



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM
DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO - PPGDC**

Edson Luis Kuzma

**SUSTENTABILIDADE NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES EM
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ**

**IRATI
2016**

EDSON LUIS KUZMA

**SUSTENTABILIDADE NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES EM
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento Comunitário, do curso de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário – PPGIDC, área de concentração Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário, da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Luis Dias Doliveira

**IRATI
2016**

Catálogo na Fonte
Biblioteca da UNICENTRO

KUZMA, Edson Luis.

K98s

Sustentabilidade na formação de administradores em Universidades Públicas do Estado do Paraná / Edson Luis Kuzma. – Irati, PR : [s.n], 2016.

281 f.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Luis Dias Doliveira

Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário. Área de concentração Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário. Universidade Estadual do Centro-Oeste, PR.

1. Administração de empresas – dissertação. 2. Ensino Superior – educação. I. Doliveira, Sérgio Luis Dias. II. UNICENTRO. III. Título.

CDD 658.03

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte da vida e de toda sabedoria.

Aos meus pais, Luiz e Emília, por todos os ensinamentos, pela preocupação e apoio incondicional. Vocês sempre serão os meus maiores mestres.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Luis Dias Doliveira, o mais profundo reconhecimento. Obrigado por todo seu apoio, amizade e confiança. O Sr. sempre será um grande exemplo de inteligência, sabedoria e paciência.

A todos os professores que me acompanharam nessa caminhada, grandes mestres, o meu reconhecimento.

Aos professores e alunos das Universidades visitadas, que me receberam cordialmente, disponibilizando seu tempo, preocupação e atenção, em especial ao Prof. Valdir Gomes (UEM), Prof^a. Marli de Lourdes Verni e Prof. Saulo Fabiano Amâncio Vieira (UEL), Prof. Luiz Fernando Lara (UEPG), Prof^a. Jane Mendes e Prof. Farley Simon Mendes Nobre (UFPR).

Aos meus colegas e amigos de UNICENTRO, os quais compartilharam comigo seus momentos de angústia, mas também as alegrias e vitórias.

A Tiago, que esteve ao meu lado desde muito antes, e que permaneceu firme durante essa provadora caminhada, meu agradecimento.

Meu muito obrigado a todos!

“A história dos esforços humanos para subjugar a natureza é também a história da subjulgação do homem pelo homem.”

Max Horkheimer

RESUMO

A sustentabilidade se apresenta como conceito fundamental para o desenvolvimento econômico, social e ambiental equilibrado, instigando e requerendo transformações em diversas esferas da sociedade. O agravamento dos problemas socioambientais nos últimos tempos evidencia a necessidade e urgência de mudança na visão de mundo, compartilhada por empresas, governo e sociedade. Nesse contexto, tem-se discutido formas de inserir a sustentabilidade na vida dos indivíduos e nas decisões das organizações, visando aliar o desempenho econômico com a conservação do meio ambiente e com a equidade social. Os administradores, devido às funções que assumem na condução das empresas em seus postos de trabalho, têm a oportunidade de incluir nas suas decisões e no direcionamento das organizações produtivas, atitudes e princípios voltados à sustentabilidade, desencadeando uma mudança que se inicia dentro do ambiente empresarial e se reflete sobre a sociedade. O interesse em aproximar a temática sustentabilidade da formação de administradores ganha força, sobretudo na última década, despertando interesse em diferentes níveis e, portanto, exigindo transformações nas instituições de ensino. Assim sendo, o presente estudo foi realizado com o objetivo de conhecer a inserção da temática sustentabilidade no Curso de Graduação em Administração das quatro Instituições de Ensino Superior Públicas mais antigas do Estado do Paraná, com base nos modelos teóricos da Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e dos Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008). Para alcance do objetivo proposto, seguiu-se uma abordagem qualitativa-quantitativa, ou de método misto, conduzida por meio de estudo de casos múltiplos com as seguintes instituições: Universidade Estadual de Londrina, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Estadual de Ponta Grossa e Universidade Federal do Paraná. A análise foi desenvolvida por meio da apreciação das disciplinas ofertadas nos cursos, assim como a partir da percepção de discentes e docentes a respeito da inserção da temática. O tratamento dos dados foi realizado por meio de análise documental (ementas e disciplinas), estatística descritiva univariada e análise de variância (percepção de discentes e docentes), e entrevistas (docentes). Os resultados indicam que não há disciplina ofertada nos cursos em estudo que tratem especificamente do tema, muito embora várias discutam sobre áreas correlatas. A percepção dos alunos a respeito dos termos avaliados, assim como dos professores, direciona, de uma forma geral, para o entendimento de que alguns jargões são inseridos com maior frequência na formação dos administradores, enquanto outros não recebem atenção representativa. Cada universidade, considerando a diferenciação entre suas disciplinas e o direcionamento dado pelos professores, assume comportamento particular em relação às demais. Os resultados de análise de variância (ANOVA) revelam ainda que, no caso da comparação entre as universidades, houve diferenças suficientemente significativas entre essas, que são consideravelmente maiores do que a variação entre os distintos quadrantes da sustentabilidade.

PALAVRAS-CHAVE: Sustentabilidade; Educação para a Sustentabilidade; Ensino Superior; Universidades Públicas; Curso de Administração.

ABSTRACT

Sustainability presents itself as a fundamental concept for balanced economic, social and environmental development, instigating and requiring transformations in various spheres of society. The aggravation of socio-environmental problems in recent times shows the need for and urgency of change in the world view, shared by companies, government and society. In this context, we have discussed ways of inserting sustainability in the lives of individuals and in the decisions of organizations, aiming to combine economic performance with conservation of the environment and social equity. Due to the functions they assume in the management of companies in their jobs, managers have the opportunity to include in their decisions and in the direction of productive organizations, attitudes and principles towards sustainability, triggering a change that starts within the business environment and reflects on society. The interest in approaching the sustainability theme of the training of administrators is gaining strength, especially in the last decade, arousing interest at different levels and, therefore, requiring transformations in educational institutions. Therefore, the present study was carried out with the objective of knowing the insertion of the sustainability theme in the Course of Graduation in Administration of the four Institutions of Higher Public Education of the State of Paraná, based on the theoretical models of the Creation of Sustainable Value of Hart and Milstein (2004) and the Sustainability Jargon of Sgarbi *et al.* (2008). In order to reach the proposed objective, a qualitative-quantitative or mixed-method approach was followed through multiple case studies with the following institutions: State University of Londrina, State University of Maringá, State University of Ponta Grossa and Federal University of Paraná. The analysis was developed through the appreciation of the disciplines offered in the courses, as well as from the perception of students and teachers about the insertion of the theme. The data treatment was performed through documentary analysis (menus and disciplines), univariate descriptive statistics and analysis of variance (perception of students and teachers), and interviews (teachers). The results indicate that there is no discipline offered in the study courses that deal specifically with the subject, even though several discuss related areas. The students' perception of the terms evaluated, as well as the teachers, generally leads to the understanding that some jargon is more often inserted in the training of administrators, while others do not receive representative attention. Each university, considering the differentiation between its disciplines and the direction given by the teachers, assumes particular behavior in relation to the others. The results of analysis of variance (ANOVA) also reveal that, in the case of the comparison between the universities, there were sufficiently significant differences between these, which are considerably larger than the variation between the different sustainability quadrants.

