que podem produzir efeitos durante toda a vida.

No que diz respeito ao compromisso com a responsabilidade socioambiental, encontra-se, no documento capitular da Congregação das Apóstolas do Sagrado Coração de Jesus (ASCJ, 2016, p. 22), a seguinte proposta: “Incentivar o desenvolvimento de formas apropriadas de cuidado com o ambiente em defesa da vida humana, no contexto político, econômico e social.” Tal proposta faz emergir o cuidado pela casa comum e a relação estabelecida pelo ser humano que nela vive, porém nem sempre se vive de forma digna e fraterna como seria o ideal. Pode-se

interpretar também que a forma com que o ser humano se relaciona consigo mesmo e com os demais iguais é refletida nos contextos político, econômico e social. Assim sendo, a chamada para a “conversão ecológica” remete, sumariamente, à conversão das relações pessoais.

Segundo Cortina (2020), os tempos atuais exigem uma educação que forme pessoas compassivas, capazes de assumir a perspectiva dos que sofrem, mas que, acima de tudo, haja compromisso para com os menos favorecidos. Assim, pode-se afirmar que uma educação integral é aquela que forma as pessoas para ver e agir numa sociedade que é real, com suas problemáticas e possibilidades de transformações.

No *Código de Conduta e Ética* (SAGRADO, 2018, p. 12), encontra-se a seguinte reflexão:

Os empregados e demais pessoas envolvidas no trabalho da Instituição buscam se engajar e promover uma mudança de mentalidade e de comportamento, em direção a uma sociedade mais igualitária e fraterna, e menos egocêntrica, que saiba cuidar da Terra, a Casa Comum, através da reflexão e com ações concretas de preservação e sustentabilidade em todas as suas Unidades/Obras, ou seja, ações de preservação e proteção ao meio ambiente, que tenham viabilidade econômica e que não gerem impactos sociais e culturais negativos.

Essa argumentação faz emergir a preocupação que a Rede tem em fomentar ações sustentáveis e de responsabilidade socioambiental, pois, no processo de imersão dos novos empregados, o *Código de Conduta e Ética* é minuciosamente apresentado para conhecimento e cumprimento da parte de todos. Assim como é abordado na fundamentação teórica deste trabalho, as pessoas, no seu âmbito de atuação, podem exercer influência no tocante à responsabilidade socioambiental, pois nem todas atuam de forma direta na política, mas há associações empenhadas em prol do bem comum, sobretudo em questões ambientais e sociais. Por isso, acredita-se que, mobilizando as pessoas para o compromisso socioambiental, nos locais onde estas atuam, poderão realizar o que está ao seu alcance.

É notável, no *Planejamento Estratégico* (SAGRADO, 2018-2022), a preocupação com a sustentabilidade, pois, no âmbito do plano de ação da gestão administrativa, em relação à gestão de recursos sustentáveis, a Rede vem implantando, gradativamente, placas de captação de energia solar nos prédios educacionais, o que, além de gerar redução de custos fixos, é também um modelo que desperta, nos que veem tal inovação, iniciativas de sustentabilidade e compromisso com a casa comum.

Miranda (2017, p. 10) diz que o desenvolvimento sustentável é visto como “a possibilidade de atendimento das necessidades atuais sem que as necessidades das gerações futuras sejam comprometidas”. Tal afirmação faz emergir a importância de se tomar decisões presentes em vista a um bem comum para as gerações atuais e futuras, o que são atitudes de altruísmo e solidariedade, que estão intrinsecamente relacionadas aos pilares da sustentabilidade: ambiental, social e socioeconômico.

Em relação à consciência ecológica, encontra-se uma referência no perfil institucional do SAGRADO – Rede de Educação (SAGRADO, 2020a, art. 3º), no valor intitulado *Pedagogia Cleliana*:

A ação educativa, alicerçada nos princípios clelianos e na concepção do humanismo cristão, oferece uma prática pedagógica que contempla integralmente o educando no desenvolvimento de suas capacidades: moral, ética, espiritual, intelectual, afetiva, social, cognitiva, cívica e ecológica.

Aqui, a dimensão ecológica aparece contemplada na oferta de uma educação integral, a qual desenvolve os educandos em suas diversas habilidades, preparando-os para a tomada de decisão pessoal que tem seus reflexos na coletividade, ou seja, os atos pessoais têm repercussão global. Corroborando essa dimensão, também está descrito na concepção ética do *Projeto Político Pedagógico* (SAGRADO, 2020b, p. 22) que:

Um acontecimento local pode ter uma repercussão planetária, quase imediatamente. Assim, emerge a concepção para o desenvolvimento da consciência do ser humano na direção da solidariedade em escala global, que encontra seu fundamento último na unidade do gênero humano traduzido pelo sentido de uma responsabilidade planetária.

Com referência à consciência de que atos pessoais têm repercussão social e global, já no referencial teórico é feita a abordagem de que, quando há deterioração do meio ambiente e da qualidade de vida das pessoas, isso se torna preocupação e motivo de revisão de conduta e de práticas adotadas individualmente. A sensibilidade para com as questões sociais e ambientais planetárias é algo a desenvolver pessoal e coletivamente; é preciso, tal como afirma Francisco (2015, n.19, p. 18), “ousar transformar em sofrimento pessoal aquilo que acontece com o mundo e, assim, reconhecer a contribuição que cada um lhe pode dar”.

A pobreza é uma realidade visível e palpável, porém nem sempre tal temática está em pauta nas agendas e debates mundiais, pois parece ser uma questão que incomoda e expõe a ineficácia das políticas públicas adotadas e a falta de compromisso social por parte da população, em geral. Com referência a esse

“incômodo” que a pobreza ou o pobre traz à sociedade, parece pertinente inserir aqui o que Cortina (2020, p. 26) diz a respeito:

É o pobre, o *áporos* que incomoda, inclusive o da própria família, porque se considera o parente pobre como uma vergonha que convém deixar de lado [...]. É a fobia ao pobre o que leva à rejeição às pessoas, raças e etnias que habitualmente não têm recursos e, portanto, não podem oferecer nada ou parecem não poder fazê-lo.

A pobreza não pode ficar ocultada nas pesquisas e contextualizações que embasam a compreensão da realidade social, pois seria irreal e desleal desconsiderar a situação em que vivem muitos brasileiros. Segundo dados do *Instituto de Geografia e Estatística* (IBGE, 2019), “um quarto da população brasileira vive na pobreza”¹⁹, o que totaliza 52,5 milhões de pessoas, as quais, devido ao desemprego, tornam-se incapazes de melhorar a condição em que se encontram. Afirma, ainda, a mesma entidade (IBGE, 2019) que “são necessárias políticas públicas para combater a extrema pobreza, pois ela atinge um grupo mais vulnerável e com menos condições de ingressar no mercado de trabalho”.

Tratando-se de educação, a pobreza precisa ser apresentada às novas gerações como uma chaga que a humanidade precisa curar, pois as melhorias acontecerão por meio de ações conjuntas e pela eficácia das políticas públicas. Faz-se necessário educar a sensibilidade para que, além de conhecer e ver, os educandos sejam capazes de julgar, analisar e agir concretamente na minimização do mal da pobreza. É incoerente tratar o tema da responsabilidade socioambiental sem considerar os mais vulneráveis, os pobres. Em conexão ao referencial teórico deste trabalho, tem-se a reflexão de Francisco (2015, n. 49, p. 39) de que “uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social”, sendo primordial “ouvir tanto o clamor da terra como o dos pobres”.

Percebe-se o esforço do SAGRADO – Rede de Educação por despertar ações solidárias em prol das pessoas menos favorecidas no entorno da realidade dos educandos, pois, como se encontra relatado no *Portfólio da Pastoral Escolar*

¹⁹ A Síntese de Indicadores Sociais do ano de 2019 também apontou que, embora um milhão de pessoas tenham deixado a linha de pobreza – rendimento diário inferior a US\$ 5,5, medida adotada pelo Banco Mundial para identificar a pobreza em países em desenvolvimento como o Brasil –, um quarto da população brasileira, ou 52,5 milhões de pessoas, ainda vivia com menos de R\$ 420 *per capita* por mês. O índice caiu de 26,5%, em 2017, para 25,3% em 2018, porém o percentual está longe do alcançado em 2014, o melhor ano da série, que registrou 22,8%. Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos>.

(SAGRADO, 2019c)²⁰, os educandos da Educação Infantil ao Ensino Médio foram motivados a olhar para os mais necessitados da sociedade; posteriormente esses educandos identificaram quais eram os grupos de pessoas em situação de vulnerabilidade, e passaram a adotar estratégias para minimizar tais cenários, mesmo que pequenas, como: organizar campanhas de cestas básicas, entregar brinquedos às crianças, dedicar tempo para escutar moradores de rua.

Embora possa parecer algo simples, essa ação é, com certeza, mobilizadora de outras ações que esses educandos poderão empreender em vista de oportunizar mais dignidade às pessoas “descartadas” da sociedade. O fato de levar os educandos a um processo de sensibilização, ver, julgar a realidade e optar por ações concretas em vistas a melhorar a realidade em questão é, indubitavelmente, uma transformação social. Outro exemplo que tão bem ilustra tal contexto é referente ao Projeto “Amar é repor amor”²¹, pelo qual o grupo de jovens assume compromissos de amor ao próximo e atende pessoas carentes em ações como: campanhas de agasalhos, alimentos, materiais escolares e brinquedos.

Promover a pessoa, conferindo-lhe acesso a oportunidades que, por si só, na condição em que se encontra, não seria capaz e acessá-las, é um potencial que a educação desenvolve. A educação é, pode-se dizer, um bem inalienável, ou seja, aquele que o recebe tem um diferencial que o qualifica em muitas oportunidades do mercado competitivo. No *Relatório Anual de Atividades* (SAGRADO, 2019a, p. 33), encontra-se uma narrativa que ilustra a promoção e a responsabilidade sociais por meio da educação:

A educação, de maneira geral, é fundamental para romper o quadro de desigualdade social e garantir acesso às demais políticas públicas. Uma escola privada filantrópica que prioriza o ensino de qualidade e a boa formação humana, faz diferença positiva na vida das famílias atendidas, uma vez que possibilita ao educando cursar uma faculdade, ingressar no mercado

²⁰ Portfólio das ações da Pastoral Escolar do Colégio Social Madre Clélia, Curitiba – PR, abril de 2019. Disponível em: <https://sway.office.com/GetC9JeS6a9NAsQJ?ref=Link>.

²¹ A Unidade Educacional do SAGRADO - Rede de Educação, Colégio Social Madre Clélia, está desenvolvendo, desde 2018, o Projeto Social “Amar é Repor Amor”, que apresenta como seu principal objetivo despertar os adolescentes e jovens ao desenvolvimento de valores humanitários e cristãos, de modo a praticar, a pedido do Papa Francisco, uma Igreja em saída, ir ao encontro das “periferias humanas”. O projeto foi desenvolvido no primeiro semestre de 2019 em continuidade ao ano anterior, em uma Escola Municipal, e a partir da experiência que realizaram, os educandos demonstraram interesse em mudar a ação do Projeto e trabalhar com os moradores de rua que se encontram próximos ao Bairro Capão Raso, Curitiba - PR. Para a Unidade Educacional e Agentes de Pastoral, é motivo de grande alegria perceber o protagonismo juvenil acontecendo em prol da vida do próximo e dos valores cristãos. Com certeza essa ação fará a diferença na vida pessoal de cada um dos educandos. Fonte: Portfólio da Pastoral Escolar, 2019.

de trabalho, melhorando assim sua qualidade de vida. [...] rompendo muitas vezes um ciclo de exclusão social. Para um município de pequeno porte, o impacto para a sociedade é ainda maior, estando diretamente ligado ao desenvolvimento econômico e social.

Em consonância com tal contexto, o SAGRADO – Rede de Educação tem uma concessão de bolsas de estudo acima do percentual de 20% que é exigido pela lei da filantropia. Considerando as bolsas de estudo e os descontos financeiros que são concedidos às famílias que não se encontram com saúde financeira estável para arcar com o investimento das mensalidades escolares, atinge-se o percentual de 34% do total de educandos da Rede que são beneficiados²². Tal ação possibilita a um grande número de famílias ter condições de manter seus filhos em escolas com elevado nível de ensino, sendo que isso não lhes seria possível se não recebessem tal benefício.

A educação tem também como finalidade formar os educandos para o exercício da cidadania, o que é um ato político; sendo assim, a escola é um espaço político que mobiliza o pensar e o julgar a realidade em vista da conscientização para a tomada de decisões de acordo com os direitos e os deveres dos cidadãos. Dessa forma, a escola tem um papel fundamental na inclusão social e na minimização das desigualdades sociais, o que vem ao encontro da concepção política, descrita no *Projeto Político Pedagógico* (SAGRADO, 2020b, p. 24) do SAGRADO – Rede de Educação:

Desta forma, na atualidade a escola tem como papel diante da sociedade propiciar ações para a efetivação dos direitos e deveres sociais. Dentro deste contexto, o setor educacional tem hoje o papel de possibilitar e de oferecer alternativas para que as pessoas não fiquem excluídas do sistema e que possam ter oportunidades de se reintegrar através da participação, bem como da luta pela universalidade de direitos sociais e do resgate da cidadania.

O voluntariado é uma excelente oportunidade para despertar e desenvolver nas pessoas o exercício de cidadania que se traduz numa relação solidária para com o próximo. No *Estatuto* (SAGRADO, 2020a, p. 18, art. 50 e 51), encontra-se uma abordagem do voluntariado referente ao espaço que a Rede abre para acolher pessoas a fim de realizarem tal prática. Já em relação ao voluntariado para os educandos, não foram encontrados relatos explicitando o formato que tal proposta é vivenciada na Rede por esses atores.

Aspecto a ressaltar é o programa de formação continuada que a Rede oportuniza a todos os colaboradores indistintamente. Pela visualização do

²² A autora obteve a informação do percentual (34%) com base nos dados das Unidades Educacionais do mês de março de 2020, de acordo com o Quadro 5, p. 30, deste mesmo trabalho.

Planejamento Estratégico (SAGRADO, 2018-2022), fica evidente o esmero que a Rede tem pela formação humana e espiritual, pois, em todas as formações realizadas, mesmo de cunho profissional, dá-se ênfase aos temas humano-espirituais. Além disso, são oportunizados, anualmente, retiros espirituais aos colaboradores e mensalmente há formação e partilha que o Serviço de Pastoral Escolar dinamiza nas Unidades Educacionais.

Conviver com as diferenças, mantendo atitude de respeito e diálogo, é imprescindível para se estabelecer relações harmoniosas para a vida em sociedade. Assim, o SAGRADO – Rede de Educação trata de tal temática na concepção de sociedade em seu *Projeto Político Pedagógico* (SAGRADO, 2020b, p. 20) afirmando que

a sociedade precisa ser o espaço do diálogo, do respeito à pluralidade, da fraternidade e da liberdade. Constitui o espaço de encontro e de atuação política dos cidadãos, sendo também uma das esferas que caracteriza a própria condição humana: o viver em sociedade.

A cultura do diálogo é abordada no Projeto Político Pedagógico com base no documento *Educar ao Humanismo Solidário*, da Congregação para a Educação Católica (CEC, 2017, n. 12), a qual define que a cultura do diálogo “não significa simplesmente conversar para se conhecer, de modo a facilitar o encontro entre cidadãos de diferentes culturas, mas no autêntico diálogo, em um quadro ético de requisitos e atitudes formativas, bem como objetivos sociais”. No *Projeto Político Pedagógico*, no tema da diversidade cultural (SAGRADO, 2020b, p. 106), o SAGRADO – Rede de Educação exprime seu compromisso educacional ao defender uma práxis educativa que forma “sujeitos culturalmente responsáveis e integrados à diversidade cultural existente em nossa realidade social, fazendo do diálogo o caminho para uma cultura de paz e convívio com o outro”. Pelo diálogo, a cultura da paz também se torna concreta e, assim, a acolhida das diferenças torna-se uma oportunidade de mútuo crescimento e valorização da diversidade pessoal e cultural.

Até aqui procurou-se trazer à tona os princípios identificados, pela autora deste trabalho, nos documentos institucionais do SAGRADO – Rede de Educação; porém, outros princípios de relevância, que não foram identificados nos referidos documentos, são também aqui apresentados como basilares para a proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*. Faz-se importante esclarecer que esses princípios estão ancorados na fundamentação teórica deste trabalho; são eles: engajamento na erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo e outros; e cumprimento das

normativas internacionais e nacionais referentes à responsabilidade socioambiental, no âmbito de atuação.

Com base na encíclica *Laudato si*, pode-se afirmar que é necessário um trabalho em parceria para a disseminação de uma cultura de solidariedade para com as pessoas vulneráveis que vivem em um planeta vulnerável, que carece de cuidados para ser saudável. Segundo Francisco (2015, n. 139, p. 114),

É fundamental buscar soluções integrais que considerem as interações dos sistemas naturais entre si e com os sistemas sociais. Não há duas crises separadas: uma ambiental e outra social; mas uma única e complexa crise sócio-ambiental. As diretrizes para a solução requerem uma abordagem integral para combater a pobreza, devolver a dignidade aos excluídos e, simultaneamente, cuidar da natureza.

Sendo assim, o cumprimento das normativas de responsabilidade socioambiental e sua socialização são estratégias que contribuem para a consciência planetária de que as partes incidem no todo, ou seja, as ações pessoais têm repercussão global, daí a importância de um trabalho em parceria, em que se somam forças para o cuidado da casa comum e para a salvaguarda dos direitos humanos. Tal como afirma Francisco (2015, n. 138, p. 113), “nunca é demais insistir que tudo está interligado”.

