

**EXPERIÊNCIAS DOCENTES DE EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE NA SALA
DE AULA DE ADMINISTRAÇÃO**

*FACULTIES' EXPERIENCE IN EDUCATION FOR SUSTAINABILITY INSIDE BUSINESS
ADMINISTRATION CLASSROOM*

Eliete Carina Melo

Mestre em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM
São Paulo, SP, Brasil
carina_demelo@yahoo.com.br

Janette Brunstein

Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração da Universidade
Presbiteriana Mackenzie - UPM
São Paulo, SP, Brasil
janette@mackenzie.br

RESUMO

Trata-se de uma investigação qualitativa que teve por objetivo compreender experiências docentes de ensinar sustentabilidade em cursos de administração. Para tanto, conduziu-se uma pesquisa com 16 docentes em seis instituições de ensino da cidade de São Paulo. Os resultados mostram distintas práticas docentes que variam em escopo e conteúdo conforme a natureza da disciplina (estratégia, gestão de pessoas, sustentabilidade etc.) e o significado que o docente atribui à educação para sustentabilidade. Os resultados permitem observar estratégias didáticas que sustentam uma prática docente que ora transita por uma perspectiva mais crítica e politicamente engajada, ora por outra mais instrumental e adaptativa. A pesquisa contribui para fortalecimento do debate sobre o ensino de sustentabilidade em administração.

Palavras-chave: Educação para sustentabilidade. Experiências didático-pedagógicas. Docentes. Cursos de Administração.

Data de submissão: 15 agosto 2013.

ABSTRACT

This paper is about a qualitative investigation which had the objective of understanding faculties' experience of teaching sustainability in business administration courses. Thus, a research was carried out with sixteen faculties in six teaching institutions in São Paulo city. The results show distinct faculties' practices which vary in scope and content according to the nature of discipline (strategy, people management, sustainability, etc.) and the meaning that the faculty attributes to education for sustainability. The outcomes allow the observation of didactic strategies which sustain a faculty practice that now moves through a more critical and politically engaged perspective, now and then more instrumental and adaptive. The research contributes to strengthen the debate on business administration sustainability teaching.

Keywords: Education for sustainability. Didactic pedagogical experiences. Faculties. Business administration courses.

Data de aprovação: 17 setembro 2013.

INTRODUÇÃO

Em 2009, a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes) lançou o *Edital Pró-Administração*, dedicado a promover o avanço do ensino de administração no país, em resposta tanto à necessidade de qualificação docente, como à inserção de novas temáticas nos currículos de administração, consideradas estratégicas para o País. Dentre estas temáticas, está gestão social e ambiental, foco do presente artigo.

Como Corcoran (2010) argumenta, para educar com o propósito de fomentar mudanças de vulto em direção à sustentabilidade são necessárias alterações no currículo, na pedagogia e nas estruturas institucionais, e não se sabe ainda, ao certo, como atingir este grau de transformação. Autores como Sterling (2004) defendem que as abordagens tradicionais de ensino não dão conta de desenvolver nos alunos as habilidades de enfrentar os desafios do desenvolvimento sustentável. No campo da administração, essa afirmativa é compartilhada com autores como Kearins e Springett (2003), Svoboda e Whalen (2004), Annandale e Morrison-Sounders (2004), Springett, (2005), Collins e Kearins (2007) e Gonçalves-Dias, Belloque, Herrera (2013).

Entre essa corrente de estudiosos, encontram-se ainda pesquisadores que defendem que a tarefa do professor neste campo é ajudar os alunos a compreender que sustentabilidade nas organizações não corresponde apenas à gestão ambiental de empresas, mas se trata, também, de ajudar os estudantes a considerarem-na como essencialmente ideológica e política (SPRINGETT, 2005; COLLIN, KEARINS, 2007).

Outro ponto de atenção a ser considerado aqui é o que levantam Dawe, Jucker e Martin (2005): em um estudo realizado no Reino Unido, analisaram como docentes têm incorporado sustentabilidade nos currículos, mostrando como as convicções e crenças pessoais dos docentes também são essenciais e influenciam a integração da educação para a sustentabilidade. Para os autores, estudos que considerem experiências nas salas de aula de administração são ainda incipientes e há pouca literatura na área, o que reforça a necessidade de uma ampla discussão sobre as experiências docentes em curso. É nesta lacuna que este estudo pretende dar sua contribuição.

No âmbito das pesquisas e ações que o *Edital Pró-Administração* vem fomentando, destacam-se neste artigo os resultados de uma investigação qualitativa, que teve por objetivo compreender as experiências de docentes de ensinar sustentabilidade em suas disciplinas nas escolas de graduação em que atuam. A intenção foi analisar como estes professores compreendem educação para sustentabilidade e de que forma criam estratégias pedagógicas para atingir suas metas de ensino neste campo.

Para atingir os propósitos apresentados, foi conduzido um estudo exploratório, de natureza qualitativa, delineando-se como objeto as experiências de 16 professores de seis cursos de administração de distintas Instituições de Ensino (IES). Os professores foram selecionados por sua experiência em lecionar sustentabilidade em cursos de administração e pela área de concentração de sua disciplina.

Espera-se que este estudo contribua para o avanço das discussões sobre o significado de educar administradores para sustentabilidade, bem como que suas conclusões possam contribuir para a reflexão sobre o desenvolvimento de professores neste campo.

EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE NA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Embora o conceito de desenvolvimento sustentável (DS) esteja em discussão há muitos anos, de acordo com Banerjee (2002), a construção de teorias que sustentam essa concepção no contexto empresarial ainda está em sua 'fase de infância', o que tem impacto direto no ensino de administração. Além disso, defende o autor que somente a partir de uma mudança paradigmática a educação para sustentabilidade evoluirá para uma esfera superior a do chamado 'esverdeamento do ensino'. Esse esverdeamento pode ser o reflexo da resposta adaptativa das universidades às demandas organizacionais, fortemente atreladas a questões de cunho ambiental, o que leva as instituições de ensino a formar seus alunos, sobretudo, a partir desta perspectiva.

O avanço das exigências ambientais culminou nos últimos anos em uma pequena explosão de artigos na literatura de gestão voltados a debater a incorporação de noções de sustentabilidade ambiental na estratégia (BANERJEE, 2002). Com o tempo, esforços similares para incluir e fortalecer a dimensão social da sustentabilidade também ganharam força, com a proliferação do conceito do *Triple Bottom Line* (TBL). Como mostram Jacobi, Raufflet e Arruda (2011), nas escolas de administração, o princípio da sustentabilidade tem sido difundido pela lógica do TBL. Mas as iniciativas neste campo ainda apresentam deficiência na oferta de ferramentas que possam contribuir para a tomada de decisão especialmente no que se refere à dimensão social da sustentabilidade nas organizações: “[...] princípios de sustentabilidade e responsabilidade social ainda são ensinados e vistos como uma obrigação moral e, na maioria dos casos, também legal pelos cursos de administração e pelas empresas [...]” (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011, p. 37).