KEYWORDS: Sustainability; Education for Sustainability; Higher Education; Public Universities; Administration Course.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Números Relativos dos Vinte Cursos Mais Representativos no Brasil	89
Gráfico 2. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEL	136
Gráfico 3. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEL.....	137
Gráfico 4. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEM.....	138
Gráfico 5. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEM	139
Gráfico 6. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEPG	140
Gráfico 7. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEPG	141
Gráfico 8. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UFPR.....	142
Gráfico 9. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UFPR	143
Gráfico 10. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEL	144
Gráfico 11. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEM	145
Gráfico 12. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEPG	146
Gráfico 13. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UFPR	147
Gráfico 14. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEL)	150
Gráfico 15. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Docentes (UEL)	151
Gráfico 16. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEL)	153
Gráfico 17. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Docentes (UEL)	155
Gráfico 18. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Discentes (UEL)	156
Gráfico 19. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Docentes (UEL)	158
Gráfico 20. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Discentes (UEL)	160
Gráfico 21. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Docentes (UEL)	162
Gráfico 22. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade – Discentes (UEL)...	163

Gráfico 23. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade – Docentes (UEL) ...	164
Gráfico 24. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade – Discentes (UEL)	167
Gráfico 25. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade – Docentes (UEL).....	168
Gráfico 26. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEM).....	169
Gráfico 27. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UEM)	171
Gráfico 28. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEM).....	173
Gráfico 29. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (UEM)	175
Gráfico 30. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEM)	176
Gráfico 31. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UEM)	178
Gráfico 32. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEM)	179
Gráfico 33. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UEM)	181
Gráfico 34. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UEM) ..	183
Gráfico 35. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UEM) ...	184
Gráfico 36. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UEM)	187
Gráfico 37. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UEM).....	188
Gráfico 38. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEPG).....	189
Gráfico 39. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UEPG).....	191
Gráfico 40. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEPG).....	192
Gráfico 41. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (UEPG).....	194
Gráfico 42. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEPG).....	195
Gráfico 43. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UEPG).....	197

Gráfico 44. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEPG).....	198
Gráfico 45. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UEPG).....	200
Gráfico 46. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UEPG)	201
Gráfico 47. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UEPG).	202
Gráfico 48. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UEPG).....	205
Gráfico 49. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UEPG).....	206
Gráfico 50. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UFPR).....	207
Gráfico 51. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UFPR).....	209
Gráfico 52. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UFPR).....	211
Gráfico 53. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (UFPR).....	213
Gráfico 54. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UFPR).....	214
Gráfico 55. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UFPR).....	216
Gráfico 56. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UFPR).....	217
Gráfico 57. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UFPR).....	219
Gráfico 58. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UFPR).	220
Gráfico 59. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UFPR).	221
Gráfico 60. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UFPR).....	224
Gráfico 61. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UFPR).....	225

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1. Framework da Sustentabilidade Organizacional	38
Ilustração 2. Triple Bottom Line.....	45
Ilustração 3. Modelo de Criação de Valor Sustentável (CVS).....	63
Ilustração 4. Integração dos Grupos de Jargões ao Modelo da Criação de Valor Sustentável	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Representação dos Conceitos-Chave para Alcance do Desenvolvimento Sustentável.....	39
Quadro 2. Composição da Sustentabilidade Organizacional (SO)	46
Quadro 3. Linha do Tempo do Ambientalismo Corporativo.....	49
Quadro 4. Sustentabilidade Econômica Clássica e Sustentabilidade Econômica no Contexto das Organizações.....	55
Quadro 5. Categorias das Dimensões da Sustentabilidade Social	59
Quadro 6. Jargões da Sustentabilidade.....	66
Quadro 7. Correntes da Educação Ambiental	71
Quadro 8. Declarações e Iniciativas Globais que Aproximam Educação e Sustentabilidade	72
Quadro 9. Ações para a Sustentabilidade da Declaração de Tallories	73
Quadro 10. Histórico do Curso de Administração no Brasil	83
Quadro 11. Princípios Norteadores na Incorporação do PRME	94
Quadro 12. Níveis de Aplicação da Sustentabilidade em Cursos, Programas e Atividades Curriculares	96
Quadro 13. Princípios para Inserção da Sustentabilidade no Ensino de Administração.....	97
Quadro 14. Principais Propostas para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.....	105
Quadro 15. Competências e Habilidades do Administrador Associadas à Sustentabilidade	106
Quadro 16. Relação das Universidades Públicas do Estado do Paraná	111
Quadro 17. Operacionalização dos Objetivos de Pesquisa Segundo as Categorias dos Métodos Empregados.....	114
Quadro 18. Classificação Geral dos Procedimentos Metodológicos	119

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Comparativo da Representatividade do Curso de Administração em Relação aos Números Gerais.....	86
Tabela 2. Números Absolutos e Relativos dos Quatro Cursos Mais Representativos no Brasil	87
Tabela 3. Números Absolutos e Relativos dos Vinte Cursos Mais Representativos no Brasil	88
Tabela 4. Representatividade das Áreas de Formação, em Números Absolutos e Relativos.....	90
Tabela 5. Total de Discentes Respondentes à Pesquisa	122
Tabela 6. Total de Docentes Respondentes à Pesquisa	123
Tabela 7. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEL	126
Tabela 8. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEM	128
Tabela 9. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEPG.....	131
Tabela 10. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UFPR.....	134
Tabela 11. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEL)	150
Tabela 12. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEL)	154
Tabela 13. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Discentes (UEL)	157
Tabela 14. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Discentes (UEL)	161
Tabela 15. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEM)	170
Tabela 16. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEM)	173
Tabela 17. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEM)	177
Tabela 18. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEM)	180
Tabela 19. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEPG).....	190
Tabela 20. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEPG).....	193

Tabela 21. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEPG).....	196
Tabela 22. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEPG).....	199
Tabela 23. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UFPR).....	208
Tabela 24. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UFPR).....	211
Tabela 25. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UFPR).....	215
Tabela 26. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UFPR).....	218
Tabela 27. Estatística Descritiva das Médias - Percepção Discente (Universidades).....	227
Tabela 28. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança - Percepção Discente (Universidades).....	228
Tabela 29. Teste de Homogeneidade das Variâncias na Percepção Discente – Universidades.....	228
Tabela 30. Análise de Variância (ANOVA) - Percepção Discente (Universidades).....	229
Tabela 31. Teste Post-Hoc de Tukey - Percepção Discente (Universidades).....	229
Tabela 32. Estatística Descritiva das Médias - Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	230
Tabela 33. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança - Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	231
Tabela 34. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	231
Tabela 35. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	232
Tabela 36. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	232
Tabela 37. Estatística Descritiva das Médias – Percepção Docente (Universidade).....	233
Tabela 38. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança – Percepção Docente (Universidade).....	234
Tabela 39. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Docente (Universidade).....	234
Tabela 40. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Docente (Universidade).....	235