A Agenda 2030 é um plano de ação para as pessoas, o planeta e a prosperidade, que busca fortalecer a paz universal. O plano indica 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os ODS, e 169 metas, para erradicar a pobreza e promover vida digna para todos, dentro dos limites do planeta. A importância de conhecer e atender às metas propostas no seu âmbito de atuação faz com que as pessoas e as organizações sejam promotoras da responsabilidade socioambiental e tornem o planeta melhor, assegurando o direito a uma vida digna a todas as pessoas de hoje e de amanhã.

A seguir, no Quadro 20, em forma de síntese do que foi explanado até então nesta seção, são apresentados os princípios que darão sustentação à proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação. Tais princípios estão ancorados nos documentos institucionais do SAGRADO – Rede de Educação contemplados nesta seção e também no referencial teórico deste trabalho.

Quadro 20 – Princípios de Responsabilidade Socioambiental

Princípios identificados nos documentos institucionais do SAGRADO – Rede de Educação	Humanismo cristão.
	Combate às desigualdades sociais.
	Compromisso com a formação de pessoas solidárias e responsáveis socioambientalmente.
	Compromisso com a formação humana e espiritual dos colaboradores.
	Compromisso com a promoção humana e social por meio da educação.
	Compromisso com a sustentabilidade ambiental.
Outros princípios de relevância não identificados nos documentos institucionais do SAGRADO – Rede de Educação	Convívio harmonioso com as diferenças.
	Cumprimento das normativas internacionais e nacionais referentes à responsabilidade socioambiental, no âmbito de atuação.
	Engajamento na erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo e outros.

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando o Quadro 20, pode-se ter uma visão panorâmica dos princípios que respaldarão a proposição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para o SAGRADO – Rede de Educação. De fato, contemplar integralmente as demandas que compõem um programa de tal envergadura torna-se impossível para qualquer organização. Sendo assim, os princípios aqui delineados procurarão responder às necessidades no âmbito de atuação e da realidade das Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação.

A seguir, é apresentada a análise dos questionários, os quais compuseram o canal de escuta e de comunicação entre a Central de Gestão Educacional, as Unidades Educacionais, em suas diversas realidades, e a autora deste trabalho.

6.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DO SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO

Esta seção dedica-se a trazer à tona o resultado da participação dos atores das Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação. Em consonância aos objetivos específicos - Mapear, nas Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, ações de responsabilidade socioambiental realizadas em rede e/ou localmente; e Colher propostas de iniciativas de cunho socioambiental por parte das equipes das Unidades Educacionais e Central de Gestão Educacional -, primeiramente são apresentadas as devolutivas (Apêndice E) das sete gestões da Central de Gestão Educacional para o questionário que lhes foi destinado. Posteriormente, são demonstrados os resultados (Apêndice F) do questionário enviado às 14 Unidades Educacionais. No intuito de articular as informações obtidas

e possibilitar aos leitores uma visão integradora, a autora conclui esta seção com uma análise conjunta referente às características das ações sugeridas de ambos os questionários (CGE e UEs).

6.2.1 Questionário da Central de Gestão Educacional (CGE)

No questionário (Apêndice C) enviado às sete gestões que compõem a Central de Gestão Educacional (CGE), a questão 1 indagou: “A *Central de Gestão Educacional*, na área em que você atua, possui ações estruturadas que revelem a *responsabilidade socioambiental*?”. Apenas uma das gestões respondeu que não possui ações estruturadas, sendo que as demais responderam que possuem ações estruturadas e identificaram quais seriam essas ações, as quais se encontram discriminadas no Quadro 21:

Quadro 21 – Ações estruturadas nas áreas de atuação da CGE

Adoção do padrão de compra de equipamentos que apresentem selo <i>Energy Star</i> e/ou EPEAT, que representam a preocupação dos fabricantes com a eficiência energética.
Descarte de lixo eletrônico com empresa especializada que destina corretamente os resíduos.
Estudo e aprofundamento com a gestões e equipes de serviços das Unidades Educacionais sobre documentos da Igreja Católica que abordam a sustentabilidade, a solidariedade e a fraternidade (Pacto Educativo Global e as Encíclicas <i>Laudato Si</i> e <i>Fratelli Tutti</i>).
Formação e conscientização do corpo técnico quanto às questões socioambientais.
Promoção de campanhas e ações solidárias voltadas às pessoas em situação de vulnerabilidade.
Projeto em andamento de instalação de placas fotovoltaicas em todas as Unidades Educacionais.
Plantação de árvores e revitalização dos jardins e áreas verdes.
Revitalização das calçadas com paver.
Transposição do uso de documentos impressos por digitais.

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebe-se que a CGE se preocupa por disseminar a responsabilidade socioambiental por meio de ações estratégicas que incidem nas UEs. Embora nem todas as ações sejam padronizadas, de acordo com o relato de um dos respondentes - “Possuímos algumas ações, mas nem todas são estruturadas de forma padronizada” -, identifica-se que as ações possuem articulação entre si, mesmo sem estarem congregadas em um programa comum. Como o SAGRADO – Rede de Educação não possui um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* articulado para todas as UEs, verifica-se que as gestões da CGE perdem oportunidade de valer-se de seu

potencial de gestão para coordenar os esforços das UEs em um programa que atenda tal intento.

Cabe destacar que a autora deste trabalho, por conhecer a atuação das gestões da CGE, devido ao tempo que desempenhou a função de gestora executiva da mesma, indicou algumas ações que ocorrem, mas que não foram mencionadas pelos respondentes.

A questão 2 possibilitou aos respondentes sugerir opções de ações de responsabilidade socioambiental para as UEs da Rede - *“Quais sugestões de ações você vê como viáveis para o SAGRADO – Rede de Educação adotar como expressão de sua responsabilidade socioambiental?”*. As respostas obtidas foram inseridas no Quadro 22, o qual apresenta as sugestões de ações possíveis para serem desenvolvidas nas UEs. As sugestões estão apresentadas por ordem alfabética e não por prioridade ou importância.

Quadro 22 – Sugestões de Ações de Responsabilidade Socioambiental para as UEs

Ampliação da atenção para a inclusão social e digital.
Aprimoramento da coleta de lixo seletiva.
Estímulo ao uso racional de recursos naturais como água e energia solar.
Independência energética por meio do investimento em ações que façam o aproveitamento de fonte 100% sustentável.
Prioridade ao uso de materiais recicláveis ou biodegradáveis.
Projeto de conscientização ambiental. Construir um projeto para nortear as ações (modelo de gestão) da instituição como parceira do meio ambiente pautado nos princípios normativos da ISO 14001 e orientações do Pacto Educativo Global com ciclo formativo para mudança de hábitos, ajuste de processos, adoção de tecnologias eficientes, redução de desperdício e retrabalho em todas as frentes visando à diminuição da frequência de compra de equipamentos, consumo de insumos e destinação correta de rejeitos.
Redução do uso do papel. Utilizar meios digitais e componentes eletrônicos em substituição ao meio físico (papel).

Fonte: Elaborado pela autora.

As sugestões contemplam amplas iniciativas, voltadas, em sua maioria, aos impactos ambientais. É possível identificar que as várias sugestões podem ser convergidas em um programa ou projeto a ser articulado nas UEs. Houve a sugestão de implantar um “Projeto de conscientização ambiental”, o qual parece abarcar diversos aspectos socioambientais, inclusive a sugestão faz alusão aos princípios do Pacto Educativo Global (2019), o qual desafia as instituições educacionais a colocar a pessoa no centro e abraçar, com cuidado, a casa comum, num trabalho coletivo entre escola, família e sociedade.

O questionário possibilitou que os respondentes apontassem algumas características das ações sugeridas, tais como: autores, destinatários, impactos ambientais e sociais, autossustentabilidade²³ e possíveis parcerias a serem estabelecidas para a viabilização das ações. Posteriormente, no item 6.2.3, serão abordadas, de forma conjunta, tais características das ações sugeridas tanto pela CGE como pelas UEs.

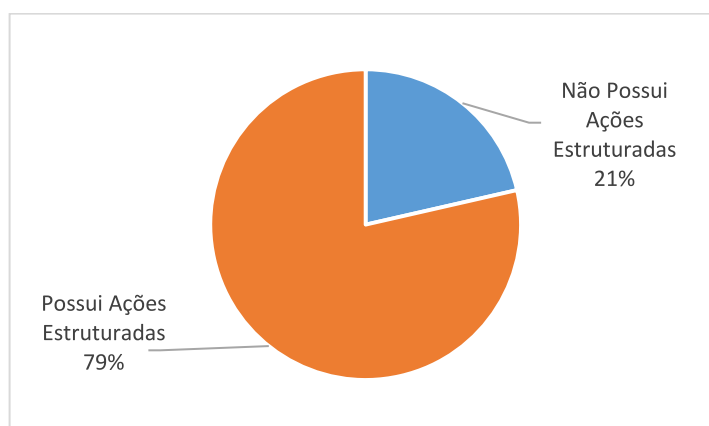
6.2.2 Questionário das Unidades Educacionais (UEs)

O cenário do SAGRADO – Rede de Educação compreende em sua totalidade 14 Unidades Educacionais. O questionário (Apêndice D) que foi destinado às gestões educacionais, as quais se responsabilizaram em respondê-lo de forma conjunta com a equipe de serviços local, obteve o retorno de 100% dos respondentes, o que denota o envolvimento e a participação das Unidades Educacionais de forma responsável colaborativa e comprometida.

No intuito de, didaticamente, discorrer acerca do retorno dos respondentes, suas respostas serão exploradas sequencialmente e, quando oportuno, serão apresentados gráficos ou quadros que melhor ilustram os dados obtidos.

As respostas à questão número 1 - “*A Unidade Educacional possui ações estruturadas que revelem a responsabilidade socioambiental?*” - são ilustradas pelo Gráfico 1:

Gráfico 1 – Ações Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental na UE



Fonte: Elaborado pela autora.

²³ No contexto do questionário que foi aplicado, a autossustentabilidade é compreendida como uma característica da ação que não necessita de recursos financeiros da Unidade Educacional para sua efetivação.

Verifica-se que as Unidades Educacionais se organizam em ações estruturadas, apresentando em sua maioria, 79%, tal comportamento. Ao serem indagadas acerca de quais são essas ações, os respondentes incluíram uma variedade de ações, as quais estão elencadas no Quadro a seguir:

Quadro 23 – Ações Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental das UEs

Ações Estruturadas que as UEs realizam	Incidência nas UEs
Abordagem dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) nos encaminhamentos metodológicos dos planejamentos dos educadores.	1
Campanhas de agasalhos, alimentos, materiais escolares e brinquedos.	2
Campanhas de arrecadação de lacres ou tampinhas de garrafa para doação a instituições sociais.	2
Campanhas em parceria com entidades beneficentes e outras pastorais da Igreja Católica para arrecadação de alimentos, roupas, materiais escolares, entre outros.	1
Captação de água da chuva para reformas, aguar plantas e limpeza em geral.	3
Coleta de lacres, que são compartilhados com a CCR Rodonorte e convertidos, a partir da venda, em cadeiras de rodas.	1
Coleta de óleo de cozinha e desenvolvimento de trabalhos de conscientização para os educandos com o auxílio dos educadores durante atividades interdisciplinares e em parceria com o Focam (Recuperação e Reciclagem de Gorduras e Resíduos Animal e Vegetal).	1
Coleta de pilhas, que são encaminhadas para o descarte adequado.	1
Coleta de tampinhas plásticas, cartelas de remédio vazias e lacres, que são entregues a associações beneficentes para atender necessidades básicas de alimentação, higiene e saúde dos seus usuários.	3
Comunicados e circulares às famílias e educandos de forma digital, reduzindo as impressões.	14
Descarte de vidros e lâmpadas a partir de uma proposta do componente curricular de Biologia.	1
Estímulo ao uso de não descartáveis, fazendo uso de copos de vidro pelos educadores.	1
Horta comunitária.	1
Incentivo ao uso de arquivos online ao invés de impressos e não utilização de agendas escolares impressas.	14
Instalação de placas de captação de energia solar na Unidade Educacional.	3
Plantio de árvores frutíferas.	1
Projeto “Amigos da Natureza”, em parceria com o SINEPE (Sindicato das Escolas Particulares), em que é realizada a coleta do EPS na Unidade Educacional e encaminhada para a Associação de Coletores de Recicláveis.	1
Projeto “Contação de histórias”, que se baseia na sustentabilidade para economia de materiais e a constante reutilização dos mesmos.	1
Projeto ambiental #BASURA CHALLENGE, ação de limpeza de um terreno próximo à Unidade Educacional.	1
Projeto ambiental “O mar começa aqui”.	1
Reutilização de materiais recicláveis para efetivação de atividades pedagógicas.	2
Reutilização do óleo de cozinha usado para fazer sabão.	1
Reutilização do papel sulfite para rascunho em uso interno da UE.	1
Separação adequada do lixo.	3
Uso de claraboias em espaços menos iluminados para economia de eletricidade.	1
Uso de garrafas de água individual, evitando o uso do copo descartável.	2
Uso do lixo orgânico na horta da Unidade Educacional.	2

Fonte: Elaborado pela autora.

São notáveis a variedade e a riqueza de ações, as quais totalizam 27 práticas que, em sua maioria, parecem ser de cunho ambiental, sendo cinco ações mais direcionadas à responsabilidade social. Entretanto, não se pode afirmar que tais ações são categoricamente assim definidas, pois há ações que podem estar mescladas ou contemplar tanto o âmbito ambiental como o social simultaneamente.

Algo a enaltecer, pela observação do Quadro 23, é a preocupação e o cuidado das UEs em relação à educação ambiental, ao bom uso dos recursos naturais à disposição e à solidariedade por meio de parcerias com entidades beneficentes dos municípios onde se encontram.

Com referência às ações não estruturadas que as UEs praticam, a questão 2 indaga: “*A Unidade Educacional possui alguma ação não estruturada, ou seja, ações espontâneas da comunidade educacional que revelem a responsabilidade socioambiental?*”. Essa questão dava espaço e liberdade para que as UEs expressassem suas particularidades e também sua criatividade e proatividade em relação a fazerem por si, sem ficarem condicionadas apenas ao que é direcionado pela Central de Gestão Educacional da Rede. O Gráfico 2, a seguir, vem apresentar o percentual de UEs que adotam ações não estruturadas em sua prática.

Gráfico 2 – Percentual de UEs que Adotam Ações Não Estruturadas



Fonte: Elaborado pela autora.

Evidencia-se, ao observar-se o Gráfico 2, que as UEs têm liberdade de ação e há proatividade para desenvolver ações não parametrizadas pela Rede. Apenas uma UE, o que equivale a 7%, disse não desenvolver ação não estruturada; as 13 demais UEs adotam tais ações em sua prática.

Quanto às ações não estruturadas que as UEs realizam, ainda como parte integrante das respostas à questão de número 2, elas estão elencadas no Quadro 24 de acordo com os retornos obtidos.

Quadro 24 – Ações Não Estruturadas de Responsabilidade Socioambiental das UEs²⁴

Ações Não Estruturadas que as UEs realizam	Incidência nas UEs
Ações solidárias (doação de roupas, cuidado com os animais abandonados, plantação de mudas de árvores).	1
Campanha de recolhimento do óleo de cozinha para ser transformado em sabão.	2
Campanhas de agasalhos, alimentos, tampinhas de garrafas pet, caixas de leite etc.	2
Colaboração no projeto "Tampinha do bem", pelo qual as tampinhas são revertidas para a compra de fraldas geriátricas.	1
Conscientização para a separação adequada do lixo, fazendo uso de lixeiras seletivas.	7
Conscientização para uso adequado da água, energia elétrica, papel e espaços de uso comum.	2
Não utilização de copos descartáveis.	3
Participação em programas das Prefeituras dos Municípios sobre a educação ambiental: Selo de Escola Amiga da Natureza; Selo de Escola Verde.	2
Reaproveitamento dos uniformes escolares para comunidades carentes.	8
Recolhimento de pilhas e destinação correta para logística reversa.	1
Reutilização das folhas de papel sulfite como rascunho.	2
Projeto "Troca-troca de livros", como incentivo à leitura e ao reaproveitamento de paradidáticos.	1
Uso de cartazes e informativos que conscientizam sobre o cuidado com o meio ambiente e o uso responsável dos recursos naturais.	1

Fonte: Elaborado pela autora.