As principais críticas sobre as práticas de educar para sustentabilidade em cursos de administração estão centradas no fato de que as escolas de negócios ainda incentivam seus estudantes a praticar modelos de gestão que são insustentáveis. Prioriza-se a profissionalização para o mercado de trabalho e valores relacionados à eficiência, ao controle de qualidade e à competitividade (STERLING, 2004). Assim, a educação se ocupa em grande parte de reproduzir e melhorar práticas já existentes, em vez de questioná-las e buscar alternativas mais alinhadas com as práticas sustentáveis (TILBURY; RYAN, 2011). Essa reprodução da forma de ser do administrador é discutida por Springett (2005) e autores como Gladwin, Kennelly e Krause (1995), que enfatizam que toda ideia de educar para sustentabilidade só provocará mudanças profundas no campo organizacional se houver uma revisão sobre as teorias de gestão e a forma como compreendemos as organizações e seu lugar na sociedade.

Há ainda outro agravante: inserir questões de sustentabilidade nos cursos de administração depende de educadores capacitados e recursos, o que, por vezes, é um problema uma vez que “[...] parte dos docentes prefere ensinar as disciplinas tradicionais do currículo de administração, visto que tal opção possui maiores chances de promoção, segurança no emprego e outros benefícios e recompensas” (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011, p. 41).

De toda forma, e a despeito destas críticas – esverdeamento do currículo, pouca atenção às demandas sociais, poucas teorias que rompam a lógica insustentável de gestão, intensa reprodução de modelos de gestão insustentáveis, docentes despreparados e descomprometidos –, há experiências que

rompem a inércia e que se apresentam como propostas relevantes, que podem tomar fôlego à medida que uma cultura sustentável vá, aos poucos, se materializando. É essa discussão que estará em pauta agora.

Para o escopo deste artigo, o endereçamento teórico dessas questões será tratado a partir de três eixos: (i) formação docente, (ii) educação para sustentabilidade na concepção de autores teórico-críticos e (iii) experiências educacionais em cursos na literatura de gestão.

No que se refere à formação docente, reconhecidamente uma etapa essencial do processo de educação para a sustentabilidade, muitas críticas vêm sendo tecidas ao fato de que tal formação exige um compromisso intensivo frente ao qual muitas instituições de ensino têm se furtado (FIEN; MACLEAN, 2000). Além disso, há ainda uma preocupação quanto ao fato de que não se trata somente de atualizar os conhecimentos e os currículos na formação desses docentes, mas direcioná-los para questões relacionadas à estrutura da universidade, sobretudo no que se refere à interdisciplinaridade.

Mais ainda, Tozzoni-Reis (2001) faz um alerta de que as universidades têm reduzido a atuação e formação dos docentes que trabalharão com a temática à dimensão técnica, em uma visão utilitarista e baseada na ideologia da eficiência que é sustentada pela fragmentação das disciplinas, pouco instigando a discussão sobre a relação do homem-natureza.

Neste contexto, a formação docente neste campo vem sendo objeto de debate de órgãos internacionais que tratam da educação para sustentabilidade, como a *United Nation Economic Commission for Europe* (UNECE, 2008), que culminou em um projeto denominado *Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers*, desenvolvido por 15 universidades de oito países (SLEURS, 2008). O documento apresenta mais de 50 ações que orientam a formação dos professores e, dentre os pontos que merecem destaque, estão as seguintes competências esperadas de um docente que atua no contexto do ensino da sustentabilidade: a) desenvolver nos alunos a capacidade de pensar criticamente sobre o Desenvolvimento Sustentável (DS); b) ajudar os alunos a analisar holisticamente os problemas relacionados ao DS, ajudando-os a lidar com as incertezas, ambiguidades e complexidades, procurando resolvê-las de forma sistêmica; c) trabalhar com métodos que o permitam expressar e gerir suas emoções, tendo a consciência da influência destas nos julgamentos e decisões e dos perigos que a dominação representa (poder); f) trabalhar projetando as questões de longo prazo que envolvem o DS; g) desenvolver trabalhos que visem à ação em direção ao DS, buscando metodologias inovadoras de ensino que permitam a aprendizagem de forma prática; h) discutir currículos que sejam relevantes ao DS; e i) analisar as questões de poder local, lidar com situações políticas, pensar e agir estrategicamente, facilitar redes de contato a fim de construir um conhecimento relevante para o DS.

Mas, como alertam Ceulemans e Prins (2009), enquanto os problemas de formação de docentes não forem solucionados, dificilmente assistiremos às mudanças da ordem que pregam os documentos internacionais. Embora seja de conhecimento comum que estes documentos dessa natureza são sempre muito genéricos, o que favorece a adesão por parte de diferentes países é um indicar relevante que reforça em suas linhas mestras a ideia de que educar para o DS envolve, dentre outras coisas, capacitar os docentes a pensar criticamente DS, instigá-los a propor metodologias inovadoras que coloquem em pauta o que é relevante para o DS, e considerar questões de poder.

Esta questão leva aqui a outro ponto que merece destaque: a educação para sustentabilidade é objeto de discussão tanto da parte de *autores mais pragmáticos como daqueles considerados teórico-críticos*. A começar da crítica que se faz à educação ambiental conservacionista, cuja ênfase repousa mais na resolução dos efeitos e não nas causas dos problemas ambientais, tem-se um campo de debate contrário a uma visão meramente tecnicista, segundo a qual soluções tecnológicas resolvem os problemas em detrimento das que demandem discussões de maior complexidade (LIMA, 2009). De acordo com Layrargues (2004), a educação ambiental crítica se ancora nas correntes pedagógicas histórico-críticas, que partem das teorias marxista e neomarxista orientadas para a interpretação e a transformação da realidade social, à luz das questões socioambientais.

No campo da administração, também há autores como Springett (2005) que se apoiam na teoria crítica da Escola de Frankfurt, argumentando que o paradigma social dominante apresenta uma visão de gestão ortodoxa, baseada no crescimento econômico ilimitado, na abundância de matéria-prima e na crença da supremacia incontestável da ciência e tecnologia, permitindo o rápido crescimento e o progresso, sem qualquer reflexão acerca de suas consequências. Neste contexto, a educação reproduz o paradigma social dominante e leva a um ‘desempoderamento’ das pessoas, ao fazê-las desacreditar de sua capacidade de agir para influenciar a maneira como as coisas são, ou mesmo se perceberem como agentes ativos de mudança.

Fazendo frente a esse posicionamento, Springett (2005) propõe que a educação para sustentabilidade motive os alunos a pensar criticamente sobre os objetivos que sustentam as condições de produção capitalista, que normalmente eles são incentivados a manter. Uma educação para sustentabilidade desta ordem implica teorizações e abordagens pedagógicas que estimulem a reflexão, a crítica, a ação social e o engajamento dos alunos (KEARINS; SPRINGETT, 2003).