Tabela 41. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Docente (Universidade)	235
Tabela 42. Estatística Descritiva das Médias – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	236
Tabela 43. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)	237
Tabela 44. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	237
Tabela 45. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade).....	238
Tabela 46. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)	238

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALTC	<i>Australian Learning and Teaching Council</i>
ANGRAD	Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
ANOVA	Análise de Variância
ANPAD	Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CFA	Conselho Federal de Administração
CMMADS	Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas
CNE	Conselho Nacional de Educação
COP	Conferência do Clima
CRAs	Conselhos Regionais de Administração
CVS	Modelo de Criação de Valor Sustentável
DASP	Departamento de Administração do Serviço Público
DCNEA	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental
DS	Desenvolvimento Sustentável
EA	Educação Ambiental
EAESP	Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo
EBAPE/FGV	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, da Fundação Getúlio Vargas
EDS	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
ENANGRAD	Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração
ENGEMA	Encontro Nacional sobre Gestão e Meio Ambiente
EPA	Agência de Proteção Ambiental
EpS	Educação para a Sustentabilidade
ESAN/SP	Escola Superior de Administração de Negócios
FEA/USP	Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FONEAD	Fórum Nacional de Ensino de Administração
GRI	<i>Global Reporting Initiative</i>
HEC	<i>École des Hautes Études Commerciales</i>
ICC	Câmara Internacional de Comércio
IES	Instituições de Ensino Superior

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISO	<i>Internacional Organization for Stardadization</i>
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NBR	Normas Brasileiras
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PIB	Produto Interno Bruto
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PRME	<i>The Principles for Responsible Management Education</i>
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RACe	Revista de Administração Contemporânea
RAEe	Revista de Administração de Empresas
READe	Revista Eletrônica de Administração
REDD	Redução de Emissões por Desmatamento e Degradação
RSC	Responsabilidade Social Corporativa
SA	Sustentabilidade Ambiental
SAGE	Grupo Estratégico Consultivo sobre o Meio Ambiente
SE	Sustentabilidade Econômica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SIMEP	Simpósio de Engenharia e Produção
SO	Sustentabilidade Organizacional
SS	Sustentabilidade Social
TBL	<i>Triple Bottom Line</i>
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
ULSF	<i>University Leaders for a Sustainable Future</i>
UNCED	Conferência sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento
UNCSD	Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
WBCDS	<i>World Business Council on Sustainable Development</i>
WWF	<i>World Wildlife Fund</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
1.1	JUSTIFICATIVA	22
1.2	PROBLEMATIZAÇÃO	24
1.3	OBJETIVOS	26
1.3.1	Objetivo Geral	26
1.3.2	Objetivos Específicos	26
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	27
2.1	SUSTENTABILIDADE	27
2.1.1	Reflexões Teóricas e Definições Relativas à Sustentabilidade	27
2.1.2	Origens e Evolução Histórica do Desenvolvimento Sustentável e da Sustentabilidade	31
2.1.3	Sustentabilidade Organizacional	41
2.1.4	Dimensões da Sustentabilidade	47
2.1.4.1	Sustentabilidade Ambiental	47
2.1.4.2	Sustentabilidade Econômica	51
2.1.4.3	Sustentabilidade Social	55
2.1.5	Modelo Teórico de Criação do Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e os Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi <i>et al.</i> (2008)	60
2.2	EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE: DESAFIOS PARA O ENSINO SUPERIOR	69
2.2.1	Educação para a Sustentabilidade no Ensino Superior	69
2.2.2	Aspectos Históricos do Curso de Graduação em Administração	79
2.2.3	Aspectos Demográficos dos Cursos de Graduação em Administração no Brasil	85
2.2.4	Ensino da Sustentabilidade nos Cursos Superiores de Administração	91
2.2.5	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração e a Sustentabilidade	102
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	108
3.1	CLASSIFICAÇÕES DA PESQUISA	108
3.1.1	Classificação Quanto à Natureza da Pesquisa e ao Método Científico	108
3.1.2	Classificação Quanto aos Objetivos da Pesquisa	109
3.1.3	Classificação Quanto à Abordagem da Pesquisa	110
3.1.4	Classificação Quanto à Escolha do Objeto de Estudo	111
3.1.5	Classificação Quanto à Técnica de Coleta de Dados	113
3.1.6	Classificação Quanto à Técnica de Análise dos Dados	116
3.2	CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA	119

4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	120
4.1	DESCRIÇÃO E REPRESENTATIVIDADE DA AMOSTRA	121
4.2	INSERÇÃO DA SUSTENTABILIDADE NOS INSTRUMENTOS FORMAIS DE DIRECIONAMENTO DO ENSINO	123
4.2.1	Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Londrina	124
4.2.2	Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Maringá	127
4.2.3	Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Ponta Grossa	129
4.2.4	Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Federal do Paraná	132
4.2.5	Estratégias e Recursos de Ensino Utilizados nas Disciplinas Relacionadas à Sustentabilidade	134
4.2.6	Publicações e Grupos de Pesquisa Voltados à Sustentabilidade	143
4.3	ANÁLISE UNIVARIADA DA PERCEPÇÃO DISCENTE E DOCENTE SOBRE A FORMAÇÃO SUSTENTÁVEL NOS CURSOS DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO	147
4.3.1	Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade - Universidade Estadual de Londrina	149
4.3.1.1	Primeiro Quadrante	149
4.3.1.2	Segundo Quadrante	152
4.3.1.3	Terceiro Quadrante	155
4.3.1.4	Quarto Quadrante	159
4.3.1.5	Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade	162
4.3.1.6	Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração	165
4.3.2	Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade – Universidade Estadual de Maringá	169
4.3.2.1	Primeiro Quadrante	169
4.3.2.2	Segundo Quadrante	172
4.3.2.3	Terceiro Quadrante	175
4.3.2.4	Quarto Quadrante	179
4.3.2.5	Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade	182
4.3.2.6	Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração	184
4.3.3	Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade – Universidade Estadual de Ponta Grossa	189
4.3.3.1	Primeiro Quadrante	189
4.3.3.2	Segundo Quadrante	192
4.3.3.3	Terceiro Quadrante	194

4.3.3.4 Quarto Quadrante	198
4.3.3.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade	201
4.3.3.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração	203
4.3.4 Análise Univariada dos Quadrantes da Sustentabilidade – Universidade Federal do Paraná	207
4.3.4.1 Primeiro Quadrante	207
4.3.4.2 Segundo Quadrante	210
4.3.4.3 Terceiro Quadrante	213
4.3.4.4 Quarto Quadrante	216
4.3.4.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade	220
4.3.4.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração	222
4.4 ANÁLISE DE VARIÂNCIA DA PERCEPÇÃO DISCENTE E DOCENTE SOBRE A FORMAÇÃO SUSTENTÁVEL NOS CURSOS DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO	226
4.4.1 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Discente – Categoria Universidades	227
4.4.2 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Discente – Categoria Quadrantes da Sustentabilidade	230
4.4.3 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Docente – Categoria Universidade	233
4.4.4 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Docente – Categoria Quadrantes da Sustentabilidade	236
4.5 ENTREVISTA COM DOCENTES SOBRE A SUSTENTABILIDADE E SUA INTERFACE COM O ENSINO SUPERIOR	239
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	247
REFERÊNCIAS	252
APÊNDICE A	269
APÊNDICE B	272
APÊNDICE C	276
APÊNDICE D	277

1 INTRODUÇÃO

A sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável perfazem um dos maiores desafios enfrentados pela sociedade contemporânea, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, quando cientistas ambientais e economistas discutem o impasse entre crescimento econômico, qualidade e manutenção de condições de vida e ameaça de escassez de recursos naturais, na perspectiva intergeracional (GOROBETS, 2011; HOFF; BARIN-CRUZ; PEDROZO, 2009). Essa discussão, em nível macroeconômico, culminou no Relatório Brundtland (CMMADS, 1987), que representa um marco histórico por definir o termo desenvolvimento sustentável, aceito pela maioria dos acadêmicos e profissionais, e indica a importância das questões ambientais e sociais como parte da governança internacional (ALVIO-BORBA; MATA-LIMA, 2011).