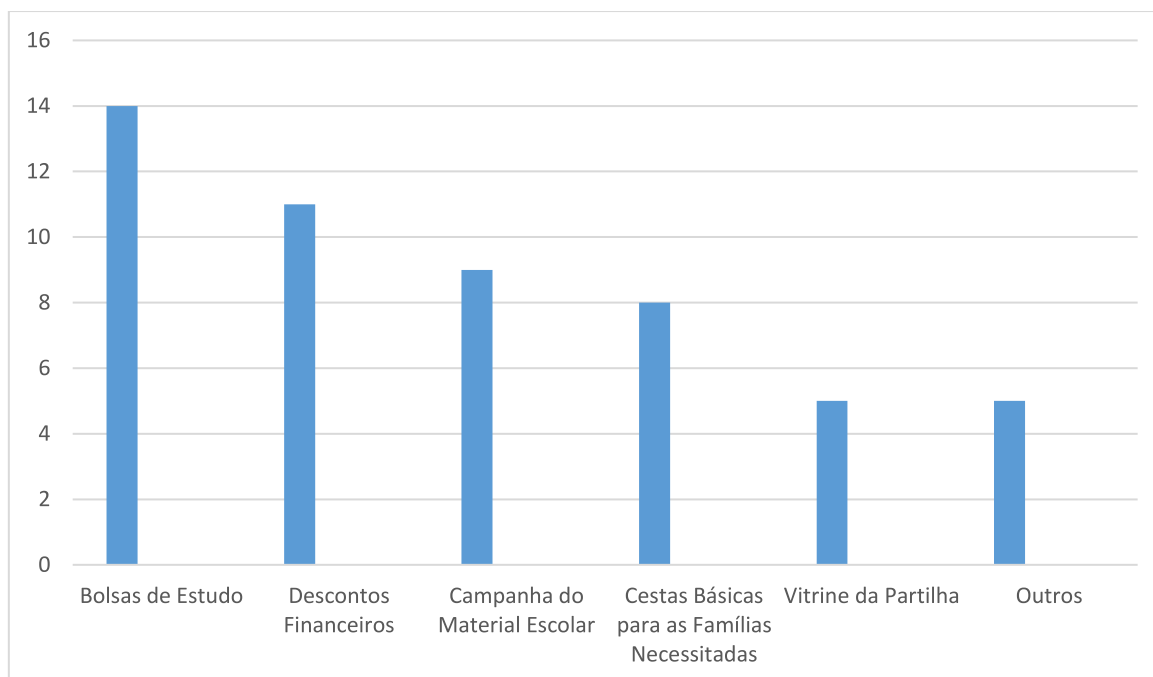
Percebe-se novamente uma rica diversidade de ações, sendo que muitas inserem as UEs em programas ou projetos dos municípios em que se encontram e também vinculam as UEs a entidades beneficentes. Fica perceptível uma dinamicidade em tais ações, expressando a responsabilidade por fazer e por educar as novas gerações a desenvolverem hábitos de cuidados com o meio ambiente e com as pessoas em situação de vulnerabilidade.

Outro aspecto a destacar no Quadro 24 é que algumas ações, mesmo não sendo parametrizadas pela Rede, têm incidências de grande relevância, como é o caso das ações sobre a "Conscientização da separação adequada do lixo" e o "Reaproveitamento dos uniformes escolares".

²⁴ Houve o descarte de algumas sugestões por se entender que não estavam alinhadas com ações socioambientais.

Quanto à questão 3 - “Quais dos programas oferecidos pelo SAGRADO – Rede de Educação a Unidade Educacional concretiza?” -, todas as UEs informaram aderir a mais de duas das ações, as quais estão abaixo relacionadas no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Participação das UEs em Ações Estruturadas pelo SAGRADO – Rede de Educação



Fonte: Elaborado pela autora.

No intuito de esclarecer, de forma sucinta, como essas ações são estruturadas pela Rede, segue uma breve descrição de cada uma:

Bolsas de estudo - em cumprimento à lei da filantropia, as UEs concedem bolsas de estudo de 100% e 50% aos educandos que se enquadram nas condições estabelecidas em edital divulgado nos portais educacionais;

Descontos financeiros - há uma parametrização dos critérios para as UEs concederem percentuais de descontos, sem prejuízo da sua saúde financeira;

Campanha do material escolar - acontece anualmente como ação de solidariedade pelo Natal; os educandos são mobilizados a prepararem kits de material escolar para apoiar crianças carentes em seus estudos;

Cestas básicas - as UEs concedem cestas básicas às famílias em vulnerabilidade do seu entorno;

Vitrine da Partilha - consiste em um aplicativo pelo qual a gestão de cada UE expõe materiais diversos que têm à disposição para as demais UEs; caso nenhuma necessite daquele bem, o mesmo é destinado a terceiros para doação;

Conforme demonstrado no Gráfico 3, o programa *Bolsas de estudo* tem adesão de 100%, ou seja, as 14 UEs atendem educandos bolsistas; na sequência, tem-se o programa *Descontos financeiros*, ao qual 11 UEs aderem; o programa da *Campanha do material escolar* acontece em nove UEs; a concessão de *Cestas básicas às famílias carentes* é o programa que oito UEs executam; e a *Vitrine da partilha* é o programa com menor índice de adesão, apenas cinco UEs o usam. Quanto à opção *outros*, citada por cinco UEs, estas indicaram ações mobilizadas pela Pastoral Escolar, as quais são voltadas à solidariedade para com as pessoas mais fragilizadas da sociedade, como as campanhas de: alimentos, agasalhos e brinquedos, destinadas a entidades beneficentes ou a famílias em vulnerabilidade. Nota-se que, nessas ações espontâneas, prevalece o cunho solidário, o que denota a sensibilidade das UEs para com as pessoas vulneráveis ao seu entorno.

Posteriormente, a questão 4 - “*Quais sugestões de ações a Unidade Educacional vê como viáveis para o SAGRADO – Rede de Educação adotar como expressão de sua responsabilidade socioambiental?*” – possibilitou que os respondentes sugerissem, de forma livre, ações para o SAGRADO – Rede de Educação como um todo, não apenas para uma UE específica. As respostas obtidas encontram-se agrupadas no Apêndice F, o qual sintetiza as características de cada ação sugerida. Ressalta-se que foram omitidos, no referido Apêndice, localidades e nomes de instituições que poderiam identificar a procedência das sugestões, garantindo, assim, o anonimato dos respondentes.

As UEs puderam sugerir de uma a três ações, o que totalizou 31 sugestões, as quais foram agrupadas, por sua similaridade, em 12 ações e um programa. Conforme o Quadro 25, ressalta-se que houve maior incidência, por parte das UEs, nas referências ao cuidado e ao reaproveitamento da água. Identifica-se que esse bem natural (água) é uma das maiores preocupações que foram evidenciadas pelos respondentes, seguida da preocupação em relação à seleção, destinação e reciclagem do lixo. Subseqüencialmente, apareceram a preocupação com a captação e o reaproveitamento da luz solar e a reutilização do óleo de cozinha para a confecção de sabão ecológico. No Quadro 25, a seguir, tem-se as ações de responsabilidade socioambiental sugeridas e a respectiva quantidade de indicações por parte das UEs.

Quadro 25 – Ações de Responsabilidade Socioambiental sugeridas pelas UEs²⁵

Ações	Número de indicações
Economia de água e conscientização dos educandos e da comunidade escolar em uma ação tão simples - coletar água da chuva.	6
Lixo – Recicle. Destinação correta dos resíduos produzidos na UE. Atuação em parceria com as Associações ou com famílias de catadores de recicláveis que poderão vender os resíduos ou trocá-los por alimentos.	5
Reaproveitamento da água da chuva e captação da luz solar. A partir de projetos desenvolvidos por educandos com a orientação dos educadores.	3
Sabão ecológico. Mutirão de coleta do óleo de cozinha, reutilização, confecção de sabão e distribuição para entidades assistenciais.	3
Promoção de campanhas em apoio a abrigos de menores, lares de idosos e outras instituições beneficentes. Atuação na arrecadação de alimentos e incentivo à comunidade escolar a participar das ações para divulgação e distribuição dos alimentos arrecadados.	2
Adoção de um vaso. A proposta é de que cada turma “adote” um vaso, plante flores ou chás e cuide durante o ano letivo.	2
Coleta de caixas de leite (vazias) na UE para colaborar na melhoria das moradias de pessoas em situação de vulnerabilidade.	2
Preservação e recuperação do meio ambiente pelo plantio de árvores, reflorestamento, revitalização de praças etc.	2
Tampinha solidária. Pela coleta das tampinhas plásticas e lacres de latinhas de refrigerante ou suco, destinando-se tais resíduos para a compra de cadeira de rodas.	2
Coleta de blisters e lacres de metal. As UEs realizariam a coleta de blister e lacres de metal e destinariam a organizações que desenvolvem algum projeto social a partir da venda do material.	1
Implantação do componente curricular de Responsabilidade Socioambiental, que forneceria aos educandos do Ensino Médio conhecimentos que os habilitem a reconhecer e promover práticas socioambientais.	1
Trabalho voluntário - doar tempo é doar amor. Criar um plano de ação que incentive os colaboradores, educandos e educadores a realizar trabalho voluntário em instituições parceiras.	1
<p>*Pacto Educativo Global em ação (PEG).</p> <p>Trabalhar, por meio de diversos instrumentos, os princípios do PEG, envolvendo educandos, educadores e famílias, pautados em três grandes pilares: Gestão Sustentável, Gestão Social e Gestão Ambiental.</p> <p>Exemplos de ações:</p> <p><i>Princípio do Meio Ambiente – Pilar da Gestão Ambiental</i></p> <p>1- Diminuição do consumo de papéis e outros materiais no ambiente escolar por parte de toda a comunidade educativa.</p> <p>2- Diminuição da quantidade de resíduos no meio ambiente de fácil e difícil reciclagem.</p> <p>3- Adoção de postura consciente em relação ao consumo e descarte correto dos resíduos.</p> <p>4- Criação de uma cultura voltada para a sustentabilidade relacionada ao consumismo e preservação dos recursos naturais.</p> <p><i>Princípio do Trabalho – Pilar da Gestão Sustentável</i></p> <p>1- Diálogo com as UEs e partilha das decisões em nível de Rede, para não existir desperdício de custos, de materiais etc.</p> <p>2- Compra de material de empresas da região (promover a sustentabilidade cultural, ambiental e financeira da região e evitar poluição).</p> <p>3- Adoção de material didático, visando à sustentabilidade.</p> <p>4- Uso de materiais alternativos na Educação Infantil e 1º ao 5 ano.</p> <p><i>Princípio dos Direitos Humanos – Pilar da Gestão Social</i></p> <p>1– A partir de parcerias com entidades, contribuir com organizações beneficentes locais e regionais, por meio da coleta de materiais e trabalhos sociais.</p> <p>2- Diálogo e formação com famílias, em prol do cuidado com o outro e com nossa “casa comum”.</p>	1

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando o Quadro 25, identificam-se alguns aspectos de convergência nas sugestões apresentadas: preocupação com o reaproveitamento da água da chuva; a

²⁵ * Uma UE sugeriu um programa em vez de uma ação.

economia de água e luz; a separação adequada do lixo e sua destinação correta; promoção de campanhas solidárias ou arrecadação de materiais recicláveis que sejam revertidos em benefícios às instituições beneficentes.

Percebe-se que determinadas ações que já são executadas de modo espontâneo (não estruturadas em Rede) em algumas UEs foram sugeridas por outras como possibilidades de serem estendidas para toda a Rede. Talvez por falta de comunicação ou inexpressivo compartilhamento das boas práticas, uma UE não tem conhecimento de ações que são praticadas por outras, como é o caso das ações “Tampinha solidária” e “Sabão ecológico”, ações sugeridas e ao mesmo tempo já em curso em algumas UEs.

Essa dificuldade de comunicação entre as próprias UEs acerca de suas ações pode também ser estendida ao público externo, o que ocasiona uma perda de oportunidade de explorar tal diferencial competitivo, que é próprio de instituições filantrópicas, porém não bem comunicado aos seus públicos interno e externo. Pode-se também relacionar esse fato ao que já foi acenado no referencial teórico por Murad (2007), de que as organizações confessionais deixam de explorar seus potenciais por não comunicarem com habilidade estratégica seu “negócio”, integrando a eficácia da gestão com valores humanos e empenhando-se por uma sociedade justa, saudável e solidária.

Em relação ao exposto no Quadro 25, ressaltam-se três sugestões de ações que parecem ser novidade para as UEs: “Preservação e recuperação do meio ambiente”; “Coleta de caixas de leite vazias em parceria com o Projeto Brasil Sem Frestas” e “Implantação do componente curricular de Responsabilidade Socioambiental”.

A sugestão da ação “Preservação e recuperação do meio ambiente” é vista como um diferencial entre as demais, tendo duas citações das UEs. Tal ação propõe uma ação coletiva entre UE e comunidade no compromisso de plantar árvores em áreas de reflorestamento e revitalizar espaços públicos, dentre outros. As parcerias sugeridas também possibilitam a ampliação e a responsabilidade compartilhada de forma a integrar diversas áreas da sociedade, ao mesmo tempo que é uma integração entre pais e filhos em ações fora do espaço escolar e em benefício da comunidade.

Outro diferencial entre as demais sugestões é a “Coleta de caixas de leite vazias em parceria com o Projeto Brasil Sem Frestas”, pela qual as caixinhas de leite vazias

são utilizadas para a melhoria das moradias de pessoas em situação de vulnerabilidade. Tal sugestão recebeu duas indicações das UEs.

Destaca-se também a sugestão “Implantação do componente curricular – Responsabilidade Socioambiental” destinado aos educandos do Ensino Médio. A concretização de tal ação teria em curto prazo resultados mensuráveis, pois os educandos seriam mobilizados a ações de responsabilidade socioambiental, além de desenvolver o protagonismo juvenil e o engajamento em ações extraescolares, o que possibilitaria aos jovens dar continuidade aos projetos iniciados, mesmo após a conclusão da educação básica.

Ainda em relação ao Quadro 25, uma das sugestões diz respeito a um programa, o qual abarca uma cadeia de ações: trata-se do “Pacto Educativo Global em ação”. A autora deste trabalho optou por não desmembrar as ações e enquadrá-las junto às demais para não descaracterizar a sugestão que veio como um programa com seus pilares de gestões: ambiental, sustentável e social. Nota-se que as ações abarcadas por esse programa estão alinhadas com as demais ações expostas no Quadro 25, o que leva a identificar a convergência de que as diretrizes do Pacto Educativo Global estão sendo contempladas de modo geral nas sugestões das UEs. Porém, considera-se pertinente destacar alguns apontamentos feitos na sugestão do programa: a opção por materiais didáticos que considerem a sustentabilidade cultural, ambiental e financeira da região; a promoção de uma educação que combata o consumismo e incentive a redução da quantidade de resíduos de fácil e difícil reciclagem.

Em referência ao Quadro 25, nota-se que uma forma ou canal de comunicar a realização de tais ações para a comunidade educativa e o público em geral não foi algo expressivo nas proposições apontadas. Convém salientar que, para um projeto ou ação alcançar maior expressividade e robustez, se houvesse um compartilhamento entre outras escolas do bairro ou do município, tratando-se cidades de pequeno porte, poderia se somar forças e mobilizar mais segmentos da sociedade em ações socioambientais conjuntas. Tal aspecto parece não ter sido considerado tanto nas sugestões como nas ações em curso.

No intuito de traçar um paralelo entre as ações sugeridas e as ações já em curso nas UEs, todas elas foram relacionadas no Quadro 26, o qual apresenta as informações: ações sugeridas x ações em curso. Cabe esclarecer que, por ações em curso, entendem-se aquelas que são estruturadas pela própria UE. A autora deste

trabalho interpretou dessa forma a relação entre essas ações, porém pode haver outras interpretações, o que não desqualifica em nenhum aspecto as sugestões dos respondentes.