Trata-se de colocar em debate na sala de aula questões que levam os alunos a compreender as relações de poder, dominação e injustiça em sua relação com sustentabilidade, o que exige um processo de investigação que os encoraje a explorar a complexidade, as implicações da sustentabilidade e as forças sociais, culturais, tecnológicas e ambientais que promovem ou impedem sustentabilidade (SPRINGETT, 2005). Nesta mesma lógica, Banerjee (2002) também defende que educação para sustentabilidade pressupõe, inicialmente, uma compreensão da influência das relações do poder corporativo e dos sistemas econômicos globais sobre ela.

De toda forma, independente das discussões que posicionamentos mais críticos ou mais pragmáticos possam suscitar, emerge na literatura de administração *experiências em sala de aula de escolas de administração* (SPRINGETT, KEARINGS, 2003; SVODOBA, WHALEN, 2004; ANNANDALE, MORRISON-SOUNDERS, 2004; SPRINGETT, 2005; COTTON, WINTER, 2010; GONÇALVES-DIAS; HERRERA; CRUZ, 2013).

Casos de ensino, construção de projetos e relatórios de sustentabilidade na sala de aula, desenvolvimento de pesquisa bibliográfica e/ou empírica, formação de grupos para simulação de negociação com *stakeholders*, simulação de cadeia de produção com análise de impactos socioambientais etc. são algumas das estratégias de ensino que vêm dando suporte ora para uma proposta mais funcionalista, ancorada em indicadores de sustentabilidade, legislação, certificações e desenvolvimento tecnológico, ora para remeter os alunos a questões de natureza mais ideológica e política. Sem considerar

os limites e contribuições de cada perspectiva, tem-se um curso de ação que está em andamento e que precisa ser observado com mais atenção. É desta forma que esta pesquisa pretende dar suas contribuições ao colocar em pauta experiências docentes em escolas de administração no Brasil.

NOTAS METODOLÓGICAS

Tendo em vista que o estudo de experiências docentes sobre a inserção do tema sustentabilidade nas escolas de administração é novo, pode-se classificar a presente pesquisa como qualitativa de natureza exploratória. A tarefa do pesquisador, portanto, é entrar em contato com indivíduos que tiveram experiência com o fenômeno em estudo, com a intenção de analisar exemplos que estimulem a compreensão. De acordo com Deslauriers e Kérisit (2008), o estudo qualitativo exploratório serve também para determinar os impasses e bloqueios capazes de dificultar o desenvolvimento de um evento. Desta forma, procurou-se dar atenção às dificuldades e reflexões docentes que envolvem a inserção do tema nas disciplinas que ministram.

Dado que este tipo de estudo procura identificar ou descobrir categorias de significado, recorreu-se a duas estratégias fundamentais para construção dos dados: a entrevista semiestruturada, em profundidade, e a análise documental. O quadro abaixo contextualiza a posição das disciplinas ministradas pelos docentes entrevistados nas distintas IESs. É importante informar que somente em uma instituição pesquisada, na Etá (P16), há uma proposta de ensino de sustentabilidade interdisciplinar.

Quadro 1: Disciplinas ministradas pelos docentes entrevistados

Entidade	Docente	Área de Concentração	Disciplina Obrigatória	Semestre
Alfa	P1	Sustentabilidade	Sim	7º
Beta	P2	Sustentabilidade	Sim	8º
Beta	P3	TGA	Sim	1º
Beta	P4	TGA	Sim	1º
Delta	P5	Gestão de Pessoas	Sim	5º
Épsilon	P6	Estratégia	Sim ^(*)	7º
Épsilon	P7	<i>Marketing</i>	Sim	3º
Épsilon	P8	Sociologia	Sim	2º
Zeta	P9	Sustentabilidade	Sim	8º
Zeta	P10	Sustentabilidade	Sim	8º
Etá	P11	Gestão de Pessoas	Sim	6º
Etá	P12	Estratégia	Sim	6º
Etá	P13	Sustentabilidade	Sim	5º
Etá	P14	Operações	Sim	5º
Etá	P15	Sustentabilidade	Sim	1º
Etá	P16	<i>Marketing</i>	Sim	7º

Fonte: elaborado pelas autoras.

(*) Disciplina obrigatória a partir de 2012

Na entrevista, a intenção foi analisar as narrativas docentes sobre sua atuação em aula; já na análise documental, o propósito foi fazer um breve mapeamento das IES a que os professores estavam vinculados. O roteiro de entrevista foi construído a partir de três eixos centrais de questões, das quais se seguiram outras *follow up* a fim de compreender o fenômeno em estudo em detalhes, a saber: 1) a trajetória do professor em sustentabilidade, 2) o significado de sustentabilidade e educação para sustentabilidade e 3) suas experiências em sala de aula.

Os critérios de escolha dos entrevistados consideraram: o tempo médio de atuação deles como docentes em administração (em média 10 anos); a incorporação efetiva de tópicos de sustentabilidade em suas aulas – caso não ministrassem disciplinas específicas de sustentabilidade; e a variedade da área de concentração das disciplinas. Procurou-se, assim, garantir o mapeamento de estratégias de ensino a partir de múltiplos olhares e experiências institucionais.

Para efeito deste estudo, considerou-se como limite geográfico IES da cidade São Paulo. Foram analisados também documentos concedidos pelos professores, como plano de ensino, resultado dos trabalhos dos alunos, avaliações etc., com a intenção de complementar as informações verbais. Os dados foram analisados seguindo os padrões da análise de dados textuais qualitativos (FLORES, 1994).

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os resultados da pesquisa, detalhando-se as experiências consideradas mais significativas em quadros sínteses. Em seguida, parte-se para a análise dos dados discutindo-se o significado dos dados construídos no processo investigativo.

Antes de apresentar as experiências em si, se fará uma breve análise das motivações docentes para lecionar a disciplina sustentabilidade ou incluir o tema nas disciplinas convencionais de administração, bem como será discutida a formação destes profissionais nas IES e que atuam no que se refere a questões de sustentabilidade.

Dos 16 entrevistados, 13 atribuem seu interesse e convite para ensinar o tema ou a partir de suas raízes na área ambiental, ou mesmo de suas histórias de vida, já que se identificavam com os problemas socioambientais antes de ingressarem na carreira docente. Os demais (três professores) o fizeram por uma demanda institucional. Desta forma, encontraram-se no processo de pesquisa, sobretudo, experiências de docentes que apresentam forte convicção e/ou envolvimento com o tema.

Quanto à formação destes docentes, apenas duas das IES pesquisadas fizeram recentes investimentos para capacitar docentes em práticas pedagógicas para o ensino de sustentabilidade. O docente de Estratégia (P12) conta que sua IES investiu em palestras e na aplicação de metodologias ativas ao implantar o projeto interdisciplinar em sustentabilidade. Iniciativas dessa ordem também aparecem na fala do docente de Estratégia (P6), ao explicar o investimento feito da IES Épsilon quando introduziram o jogo Negócios Sustentáveis na disciplina de estratégia. Os outros 14 docentes responderam que sua formação vem ocorrendo, sobretudo, por iniciativa própria, o que corrobora o comportamento observado em pesquisas brasileiras de educação para sustentabilidade em cursos de administração (CARVALHO, 2011; GONÇALVES-DIAS; BELLOQUE; HERRERA, 2013).