A sustentabilidade passa a ser discutida enquanto descrição das condições necessárias para o reestabelecimento do equilíbrio entre as formas de exploração, produção econômica, impactos sociais e as condições da biosfera. A integração esperada entre o desenvolvimento econômico em bases sólidas, o respeito e a preservação do meio natural e dos recursos, assim como a busca pela diminuição das desigualdades sociais e garantia de uma vida digna às populações, são uma meta, um caminho. Por meio deste, ações e atitudes são direcionadas, objetivando o equilíbrio dos três aspectos fundamentais na composição do ser sustentável, na dimensão ambiental, econômica e social (BRUNNQUELL, 2013). Assim sendo, a síntese destas discussões culminou na busca pela sistematização de uma lógica de gestão que contemple o atendimento das necessidades do presente sem comprometer a possibilidade das futuras gerações em atender suas próprias necessidades (CMMADS, 1987). Representando um resultado e uma alternativa viável, o desenvolvimento sustentável pode ser caracterizado como um caminho, uma forma planejada, um conjunto de estratégias para contribuir com a sustentabilidade, uma vez que o desenvolvimento supõe uma transformação progressiva da economia e da sociedade.

O cenário atual pode ser definido como um momento de crise ambiental e social, no qual a preocupação com a natureza conquistou amplo espaço nos âmbitos internacional e nacional, assim como a ascensão da problemática social, estando ambos os aspectos relacionados a praticamente todos os setores de atividades

humanas. Como os problemas ambientais ameaçam não só o equilíbrio ecológico do planeta, mas também a existência de diversas formas de vida, inclusive a humana, torna-se urgente que se busquem soluções efetivas para eles (CLARO; CLARO, 2014). Da mesma forma, as desigualdades sociais, potencializadas pela concentração de recursos e oportunidades em posse de poucas pessoas e empresas, dificultam que as necessidades de toda população sejam satisfeitas, inviabilizando a existência de condições mínimas de vida. A gravidade da situação torna-se ainda mais evidente pela constatação de que, conforme aponta D'Angelo (2013), grande parte dos problemas, tanto de ordem ambiental quanto social, surgem pela intervenção humana na natureza, o que torna imprescindível a reavaliação da ação antrópica no meio.

A conjuntura atual demanda a revisão da forma como o homem impacta na natureza e em como influencia a possibilidade de obtenção de uma vida digna a seus semelhantes, no qual a sustentabilidade assume o papel de um paradigma ideal, conforme defende Gorobets (2011). O modo como o ser humano age sobre a natureza é moldado e condicionado por dois paradigmas, que refletem seu posicionamento sobre a questão ambiental e social e permeiam sua existência, o antropocêntrico e o ecocêntrico (ESTEVES, 2009). O antropocentrismo tem como base motivacional o interesse em manter a qualidade de vida, a saúde e a existência humana, sendo necessária, portanto, que se preservem os recursos naturais e o ecossistema para a perpetuação da existência do homem. Tal relação é de uma ação compulsória da humanidade de preservação da natureza, para seu próprio benefício. No ecocentrismo, a natureza é uma dimensão espiritual e de valor intrínseco. O sentimento humano a respeito da natureza reflete a noção de que a humanidade deriva e depende dela, valorando-a por sua própria existência. Em ambas as situações, a relação de causa e consequência, ligada à ação humana, estão condicionadas pela compreensão de necessidades e limites (GREENWOOD, 2007).

Para Scott, Carvalho e Guimarães (2009), o caminho direto e mais seguro para a edificação de sociedades com potencial para a sustentabilidade plena não está exclusivamente em uma gestão mais racional do meio ambiente. A sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável envolvem, antes de qualquer ação, a reflexão sobre os modos de existência, a diversidade das formas de vida, as relações sociais entre os indivíduos. Assim sendo, a educação, sobretudo aquela voltada à formação para a sustentabilidade, é um elemento-chave na busca pelas indagações e pelas respostas,

pelo desenvolvimento e estímulo à formação de senso crítico, pela conscientização e transformação do comportamento, pela compreensão e disseminação de práticas inovadoras, pelo incentivo ao respeito à vida, dentre tantas outras necessidades (FIGUEIRÓ, 2015). Assim sendo, o conceito de sustentabilidade é, no entendimento de Gadotti (2010), um excelente componente educacional, pois a preservação do ambiente e da sociedade dependem da conscientização, a qual depende da educação.

A integração da sustentabilidade como estratégia de educação, principalmente no ensino superior, ganhou espaço e evoluiu de uma questão marginal para uma questão central e de relevante importância durante a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, no período de 2004 a 2015 (FIGUEIRÓ, 2015). O período, instituído pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), priorizou a formação da concepção de que a educação deve ser vista não apenas como um direito humano fundamental, mas também como um potencial promotor de valores e atitudes capazes de gerar práticas sustentáveis que auxiliem na conscientização de alunos e acadêmicos em relação ao seu papel como cidadãos.

À medida que a consciência da sustentabilidade cresce, aumenta a necessidade de incluir o conceito nos currículos e na formação dos profissionais em escolas de negócios, criando assim as condições para qualificar uma nova geração de colaboradores suficientemente capacitados, gestores conscientes e empresários comprometidos com o progresso sustentável (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014). Assim, os futuros administradores têm a tarefa de fazer com que a sustentabilidade seja apenas uma estratégia que transmite a imagem de uma organização politicamente correta, para um engajamento verdadeiro com a formação de núcleos econômicos que respeitem a diversidade da natureza e a fragilidade dos estratos sociais mais vulneráveis (GODEMANN *et al.*, 2014).

A institucionalização da sustentabilidade no ensino de administração é fomentada pela necessidade de atendimento de demandas sociais e ambientais postas pela atual conjuntura, inserindo na formação dos futuros administradores, além dos temas tradicionalmente difundidos, como gestão de pessoas, *marketing* e produção, outras temáticas transversais e interdisciplinares, como políticas públicas, gestão ambiental, ecoeficiência e sustentabilidade (BELTRAME, 2015). Para

Gonçalves-Dias *et al.* (2009), os avanços da consciência ambiental ainda representam um desafio para as escolas de gestão, exigindo o redimensionamento dos métodos e conteúdos do ensino em Administração. A formação do administrador, enriquecida pelos conceitos pertinentes à sustentabilidade, podem contribuir com a adoção de comportamentos ambientalmente corretos e socialmente responsáveis nas organizações, julgando como sendo influente a posição desse profissional na tomada de decisões e na condução das empresas (BELTRAME, 2015). Portanto, entende-se que as instituições de ensino superior não educam apenas as futuras gerações para tomarem decisões, mas influenciam os rumos de organizações pela formação e capacitação de seus colaboradores e gestores, exercendo um papel preponderante na trajetória para um futuro global mais sustentável (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011).