Quadro 26 – Ações sugeridas pelas UEs X Ações em curso nas UEs

Ações sugeridas	Ações em curso
<p>Adoção de um vaso. Colocar dispostos pelo pátio da UE vários vasos de flores. A ideia é que cada turma “adote” um vaso, plante flores ou chás e cuide durante o ano letivo.</p> <p>Preservação e recuperação do meio ambiente pelo plantio de árvores, reflorestamento, revitalização de praças etc.</p>	<p>Horta comunitária.</p> <p>Plantio de árvores frutíferas.</p> <p>Projeto ambiental #BASURA CHALLENGE, ação de limpeza de um terreno próximo à Unidade Educacional.</p> <p>Projeto ambiental “O mar começa aqui”.</p>
<p>Coleta de blisters e lacres de metal. As Unidades Educacionais realizariam a coleta de blister e lacres de metal e destinariam a organizações que desenvolvem algum projeto social a partir da venda do material.</p> <p>Tampinha solidária. Pela coleta das tampinhas plásticas e lacres de latinhas de refrigerante ou suco, destinando tais resíduos para a compra de cadeira de rodas.</p>	<p>Campanhas de arrecadação de lacres ou tampinhas de garrafa para doação a instituições sociais.</p> <p>Coleta de lacres, que são compartilhados com a CCR Rodonorte e convertidos, a partir da venda, em cadeiras de rodas.</p> <p>Coleta de tampinhas plásticas, cartelas de remédio vazias e lacres, que são entregues a associações beneficentes para atender necessidades básicas de alimentação, higiene e saúde dos seus usuários.</p>
<p>Coleta de caixas de leite (vazias) na Unidade Educacional para colaborar na melhoria de moradias de pessoas em vulnerabilidade.</p>	
<p>Economia de água e conscientização dos educandos e da comunidade escolar em uma ação tão simples - coletar água da chuva.</p> <p>Reaproveitamento da água da chuva e captação da luz solar. A partir de projetos desenvolvidos por educandos com a orientação dos educadores.</p>	<p>Captação de água da chuva para reformas, aguar plantas e limpeza em geral.</p> <p>Instalação de placas de captação de energia solar na Unidade Educacional.</p> <p>Uso de claraboias em espaços menos iluminados para economia de eletricidade.</p>
<p>Implantar o componente curricular - <i>Responsabilidade Socioambiental</i> que forneça aos educandos do Ensino Médio e/ou e aos educadores conhecimentos que os habilitem a reconhecer e promover práticas socioambientais.</p>	<p>Abordagem dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) nos encaminhamentos metodológicos dos planejamentos dos educadores.</p>
<p>Lixo – Recicle. Coletas seletivas de lixo reciclável e destinação correta dos resíduos produzidos na UE. Atuação em parceria com as Associações ou com famílias de catadores de recicláveis que poderão vender os resíduos ou trocá-los por alimentos.</p>	<p>Coleta de pilhas, que são encaminhadas para o descarte adequado.</p> <p>Descarte de vidros e lâmpadas a partir de uma proposta do componente curricular de Biologia.</p> <p>Projeto “Amigos da Natureza”, em parceria com o SINEPE (Sindicato das Escolas Particulares), em que é realizada a coleta do EPS na Unidade Educacional e encaminhada para a Associação de Coletores de Recicláveis.</p> <p>Projeto “Contação de histórias”, que se baseia na sustentabilidade para economia de materiais e a constante reutilização dos mesmos.</p> <p>Reutilização de materiais recicláveis para efetivação de atividades pedagógicas.</p> <p>Reutilização do papel sulfite para rascunho em uso interno da UE.</p> <p>Separação adequada do lixo.</p>

	Uso do lixo orgânico na horta da Unidade Educacional.
Pacto Educativo Global em ação (PEG). Trabalhar, por meio de diversos instrumentos, os princípios do PEG, envolvendo educandos, educadores e famílias, pautados em três grandes pilares: Gestão Sustentável, Gestão Social e Gestão Ambiental.	Comunicados e circulares às famílias e educandos de forma digital, reduzindo as impressões. Estímulo ao uso de não descartáveis, fazendo uso de copos de vidro pelos educadores. Incentivo ao uso de arquivos online ao invés de impressos e não utilização de agendas escolares impressas. Uso de garrafas de água individual, evitando o uso do copo descartável.
Promoção de campanhas em apoio a abrigos de menores, lares de idosos e outras instituições beneficentes. Atuando na arrecadação de alimentos e incentivando a comunidade escolar a participar das ações para divulgação e distribuição dos alimentos arrecadados.	Campanhas de agasalhos, alimentos, materiais escolares e brinquedos. Campanhas em parceria com entidades beneficentes e outras pastorais da Igreja Católica para arrecadação de alimentos, roupas, materiais escolares, entre outros
Sabão ecológico. Mutirão de coleta do óleo de cozinha, reutilização, confecção de sabão e distribuição para entidades assistenciais.	Coleta de óleo de cozinha e desenvolvimento de trabalhos de conscientização para os educandos com o auxílio dos educadores durante atividades interdisciplinares e em parceria com o Focam (Recuperação e Reciclagem de Gorduras e Resíduos Animal e Vegetal). Reutilização do óleo de cozinha usado para fazer sabão.
Trabalho voluntário - doar tempo é doar amor. Criar um plano de ação que incentive os colaboradores, educandos e educadores a fazer trabalho voluntário em instituições parceiras.	

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Quadros 24 e 25.

Percebe-se que muitas das ações sugeridas são praticadas nas UEs, se não de forma integral, ao menos em parte, verificando-se conexões e proximidades entre as ações sugeridas e as ações em curso. O Quadro 26 evidencia a relação entre as ações e o alinhamento entre elas segundo seu desenvolvimento e finalidade.

O paralelo entre as ações do Quadro 26 leva a compreender que uma ação pode abarcar certa variedade de iniciativas tanto de cunho social como ambiental, pois, dependendo da participação dos atores, quais são os destinatários e as parcerias estabelecidas, poder-se-á ampliar o escopo pelo qual a ação foi iniciada.

Observando-se o Quadro 26, é possível perceber que, pela carência de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* em nível de Rede, as UEs podem perder força em ações de grande porte e dissipar possíveis oportunidades de fortalecer a marca institucional, o que também obscurece a visualização do carisma fundacional em sua prática. Assim, de acordo com Murad (2007), as organizações confessionais precisam olhar sob a ótica do “negócio” a própria missão que realizam e agir estrategicamente a fim de garantir a sustentabilidade, a presença e a

preservação do carisma fundacional no mercado competitivo em que as instituições se encontram.

6.2.3 Análise integradora

O intuito de fazer uma análise conjunta das características das ações sugeridas, tanto pelas gestões da CGE como pelas UEs, dá-se pela proximidade e, por vezes, similaridade entre as mesmas. De acordo com os Apêndices E e F, para cada ação sugerida, foram especificadas as seguintes categorias: tipos de ação; atores; destinatários; impactos ambientais e sociais; autossustentabilidade (não dependentes de recursos da instituição) e possíveis parcerias para a viabilização das referidas ações.

Os Apêndices foram construídos com base nas respostas dos questionários da CGE (Apêndice E) e das UEs (Apêndice F); assim, respeitou-se a qualificação, o detalhamento e as possíveis indicações de parcerias advindas dos respondentes. O leitor, ao visualizar tais Apêndices, poderá ser surpreendido por novas ideias e combinações entre as categorias apontadas, o que será positivo, pois o intuito aqui é expor sugestões e não indicar ações prontas ou definidas, mas sim propositivas.

Sequencialmente serão apresentadas as categorias das ações, sendo que as gestões da CGE indicaram sete e as UEs 13, o que totaliza 20 sugestões de ações; porém, cabe ressaltar que algumas sugestões receberam mais indicações por parte das UEs, como se pode averiguar ao observar o Apêndice F.

Quanto aos tipos de ações sugeridas, as de cunho ambiental obtiveram cinco indicações pela CGE e quatro indicações pelas UEs, as de cunho social tiveram duas indicações pelas UEs apenas, e as ações socioambientais tiveram duas citações pela CGE e sete pelas UEs. Essa distribuição parece revelar que o foco de atenção da CGE está mais direcionado aos temas ambientais, enquanto as UEs estão direcionando seu foco para o âmbito socioambiental, o que é um indicador de que os respondentes têm consciência de que as ações podem atender às duas dimensões (social e ambiental) simultaneamente.

Assim como foi abordado no referencial teórico deste trabalho, de acordo com Miranda (2017), as ações socioambientais têm os dois elementos (social e ambiental) em mesmo grau de importância. Trata-se de uma visão mais sistêmica, atrelando a qualidade de vida, a valorização do ser humano, o respeito ao meio ambiente e a

valorização de ações sociais com o crescimento da própria organização que mobiliza as ações socioambientais.

Com referência aos atores indicados para as ações, pode-se averiguar que a CGE se autoindicou por duas vezes e as demais cinco indicações de atores foram endereçadas à comunidade educacional; as UEs em 100% das sugestões citaram como atores a comunidade educacional, o que evidencia a responsabilidade que as UEs têm por serem as protagonistas, as mobilizadoras das ações, somando-se aos esforços e apoio das famílias dos educandos.

A importância e necessidade da educação socioambiental se dá pelo exercício da cidadania, pois, de acordo com Miranda (2017), a busca por diálogos e soluções que alteram ou questionam a ordem vigente propõe novos modelos de relacionamentos mais equilibrados com a natureza, novos paradigmas e novos valores mais éticos e práticos. Também é acenado por Francisco (2015) que a educação socioambiental é chamada a formar uma cidadania ecológica, fazendo maturar novos hábitos nas novas gerações.

Os respondentes da CGE apontaram, por seis vezes, como destinatários principais a comunidade educacional e suas famílias, e apenas fizeram uma indicação para os gestores das UEs e seus empregados como destinatários das ações. Já os respondentes das UEs focaram, em sua maioria, o público de instituições beneficentes e pessoas em situação de vulnerabilidade como destinatários das ações. Das 12 ações e um projeto sugeridos, sete indicações são pontualmente voltadas em benefício de pessoas carentes, o que revela o rosto social e solidário que as UEs transparecem. As seis demais indicações de destinatários foram focadas na própria comunidade educacional, as famílias e/ou a comunidade no entorno das instituições.

Paralelamente ao que foi apontado pelos respondentes, em que se evidenciou a preocupação pelo bem-estar das pessoas que sofrem pelas desigualdades sociais, tem-se a reflexão, já abordada no referencial teórico por Francisco (2015), de que é preciso olhar de forma sistêmica para a realidade, na qual há tantas desigualdades e são cada vez mais numerosas as pessoas privadas dos direitos humanos fundamentais.

Quanto aos impactos socioambientais identificados pelos respondentes da CGE aparecem: o cuidado e o respeito pelos recursos naturais, na contenção de desperdícios, na parceria com empresas que compartilham dos mesmos valores e na mudança da cultura organizacional por meio da consciência ambiental. Em relação às

UEs, os impactos socioambientais de maior incidência são os que oportunizam: o uso responsável dos recursos naturais, sobretudo a água e a luz solar; e a melhoria na qualidade de vida das pessoas beneficiadas, sobretudo as pessoas em situação de vulnerabilidade ou aquelas que são mantidas por instituições beneficentes.

Os impactos socioambientais mais focados pelas UEs levam a pensar que as ações escolhidas são uma expressão de responsabilidade no cuidado com a casa comum e com as pessoas que nela vivem, sendo que que “a crise ecológica é um apelo a uma profunda conversão interior”. De acordo com Francisco (2015), a consciência da importância e necessidade urgente de cuidar da casa comum precisa ser traduzida em novos hábitos, pois o ser humano depende de uma relação saudável com o meio ambiente e com as demais pessoas para sobreviver. A autora Cortina (2020) faz um alerta para a problemática da aporofobia, sendo que, no mundo das trocas, os pobres são descartados. Pensar e agir socioambientalmente é ter atitudes solidárias e fraternas de forma equânime, considerando as pessoas e o meio ambiente.

Em relação aos recursos necessários para a concretização das ações propostas, os respondentes da CGE classificaram duas ações como não dependentes de aporte financeiro da instituição (autossustentáveis) e outras cinco ações como dependentes de recursos. Segundo a classificação oriunda das UEs, evidenciam-se sete ações que não dependem de recursos financeiros da instituição e seis que o necessitam para sua execução. É conveniente salientar que, para tal aporte, pode-se contar com doações de voluntários ou o estabelecimento de parcerias que possam angariar recursos e/ou materiais que viabilizarão as referidas ações.

Tratando-se das parcerias sugeridas, a CGE, em suas sete indicações de ações, apenas duas vezes apontou a necessidade de se estabelecer parcerias, citando empresas especializadas no ramo da produção de placas solares para a geração de energia e outras empresas que deem suporte na viabilização de um projeto de conscientização ambiental. Nota-se que as UEs manifestaram um olhar minucioso ao seu entorno, citando associações e projetos do próprio município ou bairro como parceiros para o desenvolvimento das ações indicadas. É relevante esse aspecto, pois um trabalho em rede, em parceria, precisa contar com a entreatajuda dos mais próximos, primeiramente, e isso pode ser percebido nas indicações das parcerias sugeridas pelas UEs.

Complementando essa temática do trabalho em rede, pode-se retomar Miranda (2017), que aborda a responsabilidade socioambiental corporativa em parceria com o conjunto de políticas e práticas de condução do negócio, que considera o diálogo entre a organização e seu entorno, o qual compreende empresas, ONGs, movimentos sociais, escolas e outros. Percebe-se que as UEs consideraram de forma sistêmica o seu entorno ao sugerir as parcerias.

É primordial o trabalho em rede, pois a transformação social e o cuidado com o bem-estar integral das pessoas só serão efetivados quando as várias instâncias da sociedade se articularem para atender as demandas sociais e ambientais emergentes em um compartilhamento de responsabilidades.

A adoção de ações de responsabilidade socioambiental é uma decisão corporativa que trará impactos para o conjunto das UEs do SAGRADO – Rede de Educação. Silveira (2010, p. 2) abordou a governança corporativa como “o conjunto de mecanismos que visam a fazer com que as decisões corporativas sejam sempre tomadas com a finalidade de maximizar a perspectiva de geração de valor de longo prazo para o negócio”. Assim, entende-se que os princípios da governança corporativa (transparência, prestação de contas, equidade e responsabilidade) poderão ser aplicados na gerência do *Programa* proposto para a Rede, além da atenção destinada aos interesses dos *stakeholders*, que muito contribuirão para o desenvolvimento e a eficácia das ações adotadas.

Os princípios de gestão participativa abordados no referencial teórico foram inspiradores para a metodologia adotada, a qual envolveu a escuta das gestões da CGE e de diversos atores das UEs do SAGRADO – Rede de Educação. Segundo Lück (2013), a atuação da gestão educacional no processo de conscientização sobre a responsabilidade pessoal é uma forma de participação e resultado de muito esforço e competência por parte dos gestores. Assim, pela metodologia empregada, pode-se entender que o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* é resultado da participação e da escuta dos atores das UEs, o que revela o engajamento e o sentido de pertença destes em relação à Rede e ao *Programa* a ser desenvolvido.

A construção deste *Programa* contemplou, além do espaço de escuta já mencionado, espaços de criação e autonomia, pois o ambiente educacional, por sua essência organizacional dotado de elementos estruturais e não estruturais, propicia aos atores a liberdade de ação e criação, sem comprometer a “ordem” do planejado. Segundo Lima (2011), “a escola não será, exclusivamente, *burocrática* ou *anárquica*.”

Mas, não sendo exclusivamente uma coisa ou a outra, poderá ser simultaneamente as duas”. Então, pode-se conceber que, nas UEs do SAGRADO – Rede de Educação, há espaço para articular ações que possam atender às demandas emergentes sem desajustar a ordem burocrática. O aspecto que Weick (2009) chama de “acoplamento solto”, comum nas organizações educacionais, será um facilitador para a prática das ações de responsabilidade socioambiental, pois os atores envolvidos terão espaço para ampliar tais ações, segundo seu desenvolvimento e demanda.

Por meio desta análise integradora, pode-se perceber a importância de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* articulado em Rede para as UEs, ao mesmo tempo em que as UEs possam adaptar as propostas de ações às suas realidades e necessidades específicas. Há uma riqueza de opções e ações já em curso, o que denota dinamicidade e proatividade das UEs; percebe-se também a congruência entre as ações sugeridas e as em curso, o que é um aspecto facilitador para ampliar ações já em andamento, incrementando-lhes elementos que possam enriquecê-las e conferir-lhes mais robustez e visibilidade para a sociedade do seu entorno, não apenas restringindo-as à comunidade educacional.

Embora possa haver lacunas ou aspectos não considerados nas ações e/ou sugestões abordadas, tem-se a consciência de que, nas organizações educacionais, nem todas as propostas de ações de responsabilidade socioambiental são possíveis de serem praticadas. Porém, ao se promover uma educação que forme cidadãos reflexivos, investigativos e responsáveis socioambientalmente, dependendo da realidade onde esses cidadãos se encontrarem, poderão fazer a diferença qualitativa, no estabelecimento de hábitos saudáveis consigo, com as demais pessoas e com o meio ambiente.

Outro elemento a destacar é a comunicação entre as próprias UEs a respeito de ações de sucesso ou boas práticas que impactam socioambientalmente. Para isso, será necessário criar canais de comunicação, os quais poderiam ser padronizados em nível de Rede, sendo alimentados pelas UEs com informações, segundo as ações realizadas. Assim, além das próprias UEs, a comunidade em geral poderá conhecer e/ou até participar dessas ações, se não de forma ativa, “colocando a mão na massa”, ao menos com apoio financeiro ou alguma outra forma de parceria.

De acordo com Murad (2007), há muitos casos de empresas em que o investimento em marketing é bem maior do que o revertido numa causa socioambiental. As organizações sociais e religiosas têm o que mostrar, mas não

mostram, pois muitas vezes não usam de seu potencial competitivo por carecer de uma gestão estratégica que considere o mercado e o negócio. Assim, acredita-se que eficazes canais de comunicação poderão tangibilizar as ações em curso das UEs e dar visibilidade aos valores institucionais do SAGRADO – Rede de Educação.

É fundamental não olvidar os princípios basilares que dão sustentação ao *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, pois tais princípios nortearão as escolhas, o encaminhamento e a avaliação sobre a efetividade do *Programa*. É preciso conciliar a missão social, pela qual a organização veio a existir, e a urgência de estratégias gerenciais ousadas para garantir a sobrevivência em um mercado altamente competitivo, como é o educacional. De acordo com Tenório (2006), quando as organizações se engajam em práticas socioambientais motivadas por princípios, mesmo diante de crises e do não retorno de seus investimentos, envidarão esforços para honrar o compromisso social assumido.

7 PROPOSIÇÃO DO PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL PARA O SAGRADO – REDE DE EDUCAÇÃO

Ter um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação é um desafio e um compromisso. Desafio porque a adoção de práticas de responsabilidade socioambiental é romper com a cultura da exploração, do descarte e do desrespeito às pessoas, sobretudo as mais vulneráveis; é romper com o mau uso dos recursos naturais disponíveis. Compromisso porque a missão de educar implica ser responsável por estimular nas pessoas atitudes de cuidado e respeito para consigo, com o outro e com o meio ambiente.

As degradações humana e ambiental ocorrem de modo simultâneo; assim, para se garantir o cuidado e o respeito que a pessoa e o meio ambiente têm direito, faz-se necessário adotar práticas que atendam a ambas as dimensões. O cuidado da casa comum tem sentido se a pessoa que nesta casa habita também é cuidada e educada a guardar a criação por meio de uma relação fraterna e sustentável.

O *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, aqui apresentado, tem a seguinte estrutura: princípios, objetivos, eixos temáticos com suas respectivas ações, comunicação e avaliação.