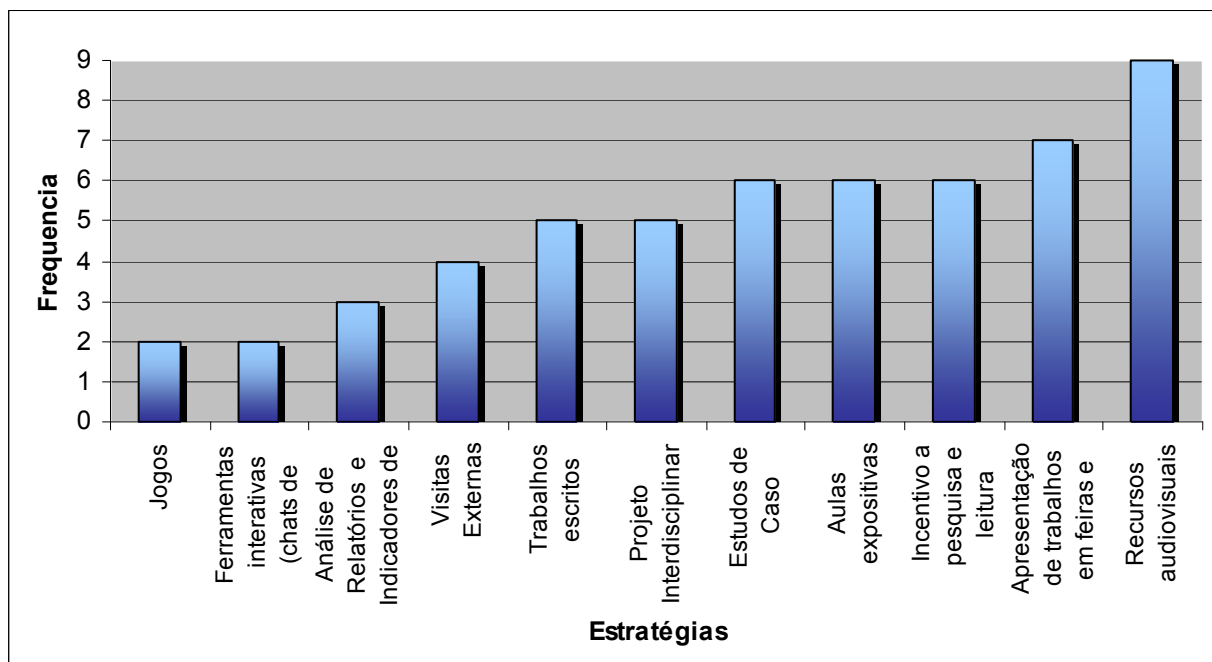
A análise das narrativas aponta que os docentes recorrem a múltiplas estratégias de ensino, como se pode ver no Quadro 2 e no Gráfico 1.

Quadro 2: Estratégias adotadas no ensino de sustentabilidade

Metodologia	Alfa		Beta		Delta		Epsilon		Zeta		Etá				Total		
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14		P15	P16
Jogos						x									x		2
Ferramentas interativas (chats de discussão)									x							x	2
Análise de Relatórios e indicadores de empresas		x			x								x				3
Visitas Externas									x			x	x	x			4
Trabalhos escritos				x		x						x	x	x			5
Projeto Interdisciplinar												x	x	x	x	x	5
Estudos de Caso	x				x			x		x	x			x			6
Aulas expositivas		x		x		x		x				x				x	6
Incentivo a pesquisa e leitura			x	x		x	x	x							x		6
Apresentação de trabalhos em feiras e seminários.	x		x	x			x		x					x	x		7
Recursos audiovisuais		x	x	x	x	x			x	x	x	x					9

Fonte: elaborado pelas autoras.

Gráfico 1: Estratégias metodológicas adotadas com maior frequência no ensino de sustentabilidade



Fonte: elaborado pelas autoras.

Pode-se observar que o uso de recursos audiovisuais é a estratégia mais citada pelos docentes, seguida da apresentação de seminários. Um ponto que mereceu destaque foi a baixa adesão ao uso de ferramentas interativas no ensino, ainda pouco explorada pelos professores. Chama a atenção também o fato de que a despeito da literatura na área de educação para sustentabilidade enfatizar a relevância de propostas interdisciplinares, o desenvolvimento de projetos dessa natureza apareceu somente no discurso dos docentes da IES Etá, que tem uma proposta de educação interdisciplinar. Tratam-se de projetos de intervenção com a comunidade ou da construção de modelos de negócios construídos pelo aluno em disciplina específica, em que o objetivo é permitir um diálogo com várias disciplinas, que também colabora na construção do projeto pelos alunos.

Já do ponto de vista do uso destas estratégias, uma questão que merece destaque se refere ao posicionamento político-ideológico do docente, fator apontado por Dawe, Jucker e Martin (2005). Por exemplo, ao analisar as narrativas dos entrevistados P10 e P2, ambos adotam os estudos de caso como principal estratégia de ensino para sustentabilidade, mas é possível identificar diferenças ideológicas ou de orientações pedagógicas ao aplicarem o caso na aula. A atividade conduzida pelo docente P10 procura despertar a compreensão dos estudantes sobre o descolamento dos discursos empresariais das ações práticas, como discute Banerjee (2002). Já o docente P1 adota o método procurando mapear e entender as ações de empresas reconhecidas por suas práticas sustentáveis em uma perspectiva mais pragmática.

Eu trago estudos de caso e formo grupos que representam opiniões diferentes: uns são os defensores da proposta de sustentabilidade da empresa e outro grupo é o contra. Coloco-os para discutirem e eu fico incitando todos os prós e contras que saem das discussões. Lógico, [o intuito dessa discussão] não é para brigar; eu só quero provocar e alertar que os discursos de sustentabilidade das empresas, que, na maioria das vezes, não passam de balelas, pois não mudam sua essência, continuam produzindo de forma desenfreada e investem praticamente nada em sustentabilidade. Então eu gosto muito disso. Você vai trazendo fatos, vai provocando um pouco, vai incomodando... Não tem que ficar só trazendo modelinhos pra serem preenchidos com Excel etc. (Docente de Sustentabilidade, IES Zeta).

Praticamente [utilizo] estudo de caso no estilo Harvard. São casos aplicados às questões da sustentabilidade. Então a gente discute, por exemplo, como que a Natura, as principais empresas, que já despontaram, chegaram a essa forma de ação (Docente de Sustentabilidade, entidade Alfa).