Considerando que a sustentabilidade emerge como uma das metas mais importantes a serem alcançadas globalmente (SCHAFFEL, 2005), e que a educação representa um dos melhores caminhos para obter uma mudança real na sociedade (LEFF, 2010), muito embora sua efetiva transformação ocorra em longo prazo, a presente proposta de pesquisa se empenha na tarefa de conhecer a inserção da sustentabilidade no ambiente específico da formação de administradores. Ressalta-se que o foco de estudo segmenta a análise somente sobre as instituições públicas, que tem sua função social duplamente reafirmada, por serem organizações que geram e propagam o conhecimento, e por contarem com a destinação e o uso de recursos públicos, pertencentes à população e geridos pela administração pública.

1.1 JUSTIFICATIVA

A reflexão a respeito da sustentabilidade e do desenvolvimento de forma sustentável remete às ações humanas ao longo do tempo, principalmente no que tange ao modo como o ser humano interfere no meio natural para criação das suas condições de vida. A noção de limites de crescimento confronta-se à de necessidades, difundida pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas (CMMADS), uma vez que é tênue o equilíbrio entre homem e natureza (STARIK; KANASHIRO, 2013). Conforme relata Herren (2011), nos últimos 50 anos, marcados pela notória expansão da atividade humana e pelo crescimento exponencial das populações no pós-guerra, o produto mundial bruto, que é resultado de todas as

receitas de operações, disparou aproximadamente de 7 trilhões para 60 trilhões de dólares ao ano. Essa expansão sem precedentes foi feita às custas da sobre exploração dos recursos, causando comprometimento de sua disponibilidade para garantir qualidade de vida adequada a várias populações no planeta.

A urgência do debate a respeito da constituição de uma sociedade não agressiva para com a natureza, assim como mais proativa na busca de soluções efetivas para os questionamentos de ordem social e ambiental, evoca a atuação das instituições que prospectam e disseminam o conhecimento, que formam profissionais, tanto no aspecto técnico, quanto ideológico. Portanto, no processo de tendência virtuosa em direção à sustentabilidade, é inegável a responsabilidade das universidades, enquanto ambientes de formação de profissionais e de prospecção de formas diferenciadas de pensamento (FIGUEIRÓ, 2015). Da mesma forma, é inegável a influência exercida pelo contexto empresarial, tendo em vista que cada vez mais empresas estão inserindo elementos da sustentabilidade em suas práticas de negócios, em face das tendências dos mercados e da concorrência, aumentando a demanda por profissionais qualificados nesta área (UEHARA, 2010). Assim, esse é um assunto que vem recebendo atenção, tanto por parte da academia, quanto por parte das organizações, justificando assim, a pertinência de seu estudo.

A incorporação da sustentabilidade no ensino superior é descrito por Wals (2010) como o levantamento de sucessivas “ondas”. A primeira “onda” aborda a discussão sobre o meio ambiente de forma técnica e científica; a segunda “onda” busca tornar a universidade verde, adotando medidas para o esverdeamento do espaço físico do *campus*. A terceira onda, que reflete o momento atual, visa à reorientação do ensino, da aprendizagem, da pesquisa e do relacionamento universidade-comunidade, promovendo a sustentabilidade ao status de centro de referência de suas atividades, algo que está longe de ser uma realidade. Para Anderberg, Nórden e Hansson (2009), muito embora a temática sobre meio ambiente e sustentabilidade tenha provocado uma avalanche de declarações, acordos e compromissos internacionais, nacionais e locais, com objetivos ambiciosos quanto ao repensar do ensino e da aprendizagem voltados para a sustentabilidade, a inserção desta temática na educação ainda não se reflete na prática da maioria das instituições de ensino.

No contexto de formação de administradores, o aprofundamento de pesquisas que visem a flexibilização dos cursos de Administração, incluindo, além das teorias e técnicas próprias da área, conhecimentos transversais e experiências voltadas ao aspecto ambiental e social, são um imperativo necessário ao diálogo e proposição de iniciativas para o aprimoramento do exercício profissional e do perfil do novo administrador (SPRINGETT, 2005). A demanda das empresas por gestores que tenham competências relacionadas com o desenvolvimento sustentável e estejam prontamente qualificados para o enfrentamento dos problemas sociais e ambientais deve ser suprida e compreendida pelas Escolas Superiores de Administração, que apesar de todas as dificuldades e desafios enfrentados, têm se esforçado para formar profissionais capacitados a propor modelos diferenciados de gestão, que comportem os aspectos econômicos, sociais e ambientais (SHRIVASTAVA, 2010).

Diante do exposto, a presente pesquisa se propôs a explorar a inserção da temática sustentabilidade na formação de bacharéis em Administração em universidades públicas do estado do Paraná. Sobretudo, as instituições públicas, que contam com a utilização de recursos governamentais, necessitam otimizar de todas as formas possíveis a sua destinação, assumindo o desafio de formar profissionais com o perfil adequado à nova realidade do mercado, desenvolvendo competências que facilitem a elaboração e adoção de práticas administrativas coerentes com a proposta do Desenvolvimento Sustentável. Assim, futuros administradores não devem buscar apenas níveis elevados de *performance* financeira, mas também níveis elevados de *performance* socioambiental, tornando-se solucionadores de problemas socioambientais.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

A sustentabilidade e as suas diversas relações têm sido discutidas por vários autores, sob distintas perspectivas de análise (ALIGLERI, 2011; BASSO, 2014; BATISTELLA, 2012; BORIM-DE-SOUZA, 2010; BRUNNQUELL, 2013; CALLADO, 2010; CARVALHO, 2011; CARVALHO, 2012; CELLA-DE-OLIVEIRA, 2011; CZYKIEL, 2013; ESTEVES, 2009; LOPES, 2013; MADEIRA, 2008; MORAIS-DA-SILVA, 2015; MUÑOZ, 2013; OLIVEIRA, 2012; OTTE, 2008; PIGA, 2014; RUBO, 2013; SASAHARA, 2009; SCHAFFEL, 2005; SILVA, 2015; STEIN, 2010; VENZKE, 2015), integrando aspectos correlacionados, como a inovação (MENDONÇA; CHEROBIM;

CUNHA, 2014; MENDONÇA; CUNHA, 2015; WRIGHT; BENEDETE; SPERS, 2010; BARBIERI *et al.*, 2010), o dimensionamento com teorias econômicas (LOPES, 2013; MOÇATO-DE-OLIVEIRA, 2014; PRATES; CUNHA; LÉLIS, 2011; ZANICHELLI, 2011), ambientais (GALLELI-DIAS, 2013; GONÇALVES-DIAS, 2009; LEGARDA; BUENDÍA, 2011; OLIVEIRA, 2012; OTTE, 2008; SILVA, 2011; SILVA; REIS; AMÂNCIO, 2011) ou sociais (ALVIO-BORBA; MATA-LIMA, 2011; BANSI, 2013; BEBBINGTON; DILLARD, 2009; D'ANGELO, 2013; LOURENÇO; CARVALHO, 2013; VALLANCE; PERKINS; DIXON, 2011) o mercado competitivo e a concorrência (FLORES; GAVRONSKI, 2015; LABEGALINI, 2010; PORTER; KRAMER, 2011; PORTER; KRAMER, 2006), ou estratégia organizacional (EWEJE, 2011; LÉON-SORIANO; MUNÓZ-TORRES; CHALMETA-ROSALEN, 2010; LORENZETTI; CRUZ; RICIOLI, 2008; MUNCK; SOUZA, 2009; PIRES, 2011; RUBO, 2013; WERBACH, 2010).