7.1 COMPREENDENDO A PROPOSTA DO PROGRAMA DE RESPONSABILIDADE SOCIOAMBIENTAL

A intenção de propor um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* origina-se pelo fato de as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação já desenvolverem diversas ações de responsabilidade socioambiental, mas que não estão articuladas em um *Programa*. Percebe-se que as Unidades Educacionais perdem oportunidades de explorarem seu grande potencial de transformação social por não socializarem suas iniciativas entre si, por não somarem esforços com a comunidade do seu entorno, fatores, dentre outros, que inibem a ampliação das ações socioambientais.

Após escuta e acolhida das sugestões, advindas da CGE e das UEs, acerca de ações em curso e outras possíveis de serem adotadas pelas UEs, também foram

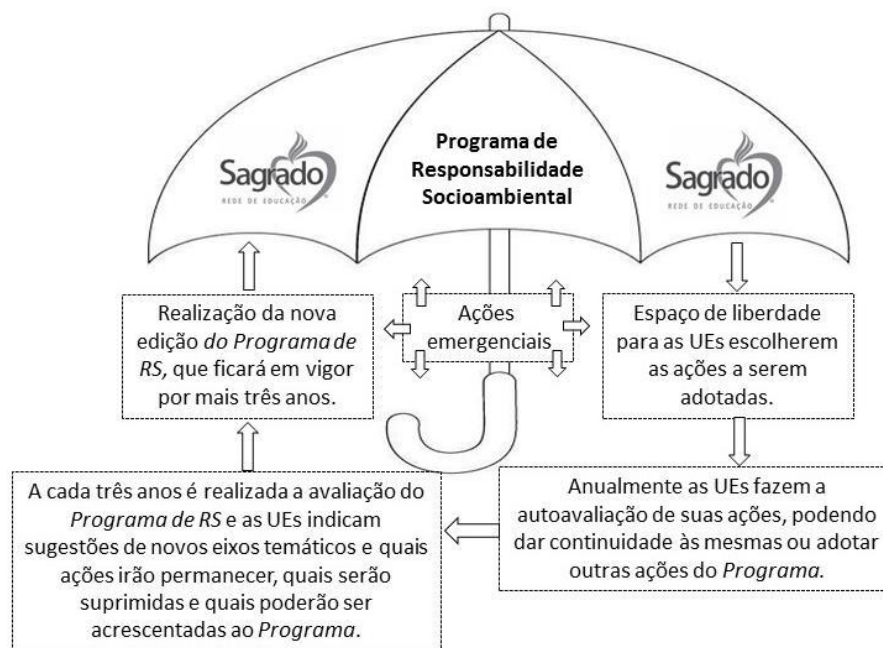
propostas iniciativas com respaldo no referencial teórico deste trabalho e, assim, elegeram-se eixos temáticos e propostas de ações elencadas neste *Programa*.

Tendo caráter propositivo, este *Programa*, além dos princípios e objetivos, indica eixos temáticos que abarcam ações, as quais poderão ser adotadas e combinadas entre si, de forma a atender as especificidades da realidade em questão. O *Programa* oportuniza que as UEs tenham a liberdade de adotar as ações que lhes são mais apropriadas e ampliá-las de acordo com o envolvimento dos atores, destinatários, impactos socioambientais, parcerias estabelecidas e/ou situações emergenciais que possam ocorrer.

Periodicamente, a cada três anos, o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* precisará ser revisado e, se necessário, atualizado. A responsabilidade por gerenciar a avaliação trienal e fazer possíveis alterações cabe à CGE (gestão executiva ou outra a quem esta delegar). As UEs, na prática das ações, apresentarão à CGE, no período de avaliação, sugestões de novos eixos temáticos e novas ações, desde que estejam ancorados nos princípios norteadores do *Programa*. As UEs, por sua vez, anualmente farão a autoavaliação das ações adotadas internamente.

Na Figura 12, oferece-se uma visualização de como é entendido o funcionamento do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* do SAGRADO – Rede de Educação.

Figura 12 – Dinâmica do Programa de Responsabilidade Socioambiental



Elaborado pela autora.

É possível fazer uma analogia do Programa de Responsabilidade Socioambiental com o guarda-chuva, o qual abarca sob si a dinâmica das ações de responsabilidade socioambiental adotadas pelas UEs. Cada uma das UEs tem a liberdade para escolher as ações que julgar serem mais viáveis para a sua realidade; a cada ano, as ações escolhidas são avaliadas pela própria UE, que pode mantê-las ou adotar outras.

Cabe ressaltar que a adoção de ações emergentes poderá acontecer sempre que houver necessidade e a UE optar por realizá-la ou a mantenedora requisitar. Para a inserção, por parte de alguma UE, de uma nova ação antes da avaliação trienal não contemplada ao Programa, será necessário comunicar a gestão executiva da CGE a fim de ser avaliada tal inserção e verificar se a iniciativa está ancorada nos princípios norteadores do Programa. Partindo da premissa da inovação, sempre que houver necessidade emergente por parte das UEs, estas estenderão suas questões à gestão executiva da CGE, que é a instância consultiva para o direcionamento do Programa de Responsabilidade Socioambiental do SAGRADO – Rede de Educação.

No período de três anos, acontece a avaliação do Programa e as UEs opinam acerca dos eixos temáticos e das ações em vigor, indicando se devem permanecer, ser suprimidos ou substituídos por novas iniciativas propostas. Sendo assim, num

percurso de três anos, o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* será reeditado com a participação dos atores das UEs.

Tendo presente a premissa de que o *Programa* proposto não abrange todas as realidades e demandas inerentes à responsabilidade socioambiental e pelo fato de a sociedade estar em constante transformação, sempre que houver necessidade, se fará a incorporação de novos eixos e ações no intuito de fazer do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* um instrumento do exercício da cidadania e da fraternidade social.

7.2 PRINCÍPIOS

Os princípios que norteiam o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* do SAGRADO – Rede de Educação são um guia para avaliação e tomada de decisão em relação aos eixos temáticos e às ações adotadas. Os princípios são inegociáveis e não se alteram para atender às ações; antes, são estas que se moldam a eles. No caso de novas ações a serem propostas pela CGE ou pelas UEs, os princípios serão a referência para inserção ou não dessas ações ao *Programa* em curso.

No intuito de possibilitar uma maior compreensão dos princípios, estes são apresentados com a respectiva concepção que o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* do SAGRADO – Rede de Educação tem acerca de cada um:

Humanismo cristão - O humanismo cristão parte da concepção de que cada pessoa é um dom, é imagem e semelhança do Criador, por isso é digna de respeito. As relações são pautadas na fraternidade e no bem comum, estando a pessoa no centro dos processos estabelecidos.

Combate às desigualdades sociais - É o esforço em favorecer oportunidades para as pessoas que sofrem pelas injustiças social, política e econômica vigentes. Faz-se necessário um trabalho em rede com outras instâncias da sociedade a fim de garantir às pessoas menos favorecidas o acesso às oportunidades já existentes e outras a serem criadas.

Compromisso com a formação de pessoas solidárias e responsáveis socioambientalmente - A formação de pessoas solidárias e socioambientalmente responsáveis é o compromisso em despertar nos educadores, educandos, famílias e comunidade do entorno atitudes em vista do bem social e ambiental.

Compromisso com a formação humana e espiritual dos colaboradores -

Pela visão humanista-cristã de pessoa, os colaboradores são contemplados de modo integral, não apenas em seu labor, mas também em suas dimensões pessoal, espiritual e relacional.

Compromisso com a promoção humana e social por meio da educação -

É o sentimento de responsabilidade em promover a pessoa, conferindo-lhe oportunidades que, por si só, na condição em que se encontra, não seria capaz de acessar. Esse é um potencial que a educação desenvolve.

Compromisso com a sustentabilidade ambiental -

É a consciência de que os recursos naturais não são inesgotáveis e são para o bem comum. É o compromisso por desfrutar, com respeito e gratidão, dos recursos presentes sem comprometer a vida humana e ambiental das próximas gerações.

Convívio harmonioso com as diferenças -

Pela prática do diálogo e do mútuo respeito, é possível o convívio harmonioso. A cultura da paz também se torna concreta e, assim, a acolhida das diferenças torna-se uma oportunidade de mútuo crescimento e valorização da diversidade pessoal e cultural.

Cumprimento das normativas internacionais e nacionais referentes à responsabilidade socioambiental, no âmbito de atuação - Nas esferas de sua competência e junto aos públicos que atende, o SAGRADO – Rede de Educação busca conhecer, divulgar, cumprir e fazer cumprir as normativas da responsabilidade socioambiental vigentes.

Engajamento na erradicação da pobreza, da fome e do analfabetismo -

É o compromisso de envolver-se em ações que mobilizam o combate à pobreza, à fome e ao analfabetismo. Tais ações podem ser originadas em diferentes esferas da sociedade que motivam um trabalho coletivo e em parcerias diversas.

7.3 OBJETIVOS

- Combater o consumismo exagerado e a produção de resíduos que impactam negativamente no meio ambiente e nas relações humanas.
- Desenvolver hábitos saudáveis de cuidados na relação com as demais pessoas e com a casa comum, pelo diálogo, acolhida, discernimento e fraternidade.

- Despertar a consciência de que o cuidado com a casa comum é dever de cada pessoa individualmente, porém é preciso se unir em ações coletivas para se ter mais força de transformação.
- Fazer da educação um instrumento de inclusão e transformação social, garantindo aos educandos de baixa renda o acesso a oportunidades de estudo, emprego e vida digna, pelos recursos que uma educação de qualidade possibilita.
- Fomentar o uso responsável dos recursos naturais de modo a favorecer a qualidade de vida das gerações presentes e futuras, sem comprometer a sustentabilidade de tais recursos.
- Formar pessoas comprometidas com a responsabilidade socioambiental, que sejam solidárias e engajadas nas causas em prol do bem ambiental e social, sobretudo na garantia dos direitos às pessoas menos favorecidas.

7.4 EIXOS TEMÁTICOS E AÇÕES

As ações propostas para este *Programa de Responsabilidade Socioambiental* estão ancoradas em eixos temáticos, os quais vinculam as ações entre si por estas desenvolverem aspectos que se complementam. É possível que ações de um eixo temático possam ser também complementadas por ações de outro eixo, o que denota a inter-relação e a proximidade entre elas, pois a responsabilidade socioambiental é tecida por diferentes ações que se sustentam simultaneamente.

Tem-se a compreensão de que os eixos propostos intentam responder ao que, no momento, o SAGRADO – Rede de Educação entende como compromisso possível, mas aberto às demandas e contingências, pois sempre que necessário se farão inserções de outras proposições.

As ações agrupadas, de forma sugestiva, nos eixos temáticos, deixam às UEs um espaço de liberdade de criação e expansão. Para cada ação, há categorias a serem discriminadas: atores, pessoas atingidas, impactos socioambientais, recursos, parcerias e duração. Cabe a cada UE a responsabilidade de indicar as informações relativas as essas categorias para cada ação escolhida.

Os eixos temáticos, suas concepções e as respectivas ações a eles vinculadas se encontram organizados em quadros. Cada quadro encontra-se intitulado com um dos eixos temáticos:

Quadro 27 - Eixo temático 1: Formação e conscientização quanto às questões socioambientais

Eixo temático 1	Formação e conscientização quanto às questões socioambientais.
Concepção	A partir do conhecimento da realidade ambiental e social, em nível local e global, é possível aprofundar conceitos, refletir sobre o comportamento humano e a responsabilidade pessoal e coletiva para se estabelecer relações socioambientais harmônicas e respeitadas.
Propostas de ações	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação, ao público interno e externo da UE, por meio de dados fornecidos por órgãos competentes, das questões socioambientais em nível local e global. - Ciclo de palestras, tanto em formato presencial e/ou virtual, acerca das temáticas socioambientais, para a comunidade educacional e público em geral. - Estudo e aprofundamento com a gestões e equipes de serviços das Unidades Educacionais sobre documentos da Igreja Católica e outros que abordam a sustentabilidade, a solidariedade e a fraternidade. - Fórum de debates realizado pelos educandos, educadores e por especialistas nos temas da responsabilidade socioambiental. - Implantação do componente curricular de <i>Responsabilidade Socioambiental</i>, que forneceria aos educandos do Ensino Médio conhecimentos que os habilitem a reconhecer e promover práticas socioambientais. - Pesquisas sobre os fatores que causam a degradação humana e ambiental, bem como a apresentação e implantação de propostas que impeçam tal degradação com cases de sucesso.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 28 - Eixo temático 2: Preservação e recuperação do meio ambiente

Eixo temático 2	Preservação e recuperação do meio ambiente.
Concepção	Consiste em mobilizar as pessoas para ações de respeito e cuidado com o meio ambiente, primeiramente pela preservação. Onde ocorrem situações de desrespeito ou violação para com o meio ambiente, há que se adotar ações de recuperação e cuidado.
Propostas de ações	<ul style="list-style-type: none"> - Adoção de espaços públicos do bairro ou município ou de entidades beneficentes para revitalização e reflorestamento, despertando a comunidade para a importância da preservação ambiental e do cultivo de espaços de lazer para o bem-estar e encontro das pessoas. - Cultivo de mudas de verduras, leguminosas, árvores frutíferas e nativas para plantio em áreas de reflorestamento e espaços comunitários, como hortas e agroflorestas. - Instalação de placas voltaicas nas UEs para captação da energia solar. Além de ser uma fonte de energia limpa e sustentável, reduz custos para a UE. - Uso racional dos recursos naturais, por meio do reaproveitamento da água da chuva. Pode-se partir de projetos desenvolvidos por educandos com a orientação dos educadores.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 29 - Eixo temático 3: 4Rs (Repensar, Reduzir, Reciclar e Reutilizar) +
Solidariedade = Cidadania

Eixo temático 3	4Rs (Repensar, Reduzir, Reciclar e Reutilizar) + Solidariedade = Cidadania.
Concepção	Diante do compromisso com a sustentabilidade, há uma maior conscientização sobre as diferentes formas de preservar o meio ambiente, estabelecendo-se, assim, um vínculo direto com a política dos 4Rs e o compromisso social. A cidadania acontece quando são usados os recursos disponíveis para possibilitar o acesso de todas as pessoas ao que lhes é de direito.
Propostas de ações	<ul style="list-style-type: none"> - Adesão à política da sustentabilidade na escolha de materiais didáticos: reutilização de livros didáticos, maior uso de recursos digitais, opção por recursos mais simples que possibilitem a customização e a criatividade dos educadores e educandos, e preferência por materiais retornáveis. - Atuação em parceria com as associações ou com famílias de catadores de recicláveis que poderão vender os resíduos ou trocá-los por alimentos. - Coleta de caixas de leite (vazias) na Unidade Educacional para colaborar na melhoria das moradias de pessoas em situação de vulnerabilidade, em parceria com a ONG Brasil Sem Frestas. - Coleta de tampinhas plásticas, blisters e lacres de metal para destinação às organizações que desenvolvem projetos sociais (compra de cadeiras de rodas e outros) a partir da venda do material. - Confeção de sabão ecológico por meio da coleta do óleo de cozinha, reutilizando o produto para a confecção de sabão e destinando-o para entidades assistenciais. - Descarte de lixo eletrônico com empresa especializada que destina corretamente os resíduos. - Instalação, de fácil acesso e visibilidade, das lixeiras para a seleção e a destinação adequada dos resíduos da Unidade Educacional. - Prioridade ao uso de materiais recicláveis ou biodegradáveis. - Redução do uso do papel. Utilizar meios digitais e componentes eletrônicos em substituição ao meio físico (papel).

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 30 – Eixo temático 4: Solidariedade e a fraternidade social

Eixo temático 4	Solidariedade e a fraternidade social.
Concepção	As iniciativas que propiciam a cultura do encontro entre as pessoas e suas realidades levam os envolvidos a ver, julgar e agir a partir da lógica da solidariedade e construir a fraternidade social. A compreensão de que as pessoas compartilham da mesma casa comum e são conectadas pelos mesmos sentimentos e necessidades é a premissa de que um mundo mais fraterno é possível por meio de ações concretas em prol do bem comum, tendo olhar mais atencioso para as pessoas menos favorecidas da sociedade.
Propostas de ações	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do programa “Adote um estudante”, pelo qual instituições ou pessoas em melhores condições financeiras venham a “adotar” um estudante, custeando-lhe os estudos. - Desenvolvimento de atividades recreativas, esportivas e/ou culturais para crianças, adolescentes e jovens de entidades beneficentes nos espaços da Unidade Educacional. - Mobilização de campanhas de doação de sangue em parceria com hemobancos. - Parceria com a ONG Teto na construção de casas para famílias em situação de vulnerabilidade social, podendo mobilizar educadores, educandos do Ensino Médio, ex-educandos e comunidade em geral. - Participação de “Redes de Solidariedade” promovidas pela Igreja, em parceria com outras instituições ou de criação/iniciativa própria. - Promoção de campanhas em apoio a abrigos de menores, migrantes, lares de idosos e outras instituições beneficentes. Atuação na arrecadação de alimentos, vestuário, materiais de higiene e limpeza, no incentivo à comunidade escolar para participar das ações de divulgação, coleta, organização e distribuição dos itens arrecadados. - Proposição de diversas iniciativas que incentivam a comunidade educacional a realizar trabalho voluntário em instituições parceiras.