Essas diferenças podem ser observadas o tempo todo nos relatos dos docentes detalhados a partir de agora, sendo selecionadas sete das 16 experiências para apresentar em detalhes. A opção pelas experiências apresentadas a seguir teve por critério: a) área do conhecimento – estratégia, TGA, Operações etc. e b) natureza do relato, isto é, a representatividade da experiência narrada no conjunto das entrevistas. Portanto, a despeito de que apenas algumas entrevistas são detalhadas no escopo que permite este artigo, elas representam bem o conjunto da lógica com que os docentes atuam em sala de aula em cada área do conhecimento.

Os quadros 3 a 9 foram construídos a partir das entrevistas conduzidas com os docentes, contento os pressupostos/objetivos docentes; a dinâmica em sala de aula e reflexões e/ou dificuldades docentes. Logo após desta descrição, parte-se para as análises do conjunto das experiências.

Quadro 3: Disciplina Gestão de Pessoas – IES Etá – P11

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Fundamenta sua prática pedagógica na <i>Teoria Crítica de Habermas</i> como alicerce para a discussão de sustentabilidade.• Compreende o ensino de sustentabilidade enquanto projeto de formação política e emancipatória – foco na transformação do homem.• Entende que sustentabilidade na Gestão de Pessoas significa capacitar os estudantes a operar e implementar novas estratégias de gestão.• A intenção é formar profissionais críticos, autônomos e reflexivos, capazes de desenvolver soluções para práticas insustentáveis.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• Leitura de textos da Teoria Crítica de Habermas e da Gestão de Pessoas.• Discussões sobre os processos manipulatórios e as contradições legitimadas nesta área, que levem o aluno a perceber quando as ações empresariais não representam mudança substancial em relação à sustentabilidade.• Discussão sobre o significado de gestão de pessoas, seus modelos, contradições, e a observação da diferença entre as distintas condutas empresariais na área de sustentabilidade.
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• Nem sempre os alunos se interessam por avançar na discussão e no estudo da gestão de pessoas como movimento de transformação social.• Não se reconhecem como agentes de mudança da sociedade.• Observa-se, por vezes, sua ação como inócua, já que predomina o discurso mainstream, cuja lógica é puramente econômica.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 4: Disciplina Gestão de Pessoas – IES Delta – P5

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Desenvolver no aluno a capacidade de contrapor e de lidar com as contradições existentes entre os modelos atuais de negócios e os princípios da sociedade sustentável.• Sustentabilidade deve ser compreendida como inerente ao exercício da função gerencial, da liderança.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• Uso de casos de ensino que mostrem, por exemplo, como os movimentos sociais afetam as organizações (Exemplo caso KFC – <i>Kentucky Fried Chicken's</i> e PETA- <i>People for the Ethical Treatment of Animals</i>).• Propõe uma reflexão sobre possíveis decisões que garantam a sobrevivência do negócio e minimizem impactos negativos da situação, como: a) Como as coisas foram decididas nesta empresa? b) Como as decisões estratégicas foram conduzidas? ; c) Será que é possível tomar decisões diferentes?; d) Será que qualquer empresa de capital aberto realmente precisa ter como função principal a maximização do valor para o acionista?; e e) Se não, como será materializado?
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconhece que nem sempre é fácil gerar um nível ótimo de reflexão e fazer os alunos discutir o papel da empresa na sociedade.• Ao adotar estudos de caso, relata que normalmente, em suas aulas, os estudantes manifestam pontos de vista distintos, seja em acordo, em oposição ou mesmo em reflexões contraditórias, o que permite gerar um debate instigante.• Ainda que considere seu trabalho como a ponta de um <i>iceberg</i>, avalia seus esforços como frutíferos na graduação de administração. Entende que tais discussões impactam de alguma forma nas demais aulas, já que os alunos acabam por forçar discussões desta ordem nas outras disciplinas.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 5: Disciplina de Sustentabilidade – IES Zeta – P9

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Ensinar sustentabilidade significa debater e refletir com alunos as controvérsias que o tema suscita, já que não se trata de conhecimento seguro ou irrefutável e, por essa razão, não pode ser ensinada de forma cartesiana.• Neste campo, educandos e educadores estão construindo saberes em conjunto em um cenário complexo e incerto.• O objetivo principal é fazer com que os alunos pensem no bem-estar coletivo, já que compete aos futuros administradores construir uma nova visão de como as empresas se relacionarão com a sociedade.• Formar administradores capazes de considerar o meio ambiente e a sociedade na tomada de decisões organizacionais, enfim, repensar o papel das organizações na sociedade.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• A disciplina compota análise de teorias, discussões de vídeos pertinentes ao tema e estudo de casos reais. Há também um estímulo à mobilização discente, que também pôde sugerir conteúdos para as aulas, postando ideias na ferramenta Moodle.• Como atividade final de curso, promove-se a organização de uma feira para apresentação dos resultados dos trabalhos feitos pelos alunos, os quais englobavam análises de empresas que representassem desafios e contradições frente aos discursos de sustentabilidade. Os alunos apresentam suas soluções com tomada de decisões para o caso como se fossem executivos das empresas.
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• Avalia que, no início, a disciplina causa certo desconforto nos discentes, que se veem diante de outra forma de pensar e conceber os negócios, distinto de tudo o que se fala nas aulas convencionas de administração. Mas tal desconforto vai sendo minimizado ao longo do semestre.• Nas primeiras aulas, quando se discute sustentabilidade e excesso de consumo, há uma reação negativa dos alunos, uma vez que foram treinados durante todo o curso para vender mais e conseguir mais lucro para as empresas.• A força da disciplina está na capacidade de promover uma reflexão sobre a forma como estamos gerindo as organizações. Aos poucos, a disciplina começa a fazer sentido para os alunos.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 6: Disciplina de Sustentabilidade – IES Zeta – P10

Pressupostos/Objetivos docente

- Ensinar o tema exige promover profundas discussões na sala de aula, que despertem e sensibilizem os alunos sobre a força política que as organizações exercem, sua capacidade de influência e poder.
- Contextualizá-los de que discutir sustentabilidade nas organizações é muito mais do que negócios, emprego, propaganda de fundo verde de bancos: é conscientizar que isso tem que ser um esforço para a sobrevivência
- O mote da disciplina é colocar em debate os modelos de gestão 'sustentáveis' que são retroalimentadores da insustentabilidade.

Dinâmica em sala de aula

- Começa por um processo de sensibilização, apresentando o significado do TBL e exibindo o filme Al Gore – uma verdade inconveniente. Introduce estudos de caso com o intuito de provocar a reflexão e análise crítica por parte dos alunos sobre o papel das organizações no cenário apresentado no documentário.
- Provoca discussões do tipo: a) Na opinião de vocês, como uma empresa sustentável deveria ser?; b) Como esta empresa deveria ser reestruturada?; c) O que muda nos departamentos?; d) Como mudanças dessa natureza influenciam a vida das pessoas?; e) Qual a perspectiva organizacional a partir destas alertas ambientais?; f) É possível manter a perspectiva de crescimento equilibrando as três dimensões do TBL?; e g) Quais são os prós e contras para organização ao se trabalhar no cenário de sustentabilidade?
- Os questionamentos provocados pelo docente discorrem sobre mudanças estruturais organizacionais e seu impacto nas pessoas, negócios e meio ambiente, deixando claro que esses indivíduos exercerão a função de gestores de mudança nas organizações.