No campo da educação, a expressividade e relevância da sustentabilidade é objeto de estudo em pesquisas do contexto nacional (BARBIERI, 2004; BARBIERI; SILVA, 2011; MASCARENHAS, 2013; TELLES, 2011; FIGUEIRÓ, 2015; JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011; MELO, 2012; STEIN, 2010; VENZKE, 2015; CARVALHO, 2011) e internacional (BARTH; GODEMANN; RIECKMANN, 2007; GODEMANN *et al.*, 2014; HAAN, 2006; LOZANO-GARCÍA; KEVANY; HUISINGH, 2006; SMYTH; FREDEEN; BOOTH, 2010; SPRINGETT, 2005), tratando da temática no ambiente do ensino superior como um vetor de disseminação e edificação na composição do conceito, assim como na formação de profissionais qualificados para tratamento de sua problemática (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014; CORREA *et al.*, 2015; MARTÃO, 2013; MARUJO, 2011; VENZKE; NASCIMENTO, 2013; CLOSS; ANTONELLO, 2014).

Especificamente, no contexto de formação dos cursos de Graduação em Administração, os caminhos para a sustentabilidade assumem diferentes abordagens, tanto no sentido pedagógico, quanto no sentido de oferta de profissionais qualificados para a atuação mais responsável e proativa nas organizações.

Assim sendo, defendendo a pertinência da presente proposta de pesquisa e o dimensionamento que se pretende assumir na condução e desenvolvimento da abordagem teórico-conceitual e empírica, o estudo pretende fornecer respostas à seguinte problematização:

Como está a inserção da Sustentabilidade no curso de Graduação em Administração nas quatro Instituições de Ensino Superior Públicas mais antigas do Estado do Paraná, com base nos modelos teóricos da Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e dos Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008)?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Conhecer a inserção da temática Sustentabilidade no Curso de Graduação em Administração nas quatro Instituições de Ensino Superior Públicas mais antigas do Estado do Paraná, com base nos modelos teóricos da Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e dos Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008).

1.3.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar as ementas dos cursos de Administração e as disciplinas ofertadas que abordam a Sustentabilidade;
- b) Identificar a percepção dos discentes sobre a presença da temática Sustentabilidade na sua formação, nos cursos de Administração ofertados nas Universidades Públicas;
- c) Identificar a percepção docente em relação à temática da Sustentabilidade na formação de administradores em Universidades Públicas;
- d) Apontar os elementos assimilados e disseminados com maior e menor representatividade, a partir dos modelos teóricos utilizados;
- e) Estabelecer um comparativo da inserção do tema Sustentabilidade entre as diferentes Universidades Públicas que ofertam o curso de Graduação em Administração.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 SUSTENTABILIDADE

2.1.1 Reflexões Teóricas e Definições Relativas à Sustentabilidade

A conscientização sobre a urgência e importância de se desenvolver a temática da sustentabilidade é uma questão-chave para compreendê-la, nas suas manifestações complexas. Assim, acrescenta-se que uma condição fundamental, indispensável para que de fato ela seja empreendida com êxito, passa pela mudança de pensamento e flexibilização em relação à racionalidade econômica pura (SMYTH; FREDEEN; BOOTH, 2010), associada a critérios utilitaristas de produtividade que, fundamentalmente, não passam de um engodo, que subordina o homem à satisfação de suas próprias necessidades (GUERREIRO-RAMOS, 1983).

Historicamente, o desenvolvimento é tomado como uma estratégia político-econômica necessária, capaz de mobilizar organizações e governos em todo o mundo, mediante a idealização da livre concorrência do capitalismo, estimulando a economia e o crescimento como uma forma primaz para a ascensão socioeconômica (MARUJO, 2011). Entretanto, a concepção tradicionalmente difundida, dos moldes do capitalismo puro, visando tão somente a produção linear, o lucro financeiro e o prevailecimento do consumismo, tende a formar obstáculos ao desenvolvimento pleno da sustentabilidade, uma vez que se torna crucial redirecionar os moldes tradicionais de produção, readequando-os conforme a demanda por um posicionamento sustentável (HASAN; MORRISON, 2011).

A Sustentabilidade e o Desenvolvimento Sustentável, popularizaram-se em proporções mundiais a partir de 1987, quando utilizados pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento das Nações Unidas (CMMADS) no relatório Nosso Futuro Comum (*Our Common Future*), também conhecido como Relatório Brundtland, em referência à Gro Harlem Brundtland, primeira-ministra norueguesa que dirigiu os trabalhos. O relatório dessa comissão vem difundindo, desde então, o conceito de desenvolvimento sustentável, que passou a figurar sistematicamente na semântica de linguagem internacional, servindo como eixo central de pesquisas realizadas por organismos multilaterais e, mesmo, por grandes empresas (CMMADS, 1987).

É inquestionável a importância da sustentabilidade para o mundo contemporâneo, considerando uma perspectiva de respeito às pessoas e ao meio ambiente, buscando empreender ações no presente para produção de impactos às futuras gerações (MOCHIZUKI; FADEEVA, 2011). A sustentabilidade é o ponto que concentra e impulsiona a evolução e progresso das políticas e acordos a nível global, e é figurada como um paradigma que representa o novo, a mudança esperada, na qual o crescimento econômico não se dá em função do prevaecimento sobre os demais elementos, mas sim, pela conjugação integrada da valorização do aspecto social e ambiental, assim como do econômico.

O equilíbrio dos três fatores – ambiental, econômico e social, é uma estratégia necessária para promover a integração dos sistemas orgânicos sociais, que gera o progresso e crescimento mais justo, conforme qualifica Callado (2010). A possibilidade de desenvolvimento, neste cenário, ocorre como uma alternativa política e ideológica, visto que para se promover ações sustentáveis demanda-se criar um ambiente equânime, seguro, que garanta a continuidade e sustentação da sociedade, como um todo (LOURENÇO; CARVALHO, 2013). O emprego dos recursos disponíveis, sobretudo em termos tecnológicos e de acesso à informação, mobiliza com maior eficiência os elos que formam a frente de esforço pelo desenvolvimento de forma sustentada (ELKINGTON, 1998).