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 31 - Eixo temático 5: Combate à cultura do consumismo

Eixo temático 5	Combate à cultura do consumismo.
Concepção	Entende-se que a sociedade vive submetida a um incessante incentivo ao consumismo exagerado, quer pelos meios de comunicação, quer pelas relações estabelecidas ou pelos próprios produtos que consome. A cultura do consumismo que se instalou prioriza as coisas em detrimento das pessoas e seus valores pessoais; a aparência é mais valorizada que a essência; as pessoas são descartadas como objetos de consumo. É urgente estabelecer um novo estilo de vida, que leve as pessoas a fazerem a experiência da simplicidade, da amizade e da valorização pessoal.
Propostas de ações	<ul style="list-style-type: none"> - Adoção de materiais didáticos e paradidáticos que visam à sustentabilidade. - Adoção de novo formato das brincadeiras nas festas juninas/julinas ou festivais folclóricos, que propiciem interação entre pais e filhos e brincadeiras entre os educandos das diversas faixas etárias, com gincanas e fins solidários. Evitar o excesso de brinquedos, que incentiva o consumismo infanto-juvenil e a produção desnecessária de resíduos. - Realização de atividades em que os educandos produzam mídias que abordam o combate ao consumismo, por meio de opções cotidianas que eles se deparam. - Uso de materiais alternativos na Educação Infantil e Ensino Fundamental Séries Iniciais para construção de brinquedos com materiais recicláveis, os quais propiciem jogos ou brincadeiras coletivas. - Uso do método da “Pegada Ecológica” pela classificação das categorias: alimentação, habitação, transporte, bens de consumo e serviços, visando medir os impactos do consumo humano sobre os recursos naturais e repensar o próprio consumo para adequá-lo à capacidade ecológica do planeta.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como já foi abordado, cada UE tem a liberdade de escolher as ações segundo os eixos temáticos que melhor atendam sua realidade. Porém, ressalta-se a importância de procurar manter o equilíbrio entre as ações de cunho social e ambiental, o que estará em coerência com a proposta do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, que articula ações sociais e ambientais partindo da premissa da complementaridade entre ambas.

7.5 COMUNICAÇÃO

A comunicação acerca de como as UEs concretizam o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* será essencial para dar visibilidade ao compromisso socioambiental do SAGRADO – Rede de Educação. Também é uma possibilidade de estimular as pessoas impactadas para, dentro de seu âmbito de atuação, realizarem ações de responsabilidade socioambiental e/ou se engajarem em ações coletivas para tal fim.

Em relação ao *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, cada UE dinamizará os canais disponíveis de comunicação para dar visibilidade à própria adesão ao *Programa*. A concretização das ações eleitas pela UE levará ao engajamento dos atores, e as pessoas envolvidas necessitarão usar os canais de comunicação para registrar a história do caminho percorrido e socializar com a comunidade educacional, as demais UEs, a CGE e com o público externo a aplicabilidade do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*.

A comunicação se dará em níveis distintos: nível interno, nível de rede, e nível externo. Para cada um desses níveis, serão contemplados públicos específicos. Com foco em tais públicos, acontecerá a eleição e a organização dos canais de comunicação, de modo a realizar uma comunicação clara e objetiva de como o SAGRADO – Rede de Educação concretiza a responsabilidade socioambiental em suas UEs.

7.5.1 Comunicação em nível interno

Entende-se por comunicação em nível interno a comunicação com o público interno da própria UE (educadores e educandos)²⁶. Alinhar a comunicação interna é primordial para a troca de informações de forma assertiva na própria UE. A gestão educacional de cada UE organiza a distribuição de responsabilidades; as informações acerca das ações adotadas serão destinadas ao serviço de comunicação da UE, o qual fará uso dos canais para divulgação dos conteúdos do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*.

Os canais propostos para viabilizar a comunicação neste nível são: reuniões periódicas entre os principais atores das ações; compartilhamento mensal nas reuniões de serviços acerca do andamento das ações; produção de material audiovisual para ser reproduzido nas recepções das UEs; cálculo da pegada

²⁶ No SAGRADO – Rede de Educação, o termo “educadores” é usado para se referir a todos os empregados e religiosas, ou seja, todos os que atuam na Unidade Educacional; já o termo “educandos” é usado para se referir ao corpo discente.

ecológica²⁷; atualização do portfólio on-line²⁸ compartilhado, o qual contém as ações de responsabilidade socioambiental da UE e o status de sua concretização. As informações contidas nesse portfólio on-line serão atualizadas a cada dois meses pelo serviço de comunicação de cada UE.

7.5.2 Comunicação em nível de rede

A comunicação em nível de rede é caracterizada como o compartilhamento que a UE realiza com as demais UEs e com a CGE. Trata-se de fortalecer os vínculos de um trabalho em parceria, ou seja, em rede, por meio de alguns canais já utilizados no nível de comunicação interna. O portfólio on-line e as reuniões semestrais serão os canais mais estreitos, além de trocas de informações e sugestões que as UEs poderão, livremente, realizar entre si e com a CGE. Sempre que houver necessidade, a UE solicitará atendimento/reunião com a CGE. Também acontecerá a avaliação trienal para a reedição do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*.

7.5.3 Comunicação com o público externo

As famílias dos educandos e dos educadores e a sociedade em geral são compreendidas como o público externo. Assim, esse público será o foco da comunicação externa, a qual refletirá como o SAGRADO – Rede de Educação pratica sua reponsabilidade socioambiental. Muitas poderão ser as formas para esta comunicação se efetivar, sendo que, além destas propostas, o SAGRADO – Rede de

²⁷ Para chegar-se à Pegada Ecológica, calcula-se em hectares a quantidade de terra e água produtivas utilizada para a obtenção dos recursos consumidos, assim como para a absorção dos resíduos gerados, devendo ser, de maneira geral, menor do que sua porção de superfície ecologicamente produtiva. O crescente uso da Pegada Ecológica como instrumento de análise atesta seu valor como método comparativo de fácil comunicação, aplicável em diferentes escalas: individual, regional, nacional e mundial. A medida da pegada de uma cidade, por exemplo, quantifica o território circundante que cada habitante dessa cidade necessita para sobreviver. Essa análise considera que o ambiente da cidade não é só o seu entorno regional imediato, mas todo o ecossistema planetário global. Fonte: <<https://journals.openedition.org/confins/6395?lang=pt>>. Acesso em 26 maio 2021.

²⁸ O portfólio on-line é construído gradativamente, com uso do Sway. As ações escolhidas por cada UE são relacionadas e ilustradas em forma de vídeos, depoimentos, fotos/imagens e outros meios que possam apresentar, de forma sintética, essencial e próxima dos diversos públicos, a concretização das ações de responsabilidade socioambiental. O portfólio on-line é de uso interno e em nível de rede, pois as UEs alimentarão suas informações pelo mesmo link de acesso. Assim que a CGE validar as informações e atualizações do portfólio, ele é disponibilizado para o público externo. Ao ser visualizado pelos diferentes públicos, tem-se o panorama de como o SAGRADO – Rede de Educação concretiza o compromisso com a responsabilidade socioambiental por meio do *Programa*.

Educação poderá eleger outras que julgar serem mais eficazes em atingir o público-alvo, que é a comunidade externa.

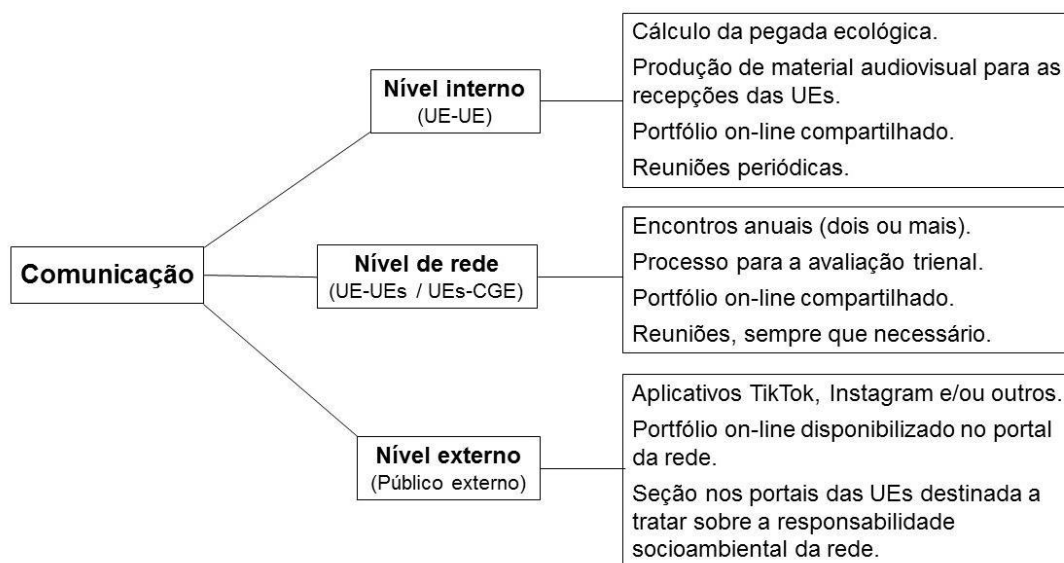
É conveniente ressaltar que a comunicação com a comunidade externa tem a intenção de atrair mais pessoas para a prática da responsabilidade socioambiental, o que pode ser um diferencial competitivo do SAGRADO, bem como uma forma concreta de vivenciar o carisma fundacional e disseminá-lo na sociedade.

Alguns canais são indicados: aproveitamento das redes sociais que a rede utiliza para compartilhamento das ações realizadas; seção nos portais das UEs destinada a tratar sobre a responsabilidade socioambiental da rede; portfólio on-line disponibilizado no portal da rede; e/ou outros que possam surgir ao longo do processo.

A comunicação externa se dará com o foco em contemplar o trabalho em rede que as UEs do SAGRADO – Rede de Educação realizam, o que dá visibilidade ao compromisso corporativo e não de apenas uma e outra UE, de forma isolada ou desconexa de um *Programa* comum. Quanto à periodicidade para atualização do portfólio on-line, sugere-se que aconteça a cada dois meses, em consonância com o que acontece nas UEs também, pois o portfólio on-line é o mesmo canal em todos os níveis de comunicação, sendo o serviço de comunicação das UEs responsável por tal atualização a cada dois meses.

A Figura 13 intenta ilustrar, de forma sintética, os níveis e os públicos da comunicação, bem como os canais a serem usados para que as ações de responsabilidade socioambiental do SAGRADO – Rede de Educação sejam visibilizadas de forma eficaz e levem mais pessoas à adesão ao compromisso socioambiental.

Figura 13 – Comunicação do Programa de Responsabilidade Socioambiental



Fonte: Elaborado pela autora.

7.6 AVALIAÇÃO

A avaliação do *Programa de Responsabilidade Socioambiental* se dará em dois momentos distintos: anualmente, na própria Unidade Educacional, e a cada três anos, por meio de uma avaliação global.

O portfólio on-line compartilhado será o demonstrativo das ações concretizadas de responsabilidade socioambiental que as UEs e a CGE visualizarão. Por meio da avaliação do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, se analisará quais ações permanecerão, quais serão suprimidas ou aprimoradas na nova edição do *Programa*. Para tais considerações, os princípios do *Programa* serão a referência basilar. Quanto aos objetivos, estes poderão sofrer adequações, pois precisarão estar contemplados nas ações eleitas.

O intuito da avaliação é averiguar se os objetivos do *Programa* estão sendo atingidos, se os resultados alcançados estão em concordância ao que foi projetado. Atualizar periodicamente o *Programa* é uma forma de torná-lo mais próximo possível da realidade das UEs, respondendo às demandas do compromisso com a responsabilidade socioambiental em nível local. O ideal é que as UEs procurem eleger práticas que mantenham certo equilíbrio entre as ações de cunho social e ambiental, pois tal postura garante a equiparidade ao que o *Programa de Responsabilidade Socioambiental* traz em seus princípios e objetivos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo que motivou e norteou o desenvolvimento desta pesquisa foi o de alinhar e potencializar as ações de responsabilidade socioambiental realizadas e propostas para as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação, convergindo-as em um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* para a rede. Pode-se afirmar que o objetivo foi atingido devido à participação e colaboração de todas as UEs e da CGE do SAGRADO – Rede de Educação, além do aporte teórico que sustentou a construção do *Programa de Responsabilidade Socioambiental*.

Destaca-se a valiosa contribuição das UEs, tanto na partilha das ações em curso como na proposição de outras iniciativas, o que denota engajamento e compromisso com a causa socioambiental. Merece destaque a percepção sistêmica acerca de ações socioambientais que as UEs demonstraram, pois percebeu-se certo equilíbrio entre os âmbitos social e ambiental nas proposições indicadas. Mesmo algumas sugestões de ações de cunho ambiental tiveram como destinatários instituições beneficentes. Tais proposições revelam o aspecto humanista e solidário da identidade institucional do SAGRADO – Rede de Educação.

Considerando o trabalho em rede, a troca de informações e experiências, bem como a existência de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* comum, pode-se afirmar que a força de atuação será bem maior do que a adoção de ações isoladas, sem compartilhamento e sem estarem ancoradas em um *Programa* de referência basilar para a Rede. Como o *Programa* está fundamentado em princípios e objetivos comuns, pode-se assim dar suporte às UEs que garanta a segurança e o direcionamento para um trabalho corporativo que revele a prática da responsabilidade socioambiental no âmbito educacional. A adesão ao Programa é também expressão da vivência do carisma fundacional no compromisso em formar pessoas solidárias para colaborarem na construção de uma sociedade mais justa e humanizada.

Por meio do aporte teórico e pelas sugestões advindas da CGE e UEs acerca da responsabilidade socioambiental, pode-se afirmar que a busca do equilíbrio na adoção de ações de cunho social e ambiental é algo a ser considerado com esmero nas escolhas das ações, por parte das UEs. Muitas vezes, pode-se incorrer na ilusão de cuidar mais do aspecto ambiental que do social, pois a influência neoliberal, que domina a sociedade como um todo, busca tornar invisíveis as pessoas menos favorecidas, até que estas sejam esquecidas, não vistas, não consideradas, como se

não existissem. É fundamental que as degradações humana e ambiental sejam consideradas, analisadas e discutidas de forma simultânea, como de fato elas ocorrem na sociedade.

[...] hoje, não podemos deixar de reconhecer que *uma verdadeira abordagem ecológica sempre se torna uma abordagem social*, que deve integrar a justiça nos debates sobre o meio ambiente, para ouvir *tanto o clamor da terra como o clamor dos pobres*. (FRANCISCO, 2015, n. 49).

A consciência da necessidade urgente de cuidar da casa comum precisa ser traduzida em novos hábitos, pois o ser humano depende de uma relação saudável com o meio ambiente e com as demais pessoas para sobreviver. Torna-se necessária a tomada de decisão para o cuidado com a vida em todas as suas expressões, pois “a crise ecológica é um apelo a uma profunda conversão interior”. (FRANCISCO, 2015, n. 217).

Visualizando o *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, na condição de proposta para o SAGRADO – Rede de Educação, este aponta um caminho viável para as UEs, uma vez que o *Programa* demonstra a articulação e a convergência de ações em curso e outras ações possíveis de serem abraçadas pelas UEs. O *Programa* vem solidificar e apontar alternativas para a prática da responsabilidade socioambiental de forma articulada, pois, embora as UEs já pratiquem algumas ações, estas acontecem de forma tímida e não conectadas em um *Programa* compartilhado.

Após a apresentação para a Mantenedora, a CGE e as gestões das UEs de como se deu a construção deste *Programa*, e realizar os possíveis esclarecimentos, espera-se que sejam dados os passos para a operacionalização do *Programa* nas UEs. Há grande probabilidade de tal acontecimento, pois algumas UEs já realizam muitas das ações sugeridas, outras ainda precisam de um esforço maior e, com o incentivo que o *Programa* traz, se poderá alinhar o compromisso com a responsabilidade socioambiental ao perfil institucional que o SAGRADO – Rede de Educação tem como um dos aspectos da sua missão, que é formar pessoas solidárias e socioambientalmente responsáveis.

O *Programa de Responsabilidade Socioambiental* não é uma proposta acabada e completa; como toda obra humana, é imperfeito e apresenta limitações. Não é replicável, ou seja, não pode ser aplicado tal e qual em outras escolas ou redes educacionais, uma vez que possui características de ações em curso e sugeridas para as UEs do SAGRADO – Rede de Educação. Cabe também destacar que, devido ao período pandêmico, não foi possível consulta e observação *in loco* nas UEs, o que

obrigou a autora da pesquisa a reduzir seu campo de visão, limitando-se à consulta remota. Talvez a consulta *in loco* tivesse enriquecido mais as proposições do *Programa*. Outra limitação é o não conhecimento, por parte da autora desta pesquisa, de todas as realidades, no que diz respeito às demandas sociais e ambientais de onde as UEs estão inseridas, o que leva a uma redução de indicações de possibilidades de parcerias e engajamentos em ações já em andamento nessas realidades.

Apesar das limitações identificadas e outras a serem detectadas no decorrer da execução do *Programa*, há fatores vantajosos que merecem ser destacados. Desde sua construção, o *Programa* apresenta caráter participativo em sua essência, pois as UEs foram ouvidas, compartilharam e sugeriram ações possíveis de serem praticadas. No decorrer do processo de execução, os atores das UEs poderão sugerir alterações e participar de forma ativa na avaliação e reedição do *Programa*, o que o tornará cada vez mais resultado de uma ação coletiva em prol da responsabilidade socioambiental.

O *Programa* possibilita que as UEs se articulem com outras instâncias da sociedade, no intuito de somar esforços em prol das questões socioambientais, não ficando presas ao espaço escolar, mas ampliando o raio de atuação para o bairro e o município onde se encontram. Além do *Programa* ser um diferencial competitivo para o SAGRADO – Rede de Educação, pode ser uma estratégia de marketing e de comunicação que articula o compromisso com o carisma fundacional e a realidade socioambiental emergente, mostrando a responsabilidade que a rede tem em despertar nas pessoas o cuidado com a casa comum e com as pessoas que nela vivem.