Reflexões/dificuldades docentes

- Apesar dos esforços, na avaliação docente os alunos ainda se mostram, por vezes, um tanto 'apáticos' nas discussões.
- Há uma clara dificuldade de debater o significado de sustentabilidade nas empresas com este público da administração. Tem-se ainda um olhar periférico, mesmo a disciplina acontecendo no 8º. semestre, período em que se supõe que os alunos já tenham conhecimentos teóricos e maturidade para pensar sobre as organizações.
- Ao docente, cabe encontrar caminhos para romper com esta apatia e provocar os alunos, o que nem sempre é tarefa fácil.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 7: Disciplina de Gestão de Operações – IES Etá – P14

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• A intenção é que o aluno desenvolva um discurso e uma capacidade de desenhar projetos que sejam coerentes com a linguagem da organização, palatáveis e apropriados ao universo dos negócios, uma vez que nem sempre o aluno conseguirá, ou desejará, ser um ativista, um militante. De toda forma, de algum modo, ele terá de considerar e dar respostas apropriadas às exigências da sustentabilidade.• A proposta da disciplina concentra-se em deixar claro para o aluno as dificuldades que existem para a aprovação de projetos idealistas sem fundamentação de retorno financeiro, isto é, pouco factíveis de operacionalização.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• Apresenta casos que requerem a resolução do problema de transporte na indústria, visando à redução dos impactos negativos dessa atividade no ambiente, garantindo a sustentação do negócio no longo prazo. Observado que o mais importante não são os percentuais de redução apresentados pelos alunos, mas, sim, as discussões que estejam ancoradas no equilíbrio social, econômico e ambiental.• Explorar, nos casos de ensino, polêmicas orientadas para a resolução das causas dos problemas da cadeia logística, provocando um debate com os alunos que deixe explícito que são ações dependentes de forças políticas.
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• A disciplina tem de trabalhar soluções para as causas e efeitos gerados pelo sistema econômico orientado para o consumo, o que representa colocar em debate questões de ordem política, e instigar uma posição mais militante do aluno. Contudo, dado que o objetivo principal da IES Etá é formar profissionais de administração com visão para sustentabilidade, atuantes no mercado de trabalho, a lógica do mercado é sua prioridade.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 8: Disciplina Marketing – IES Etá – P16

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Mostrar para os alunos que preocupações socioambientais na literatura de Marketing representam evoluções da área.• Não há, na literatura em Marketing, quando se fala em sustentabilidade, conceitos consolidados; é um processo, sobretudo, de construção, de pesquisa, ação e experimentação.• Promover um debate teórico e empírico sobre a prática do Marketing contemporâneo voltado para a arquitetura da marca de produtos e serviços, instigando os alunos a perceberem as contradições subjacentes à divulgação de produtos e serviços que se projetam como sustentáveis.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• Toma, por exemplo, um produto de um Banco que construiu sua marca defendendo causas sociais, porém os fundos encaminhados o projeto social financiado pela empresa foram arrecadados com a cobrança de taxas mais altas. Discute, assim, que a finalidade da empresa é melhorar sua imagem, mas seu produto é insustentável do ponto de vista social.• O docente procura também instigá-los com atividades que envolvam pesquisas na biblioteca, reelaboração dos objetivos de Marketing ou desenvolvimento do produto relativo ao plano de negócios sustentáveis.• Provoca os alunos a entender o que fizeram em seus planos de Marketing, a fim de que reflitam sobre as fragilidades e contradições do ponto de vista da sustentabilidade. Por exemplo, fazer mala-direta usando papel e tinta; na estratégia de comunicação, recorrer à estratégia de sedução pela cultura, o que pode significar manipulação. Enfim, expõe os alunos às próprias fragilidades.• Faz com que os alunos contraponham seus projetos com a literatura de Marketing e sustentabilidade.
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• Encontrar caminhos para formar profissionais sustentáveis com capacidade de absorção pelo mercado de trabalho.• Encontrar caminhos de luta na empresa que não seja levantando ‘faixas e bandeiras’. Instigar os alunos a pensar a quem estão fazendo a crítica, como fazem a crítica. Ir além da crítica/acusação e provocá-los também a pensar de que forma podem fazer diferente. Por vezes os alunos ficam críticos demais.• Embora ativismo e militância sejam relevantes, deve haver uma tradução das ações dos futuros profissionais para o contexto, as restrições e os códigos do ambiente corporativo.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Quadro 9: Disciplina de Estratégia – IES Épsilon – P6

<p>Pressupostos/Objetivos docente</p> <ul style="list-style-type: none">• Dado que no cenário atual, o ensino de estratégia é sustentado pela noção da vantagem competitiva, o que implica discutir decisões financeiramente sustentáveis no longo prazo. A questão central agora é avançar nessa lógica, integrando sustentabilidade nas decisões organizacionais.• Levar os alunos a considerar que a sobrevivência das organizações não depende somente da vantagem competitiva econômica.• Trata-se de incorporar à lógica da vantagem competitiva o constructo cooperação.• Desenvolver nos alunos habilidades de tomada de decisão com visão sistêmica, orientados pela otimização de recursos. Isso pressupõe rever teorias de vantagem baseadas no lucro/competitividade que não dão conta de formar gestores para atuar em um ambiente que requer sustentabilidade.
<p>Dinâmica em sala de aula</p> <ul style="list-style-type: none">• Propõe um jogo de tabuleiro com os alunos, especificamente criado para fomentar a ideia da cooperação no mundo dos negócios em prol da sustentabilidade. Antecede o jogo uma atividade de leitura prévia realizada pelos alunos e uma aula teórico-expositiva.• O jogo aplicado pelo docente é denominado Negócio Sustentável. Um dos seus objetivos é desenvolver um raciocínio diferente dos tradicionais em que para um jogador vencer, todos os outros precisam perder.• O jogo procura estimular os alunos a pensar, agir e gerar riqueza, baseados na ideia de cooperação. Estimula-os a conceber outras formas de constituição de riqueza que não só a do lucro financeiro e a dinâmica da 'coopetição'. O termo "coopetição" corresponde à somatória da ideia de competição com cooperação lucrativa.• Na aplicação em sala de aula, o docente organiza os alunos em grupos. Ressalta que, nas rodadas iniciais, os alunos começam conquistando os recursos financeiros, mas não conseguem fechar negócios, pois faltam os outros recursos. No decorrer das jogadas, os alunos logo percebem que não conseguirão avançar em sua meta individual se não considerarem as metas globais como determinam as cartas verdes (desafio comum do jogo).• Os próprios alunos percebem, no decorrer da jogada que o mais fácil é ter dinheiro. Todos acabam tendo dinheiro, só que não conseguem concretizar o negócio porque faltam pessoas, ou conhecimento, ou recursos naturais, ou tecnologia. O aluno percebe que não avança no jogo se o globo não estiver equilibrado. Nesse caso um começa ajudar o outro para atingir a meta global.
<p>Reflexões/dificuldades docentes</p> <ul style="list-style-type: none">• O que se observa é que os alunos, ao tomar contato com essa forma sustentável de pensar modelos de negócios, começam a questionar os conteúdos apresentados em outras disciplinas.• É importante para os alunos saber que os estudos nesta área estão em evolução, que eles estão vivendo um período de transição que ainda não sabemos bem onde vai culminar.• Pondera que iniciativas como esta levarão um tempo ainda para tornarem-se mainstream nos cursos de administração.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Como se pode observar nos quadros-síntese, as ações dos professores variam em escopo e conteúdo e indicam diferentes posicionamentos sobre o significado de sustentabilidade e educação para sustentabilidade. Divergem também conforme a natureza da disciplina (estratégia, gestão de pessoas, sustentabilidade etc.). Contudo, independentemente dessas variações, há concepções docentes e práticas pedagógicas que refletem, sim, uma perspectiva que se aproxima, de alguma forma, a uma leitura mais crítica e politicamente engajada do que outra mais instrumental e adaptativa. A lógica que parece orientar as experiências didático-pedagógicas expressa estas diferenças, que podem ser sintetizadas como segue:

- Emancipar o indivíduo, potencializando seu papel de agente de mudanças a favor da sustentabilidade.
- Repensar o papel das organizações na sociedade.
- Provocar discussões mais profundas nos processos de tomada de decisões sobre modelos de gestão com práticas que minimizem os problemas relacionados à sustentabilidade.
- Discutir o papel social das empresas e seus modelos de negócios, propondo novos modelos de negócios.
- Sugerir soluções, principalmente de curto e médio prazo, para os problemas de insustentabilidade nas organizações.
- Estimular questionamentos sobre os impactos do aumento constante do consumo e a capacidade de regeneração dos recursos naturais e sua relação com a sobrevivência das organizações. Pensar sobre um novo padrão de consumo e crescimento.
- Capacitar profissionais de administração sinérgicos e hábeis em estabelecer relações com pares de outras áreas da organização, procurando encontrar soluções para os problemas de sustentabilidade.
- Fomentar a ideia de cooperação/coopetição no mundo dos negócios em prol da sustentabilidade.
- Superar o ensino em sustentabilidade ancorado em uma perspectiva técnica, instrumental apenas.
- Educar o olhar dos discentes para que percebam as contradições (na prática e no discurso) em que estão imersas as ações organizacionais, bem como para que observem e comparem as distintas condutas das empresas.
- Trabalhar sobre as causas e consequências da insustentabilidade, fazendo com que os alunos entendam e atuem sobre as forças políticas que nutrem ou impedem o avanço da sustentabilidade.
- Ajudar os discentes a se posicionarem politicamente, mas, ao mesmo tempo, com condições de produzir projetos sustentáveis, palatáveis ao universo organizacional; romper com a apatia do aluno, que deverá entender a organização não só como força econômica, mas também política, e desenvolver sua capacidade de influência.
- Educar o administrador como profissional do diálogo, da interlocução em prol da sustentabilidade.

Ao emergir das experiências relatadas a compreensão de que sustentabilidade representa uma evolução teórica da administração, fica evidente que estes docentes não estão tratando sustentabilidade como um discurso passageiro ou periférico, mas enquanto uma nova filosofia de gestão. Soma-se a esta ideia a noção de que sustentabilidade é inerente à função gerencial, uma vez que procuram incutir nos alunos a ideia da corresponsabilização das organizações pelo cenário insustentável em que vivemos. O que os docentes tentam defender nas aulas de negócios neste campo é que se as empresas, ao longo dos anos, geraram insustentabilidade, cabe a elas também reverter o problema.

Os relatos indicam tentativas de fazer com que os alunos apresentem soluções e tomem decisões como se fossem executivos, seja por meio da aplicação de casos de ensino, seja como no exemplo do docente que organiza uma feira onde os alunos apresentam uma análise de problemas empresariais em sustentabilidade com encaminhamento de soluções. Procuram, desta forma, aproximar os discentes da realidade empresarial e fazê-los sentir a dificuldade que é tentar negociar sustentabilidade em um contexto em que a maximização do lucro para os acionistas é o principal objetivo. O propósito aqui é fortalecê-los no discurso e na capacidade de enfrentar dilemas difíceis para quando ingressarem na vida organizacional.

Nesta linha também, outra discussão recorrente nas falas docentes é a de que os alunos têm de aprender a enxergar as contradições entre o que a empresa prega e o que efetivamente faz, além de observarem a existência, em uma mesma empresa, de ações sustentáveis e insustentáveis, concomitantemente. Em contraposição, procura-se também fazê-los documentar experiências empresariais de sucesso, que mitigam sustentabilidade, levando-os a observarem onde e como se pode contar os avanços das empresas neste campo.

As narrativas, no entanto, sugerem apenas uma aproximação do que os autores críticos recomendam como linha de conduta do ensino em sustentabilidade (LOUREIRO, 2007, 2009; BANERJEE 2002; SPRINGETT, 2005). Não se pode afirmar que estes docentes representem genuinamente uma proposta crítica, tal qual discutida por Banerjee (2002) e Springett (2005) ou mesmo Lima (2008). Com exceção do docente que se apoia explicitamente em Habermas e na ideia de emancipação, os demais não evocam em suas falas pressuposto do que os aproxima de fato de uma corrente teórica desta natureza.

Ao contrário, nos relatos há uma recorrência de um tom discursivo pragmático e, mais do que isto, adaptativo. Boa parte dos esforços docentes concentra-se na tentativa de traduzir para a linguagem dos negócios princípios que, em última instância, demandem uma mudança muito mais profunda por parte dos administradores. Mesmo que os alunos sejam estimulados a pensar em mudanças na gestão organizacional em direção à sustentabilidade, as experiências didático-pedagógicas nem sempre recaem sobre aspectos políticos, culturais, ou de ordem mais abrangente, que avancem para além da lógica clássica do *triple botton line*, modo pelo qual o mundo dos negócios se apropria do debate sobre sustentabilidade.

Claro que, em se tratando de gestão do mundo corporativo e de escolas de negócios, este esforço adaptativo será sempre preponderante. Também é importante frisar que não há demérito algum nessa conduta. Medidas pragmáticas, funcionais e adaptativas são necessárias e relevantes. No entanto, o espaço da academia tem de garantir uma pluralidade de pontos de vista que faça com que os jovens também tenham oportunidade de vivenciarem debates que proponham mudanças mais estruturais.