No entendimento de Claro, Claro e Amâncio (2008), o aspecto ambiental ou ecológico compreende a composição de outras três dimensões menores. A primeira foca na ciência ambiental e inclui ecologia, diversidade do hábitat e florestas. A segunda subdimensão inclui qualidade do ar e da água (poluição), e a proteção da saúde humana por meio da redução de contaminação química e da poluição. A terceira subdimensão foca na conservação e na administração de recursos renováveis e não renováveis e pode ser chamada de sustentabilidade dos recursos. A sustentabilidade, na sua dimensão ambiental, estimula empresas, governos e a sociedade a reconsiderarem o impacto de suas atividades no ambiente e contribui para a integração da administração ambiental na rotina de trabalho. Em termos gerais, isso significa redução dos efeitos ambientais negativos por meio de monitoramento, integração de tecnologia no processo, análise de ciclo de vida do produto e administração integrada da cadeia de produção.

A dimensão econômica inclui não só a economia formal, mas também as atividades informais que proveem serviços para os indivíduos e grupos e aumentam, assim, a renda monetária e o padrão de vida das pessoas, de acordo com o entendimento de Claro, Claro e Amâncio (2008). O resultado financeiro é obtido a partir da produção de bens e serviços que satisfazem às necessidades humanas, bem como pela criação de fontes de renda para os empresários, empregados e provedores de capital. O retorno financeiro reflete a avaliação dos consumidores para os bens e os serviços da empresa, assim como a eficiência com que são utilizados os fatores de produção, como capital, trabalho, recursos naturais e conhecimento. Alguns elementos que influenciam a avaliação do consumidor são utilidade, preço, qualidade e *design*. Retorno financeiro pode ser considerado um indicador do desempenho da empresa no curto prazo e uma base para sua continuidade no longo prazo (FELDMAN, 2012).

A dimensão social consiste no aspecto social relacionado às qualidades dos seres humanos, como suas habilidades, sua dedicação e suas experiências. Os elementos que mensuram a dimensão social, no caso das empresas, podem variar de um setor para outro, mas alguns indicadores são considerados comuns para diferentes setores de atuação. Dentre os indicadores comuns, é possível citar a compensação justa, as horas de trabalho razoáveis, o ambiente de trabalho seguro e saudável, a proibição de mão-de-obra infantil e de trabalho forçado, e o respeito aos direitos humanos (CLARO; CLARO; AMÂNCIO, 2008).

O desafio lançado, considerando intransferível a responsabilidade em relação ao “ser sustentável”, de cada esfera da sociedade, empresas e governo, é de articulação de esforços, na tentativa de garantir que os valores ambientais e sociais sejam melhor refletidos nos princípios que conduzem a tomada de decisões. As preocupações com o meio ambiente e as pessoas adquirem suprema importância, observando-se os vários problemas globais que remetem à natureza e à vida humana (SAMMALISTO; BRORSON, 2008). O fato de muitas mudanças, sobretudo em relação ao clima, serem irreversíveis, reitera o cenário alarmante, que é amplamente discutido, em face da importância da temática (CHAVES *et al.*, 2013; LYRA; RODRIGUES, 2013).

Portanto, considerando o papel das organizações empresariais, em todos os setores estas se deparam com níveis crescentes de complexidade ambiental e

incertezas a respeito do futuro (VENZKE, 2015) que demanda a prospecção de novos processos para organizar as mudanças que operam. Os desafios cada vez mais complexos do mundo globalizado têm exigido das lideranças na sociedade, habilidades que vão além daquelas convencionalmente praticadas e, neste momento de transformação e de flexibilização da racionalidade econômica utilitarista (GUERREIRO RAMOS, 1983), faz-se necessária a aproximação e desenvolvimento contínuo de metodologias que somem ao campo do conhecimento estabelecido.

Numa outra perspectiva, evidencia-se que o cenário presente é de insustentabilidade, conforme disserta Marujo (2011). As ações impensadas dos seres humanos, que depredam o meio ambiente e exaurem os recursos naturais, muitos destes não-renováveis, debilitam a capacidade de regeneração do planeta. A sobrevivência das futuras gerações, de acordo com o autor, depende de maior conscientização sobre o controle do consumo e promoção de ações ecologicamente corretas, para com o ambiente, dando subsídios para oferecimento de melhores possibilidades socioambientais à população. A monopolização da busca do lucro, em detrimento da consideração das questões necessárias à sustentabilidade, que reflete a lógica racionalista da economia, promove uma versão insustentável de desenvolvimento, que está fadada ao desgaste e insucesso (MATHER *et al.*, 2011; PRATES; CUNHA; LÉLIS, 2011). A inversão de valores, na qual lucro vem antes dos meios pelos quais ele é obtido, enfraquece o potencial sustentável, levando à incerteza (WRIGHT; BENEDETE; SPERS, 2010)

O termo “sustentabilidade”, difundido largamente na contemporaneidade, remete, sob o ponto de vista neoclássico, à confluência das noções de força e debilidade (WERBACH, 2010). Do ponto de vista da sustentabilidade débil, formula-se uma racionalidade própria, que fundamenta a economia como norteadora e impulsionadora do crescimento da sociedade, enquanto a sustentabilidade forte é entendida a partir da racionalidade econômica tradicional, aliada à economia integrada à natureza. Entretanto, conforme expõe o autor, “todo mundo está a favor ‘dela’, seja qual for o seu significado” (WERBACH, 2010, p. 8), referindo-se à sustentabilidade.

A compreensão sobre a sustentabilidade parte, portanto, da noção de equilíbrio, de equidade, que satisfaz as necessidades humanas sem comprometer o aspecto natural, considerando ainda a relação intergeracional (FIGUEIRÓ, 2015). O desenvolvimento almejado deve ser simultaneamente viável, quanto aos aspectos

sociais, políticos, econômicos, ambientais e educacionais, entre outros fatores, que forneçam meios de garantir a qualidade de vida e preservação do ambiente (RUBO, 2013). A confrontação com situações que vão em sentido contrário à proposta de desenvolvimento social e ambientalmente viáveis, remetem às situações de sistemas predatórios e inviáveis para a conservação ambiental, que se encontram socialmente precários e desequilibrados, denotando ainda a existência de um poder público eticamente tendencioso e abusivo, fundamentado em ambições e descomprometido com a melhoria da qualidade de vida do ser humano e demais espécies que compõem o planeta (SACHS, 2007).

Assim sendo, o conceito base que norteará a condução da presente pesquisa é a abordagem que toma objetivamente a sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável como sendo a satisfação das necessidades presentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprirem as suas próprias necessidades (CMMADS, 1987), amplamente difundido pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável (CMMADS). No entendimento proposto, a sustentabilidade, em especial, é incorporada à sociedade global como uma proposição de importância estratégica, indispensável para o desenvolvimento. Entretanto, além de necessária ao desenvolvimento, é uma condição primaz para a manutenção e sobrevivência da sociedade contemporânea.