Adotar um *Programa de Responsabilidade Socioambiental*, em nível de rede, com princípios e objetivos comuns, e cada UE eleger ações que respondam às demandas de sua realidade, é um caminho viável para estimular as novas gerações, desde tenra idade, a agirem de forma responsável, colaborativa e solidária para a construção de uma sociedade mais justa, humana e fraterna. Isso é a expressão de uma educação integral e que mobiliza as pessoas a transformarem o mundo a partir de sua realidade.

Na pesquisa bibliográfica realizada, houve dificuldade de encontrar, nas fontes buscadas, alguma referência a um *Programa de Responsabilidade Socioambiental* em nível de educação básica, o que sinaliza ser este um campo não explorado ou não sistematizado para as ações que a educação básica realiza. Daí a importância do

SAGRADO – Rede de Educação ter um *Programa* articulado entre suas UEs, o qual solidificará sua identidade de instituição responsável socioambientalmente e, o que é mais importante: estimular as pessoas à prática da responsabilidade socioambiental no seu âmbito de atuação.

É urgente despertar as pessoas para pensar e agir em vista do bem comum. Não é mais possível viver como se as atitudes pessoais não interferissem no contexto global; todos os seres da casa comum são interdependentes, e os esforços coletivos são imprescindíveis para resultados mais eficazes e duradouros. A educação básica tem grande potencial para desencadear nas pessoas processos que levem à prática da responsabilidade socioambiental por meio de experiências significativas que disseminem a cultura do cuidado e do encontro, salvaguardando a dignidade da vida humana e da casa comum.

O *Programa de Responsabilidade Socioambiental* é uma proposta que favorecerá o SAGRADO – Rede de Educação na vivência de sua missão enquanto instituição responsável socioambientalmente e comprometida com a transformação social por meio da educação. A prática de pequenas ações poderá impactar de modo significativo na melhoria da qualidade de vida das pessoas e do meio ambiente. O importante é cada UE assumir seu compromisso local, tendo a consciência de que a soma dos esforços com as demais UEs ocasionará um impacto corporativo de grande visibilidade e força, o que cada UE, por si somente, não garantiria.

REFERÊNCIAS

- AGASSO, Domenico. **Amor que não se deixa vencer**: Madre Clelia Merloni. Torino: Editrice Effatà, 2018.
- AGENDA 2030. **A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Nova York, 2015. Disponível em: <<http://www.agenda2030.org.br/sobre/>>. Acesso em 16 mar. 2021.
- ANEC – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Desdobramento da ANEC em face à PEC 133/99 e a Nova Lei da Filantropia**. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://anec.org.br/noticias/desdobramento-da-acao-da-anec-em-face-pec-133-99-e-nova-lei-da-filantropia/>>. Acesso em 18 ago. 2020.
- ASCJ - APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Identidade Institucional**. Curitiba, 2020.
- ASCJ - APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **Revista Social**. 2015. Disponível em: <<http://www.apostolas-pr.org.br/publicacoes/categoria?category=Revista+Social>>. Acesso em 6 out. 2020.
- ASCJ - APÓSTOLAS DO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS. **XVII Capítulo Geral: Reavivar no mundo a chama da misericórdia de Cristo**. Roma, 2016.
- ASSMANN, Hugo; SUNG, Jung Mo. **Competência e Sensibilidade Solidária: educar para a esperança**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BALBINOT, Roldinei. **Educação e gestão em transcendência**. São Paulo: FTD, 2018.
- BALBINOT, Roldinei. **Gerir a escola católica com espiritualidade**. São Paulo: FTD, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BELOTTO, Aneridis Aparecida Monteiro; RIVIERO, Cléia Maria da Luz; GONSALVES, Elisa Pereira (Orgs.). **Interfaces da gestão escolar**. Campinas/SP: Editora Alínea, 1999.
- BERTIN, Marcos E. J.; WATSON, Gregory H. **Governança Corporativa – Excelência e Qualidade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.
- BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 18 ago. 2020.
- BRASIL. **Lei da Filantropia 12.101/2009**. Brasília, 2009. Disponível em: <https://http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12101.htm>. Acesso em 14 mar. 2021.

CARISMA. In: **MICHAELIS**: dicionário brasileiro da Língua Portuguesa [Melhoramentos], 2020. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/palavra/MGD0/carisma/>>. Acesso em 3 dez. 2020.

CASTANGE, Ronaldo Desiderio; MARIN, Fátima Aparecida Dias Gomes. A educação ambiental e a escola no processo da construção da responsabilidade socioambiental. **Revista Colloquium Humanarum**. Presidente Prudente/SP, v. 16, n. 2, p. 146-154, abr./jun. 2019.

CEC - CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Dimensão Religiosa da Educação na Escola Católica**: orientações para a reflexão e para a revisão. Roma, 1988. Disponível em: <https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19880407_catholic-school_po.html>. Acesso em 10 out. 2020.

CEC – CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar ao Humanismo Solidário**. Roma, 2017. Disponível em: <https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_po.html>. Acesso em 1 set. 2020.

CEC – CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar Hoje e Amanhã**: uma paixão que se renova. Roma, 2015. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educareoggiedomani_po.html>. Acesso em 1 set. 2020.

CEC - CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Pacto Educativo Global**: Instrumentum laboris. Roma, 2020. Disponível em: <<https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>>. Acesso em 3 set. 2020.

CGE – CENTRAL DE GESTÃO EDUCACIONAL. **Regimento Interno da Central de Gestão Educacional do Sagrado Rede de Educação**. Curitiba, 2016.

CIVCSVA - CONGREGAÇÃO PARA OS INSTITUTOS DE VIDA CONSAGRADA E SOCIEDADES DE VIDA APOSTÓLICA. **Economia a serviço do carisma e da missão**. São Paulo: Paulinas, 2018.

CORTINA, Adela. **Aporofobia, a aversão ao pobre**: um desafio para a democracia. São Paulo: Contracorrente, 2020.

CRCRS - CONSELHO REGIONAL DE CONTABILIDADE DO RIO GRANDE DO SUL. **Demonstração da Responsabilidade Social**. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://www.crcrs.org.br/arquivos/livros/livro_resposocial.pdf>. Acesso em 3 set. 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ELLSTRÖN, Per-Erik. Quatro faces das organizações educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, set./dez. 2007.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. Inovação e mudança nas organizações educativas públicas e privadas. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga (Portugal), v. 7, n. 1-2, p. 95-111, 1994.

FARIAS, Pierpaula de. **Clélia Merloni Mãe e Mestra**. vol. I, São Paulo, 1990.

FRANCISCO, Papa. **Carta do Papa Francisco para o evento "Economy of Francesco"** [Assis, 26-28 de março de 2020]. Disponível em:

<http://www.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2019/documents/papa-francesco_20190501_giovani-imprenditori.html>. Acesso em 16 mar. 2021.

FRANCISCO, Papa. **Fratelli tutti**: sobre a fraternidade e amizade social. São Paulo: Paulinas, 2020.

FRANCISCO, Papa. **Laudato si**: sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulinas, 2015.

GANDIN, Danilo. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p. 81-95, jan./jun. 2001.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>

GIACOMELLI, Giancarlo et al. **Governança Corporativa**. Porto Alegre: Sagah, 2017, recurso eletrônico, revisão técnica: Gisele Lozada.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Sara Gurfinkel Marques de. **Governança Corporativa e Responsabilidade Socioambiental**. São Paulo: Senac, 2020.

GORI, Nicola. **Como um grão de trigo**: Madre Clelia Merloni. Torino: Editrice Effatà, 2017.

HOY, Wayne K.; MISKEL, Cecil G. **Administração Escolar**: teoria, pesquisa e prática. 9. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGC - INSTITUTO BRASILEIRO DE GESTÃO CORPORATIVA. **Governança corporativa**. São Paulo, 1999. Disponível em:

<<https://www.ibgc.org.br/conhecimento/governanca-corporativa>>. Acesso em 3 out. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Síntese de Indicadores Sociais**. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:

<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos>>. Acesso em 2 mar. 2021.

ICC - INTERNATIONAL CHAMBER OF COMMERCE. **Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável**. Paris, 2015. Disponível em: <<https://silo.tips/download/carta-empresarial-para-o-desenvolvimento-sustentavel>>. Acesso em 3 out. 2020.

INMETRO - INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, QUALIDADE E TECNOLOGIA. **Responsabilidade Social**. Brasília. Disponível em: <http://www.inmetro.gov.br/qualidade/responsabilidade_social/pontos-iso.asp, [2020?]>. Acesso em 7 set. 2020.

INSTITUTO ETHOS. **Portal do Instituto Ethos**. São Paulo. Disponível em: <<https://www.ethos.org.br/conteudo/sobre-o-instituto/>, [2020?]>. Acesso em 8 set. 2020.

KATZ, Fred. The school as a complex social organization: a consideration of patterns of autonomy. **Harvard Educational Review**, v. 34, n. 3, p. 428-455, sept. 1964.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora do Autor, 2004.

LIMA, Licínio Carlos. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. vol. III, Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 7. ed. vol. II, Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 12. ed. vol. I, Petrópolis/RJ: Vozes, 2015.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 9. ed. vol. IV, Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

MIRANDA, Thais. **Responsabilidade Socioambiental**. 2. ed. Porto Alegre: Sagah, 2017. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595020337/cfi/9!/4/4@0.00:0.00>>. Acesso em 5 set. 2020.

MOTTA, Paulo Roberto. Planejamento estratégico em organizações sem fins lucrativos: considerações sobre dificuldades gerenciais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 7-21, jul./set. 1979.

MURAD, Afonso. **Gestão e Espiritualidade: uma porta entreaberta**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007.

OLIVEIRA, Djalma de Pinto Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceito, metodologia e práticas**. 32. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

OLIVEIRA, Michele Marcos de (Coord.). **O projeto educativo de Francisco**. Coleção Evangelização. Curitiba: Pucpress, 2019.

PCJP - PONTIFÍCIO CONSELHO DE JUSTIÇA E PAZ. **Doutrina Social da Igreja**. Roma: Libreria Editrice Vaticana, 2004. Disponível em: <http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-dott-soc_po.html>. Acesso em 3 set. 2020.

LISBOA, Cristiane Kleba; BARROS, Mirian Vizintim Fernandes. A pegada ecológica como instrumento de avaliação ambiental para a cidade de Londrina. **CONFINS Revista Franco Brasileira de Geografia**, v. 8, 2010. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/confins/6395?lang=pt>>. Acesso em 26 maio 2021.

RAMOS, Maria da Conceição Pereira. Ambiente, educação e interculturalidade. **Revista Tempos e Espaços em Educação**. São Cristóvão/SE, mai. 2014.

ROSSETTI, José Paschoal; ANDRADE, Adriana. **Governança corporativa: fundamentos, desenvolvimento e tendências**. São Paulo: Atlas, 2014.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Código de Conduta e Ética**. Curitiba, 2018.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Estatuto do Sagrado Rede de Educação Província Clélia Merloni**. Curitiba, 13 de junho de 2020a.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Planejamento Estratégico**. Curitiba, 2018-2022.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Plano Pedagógico Pastoral**. Curitiba, 2019b.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Portfólio da Pastoral Escolar**. Curitiba, 2019c. Disponível em: <<https://sway.office.com/dVg5tUi2BsXkwFuS?ref=Link> e <<https://sway.office.com/GetC9JeS6a9NAsQJ?ref=Link>>. Acesso em 14 fev. 2021.

SAGRADO – SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Projeto Político Pedagógico**. Curitiba, 2020b.

SAGRADO - SAGRADO REDE DE EDUCAÇÃO. **Relatório de Atividades**. Curitiba, 2019a. Disponível em: <https://issuu.com/gestaocomunic-sagrado-redeed/docs/relatorio-2020_131020-semcorte>. Acesso em 21 out. 2020.

SILVA, Mireni de Oliveira Costa. **Uma outra economia é possível: interfaces entre economia Francisco e agenda 2030**. Cáceres/MT, 2020. Disponível em: <<https://www.vaticannews.va/pt/vaticano/news/2020-07/interfaces-economia-francisco-agenda-2030-mirene-oliveira-silva.html>>. Acesso em 16 mar. 2021.

SILVEIRA, Alexandre Di Miceli da. **Governança Corporativa no Brasil e no Mundo**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. **Gestão socioambiental: estratégias na nova era da sustentabilidade**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünschi. **Pesquisa Qualitativa em Administração: fundamentos, métodos e usos no Brasil.** São Paulo: Atlas S.A., 2013.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. **Responsabilidade social empresarial: teoria e prática.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

WEICK, Karl. Las organizaciones educativas como sistemas flojamente acoplados. **Gestión y estrategia**, D.F. Mexico, n. 36, p. 93-110, jul./dez. 2009.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. Disponível em:
<<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582602324/cfi/4!/4/4@0.00:38.1>> Acesso em 12 out. 2020.

APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Irmã Carmem Lourdes Cestonaro, na função de Diretora Presidente do SAGRADO - Rede de Educação, declaro estar ciente de que Irmã Maria Vilma Ravazzoli está desenvolvendo a pesquisa intitulada “Responsabilidade Socioambiental: Compromisso e Desafio para o SAGRADO – Rede de Educação”, a qual tem por objetivo a elaboração de um *Programa de Responsabilidade Socioambiental Corporativa* para as Unidades Educacionais do SAGRADO – Rede de Educação.

A metodologia a ser empregada consiste na coleta de dados por meio da aplicação de questionários e análise documental. Os questionários serão enviados: às Gestoras das Unidades Educacionais, que responderão em conjunto com as equipes de Serviços; e às Gestões da Central de Gestão Educacional, cada Gestão respondendo ao seu questionário individualmente. A análise documental será feita com base nos referenciais da organização e outros subsídios que ofereçam embasamento e/ou incentivem ações de cunho socioambiental.

A forma de participação dos respondentes dos questionários é voluntária, sendo que os mesmos darão o consentimento prévio, mediante assinatura do Termo de Consentimento, e poderão, a qualquer momento, se retirar do trabalho iniciado, se assim optarem. A pesquisadora proponente é responsável pela pesquisa e afirma que os participantes não serão identificados, tanto pessoalmente como pela Unidade Educacional de sua atuação, o que garante a confidencialidade das informações e das sugestões oferecidas.

Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos, conforme resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes.

Considerando a importância e o valor da pesquisa para o SAGRADO – Rede de Educação, **autorizo sua execução**, na certeza de que o produto desta virá congregado, consolidado e implantado em ações de responsabilidade socioambiental para todas as Unidades Educacionais da Rede.

Curitiba, 15 de janeiro de 2021.

Ir. Carmem Lourdes Cestonaro
Diretora Presidente do SAGRADO - Rede de Educação

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este Termo tem por objetivo convidar e esclarecer ao participante que sua colaboração nesta pesquisa é de espontânea vontade e na condição de voluntário. Esta pesquisa tem por tema “Responsabilidade Socioambiental: Compromisso e Desafio para o SAGRADO – Rede de Educação”, sob responsabilidade da pesquisadora Maria Vilma Ravazzoli, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, e sob orientação do Prof. Dr. Artur Eugênio Jacobus.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver um *Programa de Responsabilidade Socioambiental Corporativa* para o SAGRADO – Rede de Educação, daí a importância de colher sugestões das Unidades Educacionais e da Central de Gestão Educacional do SAGRADO – Rede de Educação quanto às ações de cunho socioambiental realizadas ou a serem sugeridas para a Rede.

Quanto à metodologia, além da pesquisa documental, utiliza-se a **aplicação deste questionário** a ser respondido via web pelas quatorze Gestões Educacionais, em conjunto com a equipe de Serviços das Unidades Educacionais, e pelas sete Gestões da Central de Gestão Educacional do SAGRADO – Rede de Educação.

Não se identificam riscos significativos para os participantes desta pesquisa. De qualquer forma, existe risco de que os participantes precisem, eventualmente, disporem de tempo para a elaboração das respostas além do previsto, uma vez que o trabalho acontecerá de forma participativa. Também cabe mencionar que, na seleção das propostas de ação socioambiental, poderá ocorrer algum desconforto ou conflito por parte dos gestores das Unidades Educacionais junto às suas equipes.

Quanto à identidade dos participantes, esta será preservada, pois não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os envolvidos e os locais da pesquisa. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de investigação e análise. Os participantes têm a liberdade para desistir a qualquer momento, sem prejuízo algum para si. Após o momento em que o participante der o aceite a este Termo, estará consentindo em colaborar com a pesquisa. No caso de o participante, após ler este Termo, não quiser contribuir com a pesquisa, ao clicar na opção "Não aceito participar", o questionário não lhe será disponibilizado, pois é garantida ao participante sua livre adesão.

Surgindo alguma dúvida ou necessidade de esclarecimentos, o participante poderá contatar a pesquisadora por meio do telefone (41) 3112-1400 ou pelo e-mail vilma.ravazzoli@redesagradosal.com.br.

Com apreço e gratidão pela sua disponibilidade em colaborar, a pesquisadora se coloca à disposição.

Curitiba/PR, 20 de janeiro de 2021.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO CGE

Questionário a ser respondido pela Central de Gestão Educacional.

Prezada Equipe da Central de Gestão Educacional, o objetivo deste questionário é coletar dados acerca das ações de cunho socioambiental que são realizadas no SAGRADO – Rede de Educação e colher sugestões de possíveis ações que poderão ser desenvolvidas nas Unidades Educacionais. As respostas precisam ser focadas no âmbito da sua área de atuação na Central de Gestão Educacional.