Transitam, assim, os discursos, entre estas lógicas. De toda forma, pôde-se identificar práticas docentes que promovem discussões sobre a noção de cooperação/coopetição que revertem a lógica

clássica com que se pensa a estratégia nos negócios, que permitiram avaliar o comportamento das empresas, questioná-las, ou resolver problemas relacionados à gestão organizacional e à ideia-força sustentabilidade, suscitando um ensino menos mecanicista e bem voltado para a capacidade de observação da realidade e tomada de decisão.

Um último ponto cabe ainda comentar. Nos relatos, é possível observar que os docentes também se veem, por vezes, em um embate, entre uma posição que tem que de fomentar uma lógica que advoga uma crítica, uma 'militância', uma 'luta', mas que, ao mesmo tempo, tem de ser domesticada, já que esta luta se dá no espaço corporativo com suas regras e constrangimentos naturais. Embate este que nem sempre se tem respostas adequadas ainda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos elementos apontados nas experiências docentes estão em linha com os aspectos mencionados na literatura de educação para sustentabilidade em cursos de gestão de negócios: ensino menos diretivo, criativo, voltado à solução de problemas, e à reflexão crítica (SPRINGETT, 2005; KEARINGS, 2003; SVODOBA, WHALEN, 2004). Mas a forma fragmentada com que essas discussões vem sendo incorporada minimiza todo esse potencial de mudança. Cabe lembrar aqui o alerta de Jacobi, Raufflet e Arruda (2011), de que a inserção fragmentada de uma disciplina ou a introdução da discussão sobre sustentabilidade em uma matéria específica, sem alinhamento institucional, pode levar a decisões que retroalimentam a insustentabilidade. Esse é um risco que não está afastado. Em suma, os resultados apresentados neste estudo refletem o cenário típico de um período de transição em que vivemos, no qual sustentabilidade passou a ser tema relevante na academia, na empresa, na mídia, no governo, mas ainda é motivo de desconfiança, descrédito, ou objeto de medidas paliativas e pontuais. Ações educativas que passaram a discutir os pressupostos que há anos reproduzem insustentabilidade (SPRINGETT, 2005) estão em curso, mas precisam ainda avançar e se multiplicar.

Esta pesquisa foi um esforço para ampliar o debate sobre experiências docentes do ensino em sustentabilidade em cursos de administração com docentes que vêm inserindo a temática em suas aulas e que, em sua maioria, tinham familiaridade com o tema. Entretanto, cabem estudos que complementem os achados aqui descritos. Investigações que envolvam um maior número de docentes, que acompanhem a dinâmica das aulas, a relação professor-aluno, e, principalmente, que analisem os impactos dessa formação ao longo dos anos.

REFERÊNCIAS

- ANNANDALE, D.; MORRISON-SAUNDERS, A. Teaching process sustainability: a role-play case focused on finding new solutions to a waste-water management problem. In: GALEA, C. Teaching business sustainability: volume: 2 cases, simulations and experimental approaches. Sheffield: Greenleaf Publishing Limited, 2004. p. 180-198.
- BANERJEE, S.B. Organizational strategies for sustainable development: Developing a research agenda for the new millennium. *Australian Journal of Management*, Austrália, v. 27, n. 2, p. 105-117, 2002.
- CARVALHO, S.L.G. Educação para sustentabilidade em escolas de administração de empresas: a perspectiva de coordenadores acadêmicos no Brasil. 2011. 157 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.
- CEULEMANS, K.; PRINS, M. Teacher's manual and method for SD integration in curricula. *Journal of Cleaner Production*, v. 18, n. 7, p. 645-651, 2009.
- COTTON, D.; WINTER J. 'It's not just bits of paper and light bulbs': a review of sustainability pedagogies and their potential for use in Higher Education. In: JONES, P.; SELBY, D.; STERLING, S. (Org.). Sustainability Education: perspectives and practice across higher education. Londres: Earthscan, 2010. p. 39-54.
- DAWE, G.; JUCKLER, R.; MARTIN, S. Sustainable Development in Higher Education: current practice and future developments. York: HEA, 2005. Disponível em: <<http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/sustainability/sustdevinHEfinalreport.pdf>>. Acesso em: 12. dez. 2012.
- FIEN, J.; MACLEAN, R. Teacher Education for Sustainability. II. Two Teacher Education Projects from Asia and the Pacific. *Journal of Science Education and Technology*, v. 9, n. 1, p. 37-48, 2000.
- FLORES, J.G. Análisis de datos cualitativos: aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: PPU, 1994.
- GLADWIN, T.N.; KENNELLY, J.J.; KRAUSE, T.-S. Shifting paradigms for sustainable development: implications for management theory and research. *Academy of Management*, v. 20, n. 4, p. 874-907, 1995.
- GONÇALVES-DIAS S. L. F. ; HERRERA, C. B.; CRUZ, M. T. S. .Desafios (e Dilemas) para inserir "sustentabilidade" nos currículos de administração: um estudo de caso. *RAM – Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n. 3, Edição Especial, São Paulo, Maio/Junho , 2013, p. 119-153.
- JACOBI, J.; RAUFFLET, E.; ARRUDA, M.P. Educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. *RAM - Rev. Adm. Mackenzie*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 21-50, mai./jun. 2011. Edição Especial.
- JONES, P.; SELBY, D.; STERLING, S. Introduction. Sustainability education: perspectives and practice across higher education. London: Earthscan, 2010.
- KEARINS, K.; SPRINGETT, D. Educating for sustainability: developing critical skills. *Journal of Management Education*, v. 27, n. 2, p. 188-204, 2003.
- LAYRARGUES, P.L. Apresentação. (Re)Conhecendo a educação ambiental brasileira. In: _____. (Org.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília (DF): Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 7-9.
- LIMA, F.C. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 145-163, jan./abr. 2009.
- LOUREIRO. C.F.B. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S.S.; TRAJBER, R. (Org.). Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 65-72.
- SLEURS, W. (Ed.). Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers: a framework to integrate ESD in the curriculum of teacher training institutes, 2008. Disponível em: <<http://www.unece.org>>. Acesso: 20 de Janeiro de 2013.
- SPRINGETT, D. Education for sustainability in the business studies curriculum: a call for a critical agenda. *Business Strategy and the Environment*, v. 14, n. 3, p. 146-159, 2005.
- STERLING, S. Higher education, sustainability and the role of systemic learning. In: CORCORAN, P.B.; WALS, A.E.J. (Eds.). Higher Education and the challenge of sustainability: problematics, promise and practice. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004. p. 49-70.
- SVOBODA, S.; WHALEN, J. Using experiential simulation to teach sustainability. In: GALEA, C. Teaching Business Sustainability: volume: 2 cases, simulations and experimental approaches. Sheffield: Greenleaf Publishing Limited, 2004. p. 171-179.
- TILBURY, D.; RYAN, A. Today becomes tomorrow: re-thinking business practice, education and learning in the context. *Journal of Global Responsibility*, v. 2, n. 2, p. 137-150, 2011.
- TOZZONI-REIS, M.F.C. Educação ambiental: referências teóricas no ensino superior. *Interface Comunic., Saúde, Educ.*, v. 5, n. 9, p. 33-50, 2001.