O SAGRADO – Rede de Educação continuamente vem aprimorando sua forma de ser e de fazer a educação acontecer de forma integral, contemplando a pessoa e suas diversas relações estabelecidas: consigo, com os outros e com o meio ambiente. Cuidar da vida é primordial, e esse cuidado transcende a própria pessoa e a torna responsável socialmente, quando bem desenvolvida em suas capacidades de altruísmo e solidariedade.

Conto com sua valiosa e imprescindível colaboração, pois o resultado deste questionário, agregado a outras informações, subsidiará a elaboração de um **Programa de Responsabilidade Socioambiental para o SAGRADO – Rede de Educação**.

1- A Central de Gestão Educacional, na área em que você atua, possui ações estruturadas que revelem a responsabilidade socioambiental?

() Não

() Sim

Qual(is)? Descreva, de forma breve, como acontece cada ação. (4 a 5 linhas)

2- Quais sugestões de ações você vê como viáveis para o SAGRADO – Rede de Educação adotar como expressão de sua responsabilidade socioambiental?

** Você poderá inserir até 3 sugestões nos campos abaixo:*

Sugestão 1

Título da ação ou projeto _____

Breve descrição da ação ou projeto (máximo 4 linhas)

Atores (aqueles que participarão da execução da ação)

Destinatários / Beneficiados

Haverá impactos sociais e ambientais?

Não

Sim

Qual(is)?

A ação sugerida:

É autossustentável

Necessitará de recursos

Qual(is)?

Parcerias com outras entidades

Não

Sim

Qual(is)?

Sugestão 2 (repetir os itens da sugestão 1)

Sugestão 3 (repetir os itens da sugestão 1)

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO UE

Questionário a ser respondido pela Equipe de Serviços Educacionais sob responsabilidade da Gestão Educacional.

Prezada Equipe de Serviços da Unidade Educacional, o objetivo deste questionário é coletar dados acerca das ações de cunho socioambiental que são realizadas nas Unidades Educacionais e colher sugestões de possíveis ações que poderão ser desenvolvidas nas Unidades Educacionais.

O SAGRADO – Rede de Educação continuamente vem aprimorando sua forma de ser e de fazer a educação acontecer de forma integral, contemplando a pessoa e suas diversas relações estabelecidas: consigo, com os outros e com o meio ambiente. Cuidar da vida é primordial, e esse cuidado transcende a própria pessoa e a torna responsável socialmente, quando bem desenvolvida em suas capacidades de altruísmo e solidariedade.

Conto com sua valiosa e imprescindível colaboração, pois o resultado deste questionário, agregado a outras informações, subsidiará a elaboração de um **Programa de Responsabilidade Socioambiental para o SAGRADO – Rede de Educação**.

1- A Unidade Educacional possui ações estruturadas que revelem a responsabilidade socioambiental?

() Não

() Sim

Qual(is)? Descreva, de forma breve, como acontece cada ação. (4 a 5 linhas)

2- A Unidade Educacional possui alguma ação não estruturada, ou seja, ações espontâneas da comunidade educacional que revelem a responsabilidade socioambiental?

() Não

() Sim

Qual (is)? Descreva, de forma breve, como acontece cada ação. (4 a 5 linhas)

3- Quais dos programas oferecidos pelo SAGRADO – Rede de Educação a Unidade Educacional concretiza?

() Vitrine da partilha

() Bolsas de estudo

() Descontos financeiros

() Cestas básicas às famílias carentes

() Campanha do material escolar

() Outro(s) _____

4- Quais sugestões de ações a Unidade Educacional vê como viáveis para o SAGRADO – Rede de Educação adotar como expressão de sua responsabilidade socioambiental?

** Você poderá inserir até 3 sugestões nos campos abaixo:*

Sugestão 1

Título da ação _____

Descreva, de forma breve, como acontecerá cada ação. (4 a 5 linhas).

Atores (aqueles que participarão da execução da ação)

Destinatários / Beneficiados

Haverá impactos sociais e ambientais?

() Não

() Sim

Qual(is)?

A ação sugerida:

() É autossustentável

() Necessitará de recursos

Qual(is)?

Parcerias com outras entidades

() Não

() Sim

Qual(is)?

Sugestão 2 (repetir os itens da sugestão 1)

Sugestão 3 (repetir os itens da sugestão 1)

Obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE E – SUGESTÕES DE AÇÕES DA CGE

Ações sugeridas	*Tipo de Ação		Atores	Destinatários	Impactos Ambientais e Sociais		Autossustentável		Parcerias		
	A	S			Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Qualis
Ampliação da atenção para a inclusão social e digital.			Comunidade educacional.	Comunidade educacional, famílias e sociedade.	X			Profissionais das áreas que poderão auxiliar na reflexão e implantação do projeto.	X		
Aprimoramento da coleta de lixo seletiva.	X		Comunidade educacional.	Comunidade educacional, famílias e sociedade.	X		Diminuição do lixo, menos poluição e mais economia.	Aquisição de lixeiras seletivas.	X		
Estímulo ao uso racional de recursos naturais como água e energia solar.	X		Comunidade educacional, famílias e sociedade.	Comunidade educacional, famílias e sociedade.	X		Maior respeito e uso responsável dos recursos naturais.	Profissionais das áreas que poderão auxiliar na reflexão e implantação do projeto.	X		
Independência energética. Investimento em ações que façam o aproveitamento de fonte 100% sustentável.	X		Gestão Administrativa.	Comunidade educacional.	X		A produção de energia solar possui os menores impactos ambientais entre todas as fontes energéticas disponíveis. A utilização de placas solares para a geração de energia não emite gases como CO2, que aumentam o efeito estufa do planeta.	Placas solares para a geração de energia.	X		Empresa especializada.
Prioridade ao uso de materiais recicláveis ou biodegradáveis.	X		Comunidade educacional e famílias.	Comunidade educacional, famílias e sociedade.	X				X		
Projeto de conscientização ambiental. Construir um projeto para nortear as ações (modelo de gestão) da instituição como parceira do meio ambiente pautado nos princípios normativos da ISO 14001 e orientações do Pacto Educativo Global com ciclo formativo para mudança de hábitos, ajuste de processos, adoção de tecnologias eficientes, redução de desperdício e retrabalho em todas as frentes visando diminuição da frequência de compra de equipamentos, consumo de insumos e destinação correta de rejeitos.		X	CGE.	Gestão Educacional das UEs e empregados.	X		Mudança de cultura organizacional; Aumento da consciência ambiental; Melhora de desempenho e produtividade; Desenvolvimento de parcerias com empresas que compartilham os mesmo valores e preocupação socioambiental; Desenvolvimento institucional sustentável; Melhora na gestão de energética; Diminuição do consumo de insumos; Redução de desperdícios; Destinação correta de rejeitos nocivos ao meio ambiente.	Mão de obra para construção do projeto, aprofundamento nos estudos das normativas e produção da documentação de um modelo de Gestão Ambiental.	X		O desenvolvimento de parceiros especializados em diferentes áreas tanto na fase de construção quanto na aplicação do modelo de gestão (produto do projeto) é fundamental, porém não é possível nomeá-las nesse momento.
Redução do uso do papel. Utilizar meios digitais e componentes eletrônicos em substituição ao meio físico (papel).	X		Comunidade educacional.	A sociedade, como um todo.	X		Haverá menos cortes de árvores, menos lixo e menos poluição.		X		

* A= Ambiental, S= Social, AS= Socioambiental

APÊNDICE F – SUGESTÕES DE AÇÕES DAS UES

Qtd	Ações sugeridas	*Tipo de Ação		Atores	Destinatários	Impactos Ambientais e Sociais		Autossustentável		Parcerias	
		A	S			Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim
6	Economia de água e conscientização dos educandos e da comunidade educacional em uma ação tão simples - coletar água da chuva.	x		Comunidade educacional e famílias.	Comunidade educacional e famílias.	x	Economia de água, conscientização do aproveitamento da água da chuva e uso responsável da água.	x	Construção de cisterna ou aquisição ou caixas para coletar a água da chuva.	x	Empresa de saneamento do estado; e Empresas que disponibilizem caixas para a coleta da água.
5	Lixo – Recicle. Coletas seletivas de lixo reciclável na UE. Destinação correta dos resíduos produzidos na UE. Atuação em parceria com as Associações ou com famílias de catadores de recicláveis que poderão vender os resíduos ou trocá-los por alimentos.		x	Comunidade educacional.	Pessoas necessitadas.	x	Melhoria da qualidade de vida das famílias atendidas pela doação de alimentos. Destinação correta dos diversos resíduos, favorecendo a não poluição das cidades e rios.	x			Secretaria do Meio Ambiente; Associação dos Catadores de Papel/Recicláveis; Associação de Proteção ao Meio Ambiente e outros.
3	Reaproveitamento da água da chuva e captação da luz solar. As Unidades Educacionais desenvolveriam uma ação com foco no reaproveitamento da água da chuva e da luz solar, que seria executada a partir de projetos desenvolvidos por educandos com a orientação dos educadores.	x		Comunidade educacional e famílias.	Comunidade educacional e externa.	x	Com o reaproveitamento da água da chuva haveria o uso racional desse recurso natural, o que contribuiria para a economia e preservação dos rios e represas. O mesmo aconteceria no caso da captação da luz solar. Além disso, haveria a conscientização dos educandos e familiares.	x	Aquisição dos materiais que são necessários para a implantação e desenvolvimento dos projetos.	x	
3	Sabão ecológico. Mutirão de coleta do óleo de cozinha, reutilização, confecção de sabão e distribuição para entidades assistenciais. (Foram sugeridas as opções: confeccionar o sabão e/ou destinar o óleo coletado para instituições que confeccionam o sabão. O destino final é sempre beneficiar pessoas carentes com a venda do sabão).		x	Comunidade educacional e famílias.	Entidades beneficentes.	x	Redução do descarte inadequado e incentivo ao reaproveitamento, impedindo a poluição de esgotos e a contaminação de nascentes. Além disso, a proposta visa despertar o interesse da comunidade escolar para a realidade das pessoas mais necessitadas, despertando o amor ao próximo e a caridade.	x	Ingredientes para a produção do sabão, além do óleo coletado.	x	Associação comercial e industrial; e Entidades assistenciais.
2	Promoção de campanhas em apoio a abrigos de menores, lares de idosos e outras instituições beneficentes. Atuando na arrecadação de alimentos e incentivando a comunidade escolar a participar das ações para divulgação e distribuição dos alimentos arrecadados.	x		Comunidade educacional e outros interessados.	Usuários dos abrigos de menores, dos lares de idosos e/ou outras instituições beneficentes.	x	Impacto social na melhoria das condições de uma vida mais saudável por meio da alimentação de qualidade.	x			

Cidade	Ações sugeridas	*Tipo de Ação		Atores	Destinatários	Impactos Ambientais e Sociais		Autossustentável		Parcerias		
		A	S			SA	Não	Sim	Quais	Não	Sim	Quais
2	Coleta de caixas de leite (vazias) na UE para colaborar na melhoria de moradias de pessoas em vulnerabilidade.			x	Comunidade educacional.	A população carente que recebe o material final para melhoria de suas moradias e a comunidade em geral, que contribui com a preservação do meio ambiente.	x	Impacto social junto à comunidade carente, que receberá o material para melhoria das moradias. Impacto ambiental com o reaproveitamento das caixas de leite, o que evita o descarte inadequado e a poluição do meio ambiente.	x	Insumos para colagem e costura das caixas de leite, os quais também poderão ser adquiridos por meio de empresas parceiras ou doadores diversos.	x	Brasil sem Frestas (1); Associação dos Catadores de papel, papelão e material reaproveitável do município; Secretaria do Meio Ambiente e outros.
2	Adote um vaso. Colocar dispostos pelo pátio vários vasos de flores. A ideia é que cada turma "adote" um vaso, plante flores ou chás e cuide durante o ano letivo. Este cuidado deve ser desde o plantio, regagem, adubação, e utilização no caso dos chás. As turmas podem ser divididas em grupos, por semana.	x			Educadores e educandos.	Educandos e famílias.	x	Além do impacto ambiental na formação de cidadãos que zelam e respeitam o meio ambiente, haverá o impacto social, no sentido de cada um compreender a necessidade de dispor um tempinho para cuidar do outro, nesse caso, seu canteiro.	x	Canteiros, terra, sementes e adubo.		
2	Preservação e recuperação do meio ambiente pelo plantio de árvores, reflorestamento, revitalização de praças etc.	x			Comunidade educacional, famílias e outros interessados.	Município e região.	x	Preservação e recuperação do meio ambiente.	x	Compra de mudas, caso seja necessário, e adubo. A água utilizada pode ser coletada da chuva.	x	Secretaria Municipal do Meio Ambiente, empresas e outros interessados.
2	Tampinha solidária. Por meio da coleta de tampinhas plásticas o programa promove mudança no comportamento em relação ao descarte desses resíduos. Observação: Pode-se também coletar tampinhas plásticas e lares de latinhas de refrigerante ou suco, destinando tais resíduos para a compra de cadeiras de rodas.		x		Comunidade educacional.	Várias instituições beneficentes que sejam previamente cadastradas.	x	Atinge os dois pontos. Com a arrecadação das tampinhas estaremos dando o destino correto a esse tipo de lixo e estamos ajudando programas sociais previamente cadastrados.	x	Aquisição de caixas grandes para coletas das tampinhas plásticas, com a seguinte seleção: cozinha, área de serviço, higiene pessoal e outras.	x	Parceiros em diferentes bairros do município que recolhem essas tampinhas e prestam contas das ações realizadas com a arrecadação desses resíduos.
1	Coleta de blisters e lacres de metal. As UEs realizam a coleta de blister e lacres de metal e destinam a organizações que desenvolvem algum projeto social a partir da venda do material. Por exemplo a campanha "Lacre Solidário" da CCR Rodonorte, que coleta os lacres e, com o recurso arrecadado a partir da venda, compra cadeiras de rodas.			x	Comunidade educacional.	Pessoas com deficiência física e entidades que atendem a comunidade (asilos, hospitais, instituições de ensino).	x	As cadeiras de rodas são essenciais para pessoas que possuem deficiência física relacionada a locomoção ou enfrentam algum tratamento de saúde, no entanto muitos não têm condições de compra, por isso a doação é importante. Em relação ao impacto ambiental, a reciclagem dos lacres e blister evita o descarte inadequado desse material e a poluição do meio ambiente.			x	A CCR Rodonorte (responsável pelo Lacre Solidário); Organizações e/ou associações que coletam blister.

Qtde	Ações sugeridas	*Tipo de Ação		Atores	Destinatários	Impactos Ambientais e Sociais		Autossustentável		Parcerias	
		A	S			SA	Não	Sim	Quais	Não	Sim
1	Implantação do componente curricular de Responsabilidade Socioambiental que forneça aos educandos do Ensino Médio e/ou a aos educadores conhecimentos que os habilitem a reconhecer e promover práticas socioambientais.				Gestão Educacional.	Educandos do Ensino Médio e pessoas atendidas por suas ações.	x		x		Parcerias a buscar no desenvolvimento do componente curricular.
1	Trabalho voluntário. Criar um plano de ação que incentive os colaboradores, educandos e educadores a fazer trabalho voluntário em instituições parceiras.		x		Educandos e educadores regentes de turmas.	Instituições beneficentes parceiras.	x		x		Instituições que possam aceitar parceria para trabalho voluntário
1	Pacto Educativo Global em ação (PEG). Trabalhar, por meio de diversos instrumentos, os princípios do PEG, envolvendo educandos, educadores e famílias, pautados em três grandes pilares: Gestão Sustentável, Gestão Social e Gestão Ambiental. Exemplos de ações: Princípio do Meio Ambiente – Pilar da Gestão Ambiental 1- Diminuição do consumo de papéis e outros materiais no ambiente escolar por parte de toda comunidade educativa. 2- Diminuição da quantidade de resíduos no meio ambiente de fácil e difícil reciclagem. 3- Adoção de postura consciente em relação ao consumo e descarte correto de resíduos. 4- Criação de uma cultura voltada para sustentabilidade relacionada ao consumismo e preservação dos recursos naturais. Princípio do Trabalho – Pilar da Gestão Sustentável 1- Diálogo com as demais UEs e partilha das despesas a nível de Rede, para não existir desperdício de custos, de materiais etc. 2- Compra de material de empresas da região (promover a sustentabilidade cultural, ambiental e financeira da região e evitar poluição). 3- Adoção de material didático, visando a sustentabilidade; 4- Uso de materiais alternativos na Ed. Infantil, 1º ao 5 ano. Princípio dos Direitos Humanos – Pilar da Gestão Social 1- A partir de parceria com entidades, contribuir com organizações carentes locais e regionais, por meio de coleta de materiais e trabalhos sociais (alguns exemplos serão descritos na pergunta sobre parcerias com entidades). 2- Diálogo e formação com famílias, em prol do cuidado com o outro e com nossa "casa comum".										Terracycle e AACO (Associação Ativista Ecológica - ONG); Acamare - Associação dos Catadores de papel, papelão e material reaproveitável do município; Secretaria do Meio Ambiente; AEEO (postos de coletores de pilhas e baterias); ABEPAN, PROAMB, dentre outras parcerias com a iniciativa público e privada que possuem princípios que se alinham com a ação proposta.

*Tipos de Ação: A= Ambiental; S= Social; AS= Socioambiental
(1) <http://brasilgemfrestas.com.br/home-2/>