2.1.2 Origens e Evolução Histórica do Desenvolvimento Sustentável e da Sustentabilidade

O discurso que envolve a temática da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável remonta a constituição de atividades e ações reais, observadas na historicização da sociedade humana, sobretudo no desenvolvimento orientado pela integração do binômio homem e natureza (HAWKEN, 1993). Entretanto, o desequilíbrio desta relação, que é cada vez mais evidente nos últimos séculos, coloca em debate a busca ilimitada do progresso, convertendo-se num fator preocupante quando se pensa no futuro da sociedade global (BISCAIA, 2013; ZANICHELLI, 2011).

A apresentação de fatos na busca da compreensão das origens da sustentabilidade, mesmo quando não se pensava muito nesse conceito, mostra o quanto a problemática vem atravessando séculos em busca de respostas às demandas de crescimento, aliado à preservação ambiental (MARUJO, 2011). A

abordagem contemporânea da sustentabilidade constitui-se em um dos fundamentos primordiais do novo paradigma de sobrevivência da civilização, que procura harmonizar o ser humano e suas relações sociais e o desenvolvimento da Terra como espaço de sobrevivência humana e perpetuamento da disponibilidade dos recursos naturais (VENZKE, 2015; LIMA, 2015).

A discussão do tema sustentabilidade, num contexto globalizado, busca a reflexão a respeito dos impactos degradantes sobre o meio ambiente e sobre a sociedade, sobretudo nos estratos mais vulneráveis, que podem inviabilizar a vida e o futuro das próximas gerações (MUÑOZ, 2013). Estas situações-problemas, deflagradas em virtude do próprio crescimento e desenvolvimento da sociedade, baseados em critérios ilimitados de disponibilidade dos recursos naturais, geraram processos e tendência de consumo de recursos muito além do que o planeta e seus habitantes podem suportar ao longo do tempo (SASAHARA, 2009). Para Leff (2010), esta relação de insustentabilidade gera sucessivos fracassos de desenvolvimento e fracassos na gestão do meio ambiente, fato que é evidenciado pela crescente demanda de terras para a agricultura e, paradoxalmente, elevação sem precedentes de famintos no mundo, por exemplo. A cada ano, 6 milhões de hectares de terras produtivas se transformam em desertos inúteis, ao mesmo tempo em que são destruídos mais de 11 milhões de hectares de florestas, o que, dentro de 30 anos, representará uma área do tamanho aproximado da Índia. A maior parte dessas florestas é transformada em terra agrícola de baixa qualidade, incapaz de prover o sustento até mesmo daqueles que nela se estabelecem.

Assim sendo, considerando a iminência de esgotamento de recursos e precarização das possibilidades de vida digna às pessoas, Boff (1999) argumenta que o conceito de sustentabilidade possui uma pré-história de formação, anterior às contextualizações que tomaram corpo a partir da segunda metade do século XX, de quase três séculos. Este toma forma a partir da percepção de escassez e esgotamento dos recursos naturais nos locais onde as potências coloniais e industriais desflorestavam em larga escala, com o intuito de alimentar com lenha a incipiente produção industrial e construção de navios, com os quais transportavam suas mercadorias e submetiam militarmente grande parte dos povos do planeta.

Em face desse contexto conturbado, surge no século XVIII, mais precisamente em meados do ano de 1713, um tratado para preservar e valorizar a Silvicultura na

Alemanha, proposto por Carl Von Carlowitz. Buscando consolidar a projeção de sua ideia, Carlowitz utiliza o termo “*nachhaltendes wirtschaften*”, que significa “administração sustentável” para designar o processo de exploração das florestas. A expressão, traduzida pelos ingleses assume a grafia “*sustainable yield*”, que se constitui como “produção sustentável”, sendo esta uma das primeiras expressões associadas à prática sustentável que se tem registro (BOFF, 1999).

Assim sendo, o desenvolvimento sustentável é considerado como um dos movimentos sociais mais importantes do início do milênio, atraindo a atenção dos mais variados olhares e despertando o interesse por discussões sobre questões cruciais que envolvem a continuidade da humanidade e a sustentação das possibilidades desfrutadas no presente pelas gerações vindouras (BARBIERI *et al.*, 2010). São incontáveis as iniciativas voluntárias, relacionadas com o desenvolvimento sustentável, subscritas por empresas de setores específicos como bancos, seguradoras, hotéis, indústrias químicas, das quais participam os grupos empresariais mais importantes desses setores (LÉON-SORIANO; MUNÓZ-TORRES; CHALMETA-ROSALEN, 2010).

O conceito de Desenvolvimento Sustentável (DS) permeia, integra e sintetiza a compreensão da proteção ambiental, fundamentando em valores éticos e sociais, marcando uma filosofia de desenvolvimento menos agressiva, que procura agregar a eficiência econômica, justiça social e a prudência ecológica (MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011). Para tanto, novas maneiras de pensar devem ser prospectadas e princípios inovadores precisam ser formulados, para que a sociedade ultrapasse as etapas de reconhecimento das ineficiências e deficiências dos modelos de produção e de consumo, propondo linhas de ação para que se efetive a sistematização de um patamar científico inovador (MENDONÇA; CHEROBIM; CUNHA, 2014). A concretização do emprego da inovação como força motriz do desenvolvimento ocorre, na concepção de Mendonça e Cunha (2015), por meio do avanço da ciência, nas áreas econômicas, sociais e ambientais, na incorporação da natureza e das pessoas como valores intrínsecos e genuinamente como parte do patrimônio da humanidade.

No entendimento de Barbieri (*et al.*, 2010), a expressão desenvolvimento sustentável, considerado por uma análise etimológica, carrega consigo a combinação de termos que são contraditórios. O desenvolvimento evoca condições e ações que remetem ao crescimento econômico, melhoria do padrão de vida das pessoas e

modificações na base do sistema produtivo, promovido por meio da ação humana na alteração de recursos e energia, viabilizando a construção das formas de sobrevivência dos indivíduos e da sociedade. O termo sustentável, que tem origem biológica, é aplicável apenas aos recursos considerados renováveis e não-escassos, que podem ser recompostos, substituídos ou reutilizados, não passíveis de extinção ou racionamento pela exploração descontrolada. Assim sendo, a combinação dos dois termos se mostra, do ponto de vista literal, incompatíveis (AUTIO *et al.*, 2014).

Reconhecendo a ambiguidade e contraditoriedade que acompanha a terminologia do desenvolvimento sustentável, uma abordagem contemporânea, propondo um novo paradigma se faz presente, no qual os limites do clima e dos recursos naturais devem ser respeitados. Desse modo, permite-se a liberdade de escolha e de oportunidades para os indivíduos, capaz de não negligenciar a perspectiva econômica, crucial do ponto de vista da sociedade (WERBACH, 2010; CELA-DE-OLIVEIRA, 2011). O novo paradigma deve estimular a adoção de um novo padrão de exploração dos recursos naturais, de geração de energia e uso da terra; integrar-se à dinâmica da economia globalizada; ter como fundamentos primordiais o conhecimento; respeitar as especificidades históricas e estruturais dos países, que tecem um cenário complexo e heterogêneo (ABRANCHES, 2010). Portanto, ao afirmar a urgência e necessidade desse novo paradigma, conforme as contribuições dos autores citados, evidencia-se que o termo sustentabilidade assume o papel de uma força que promove o equilíbrio no contexto do desenvolvimento sustentável.

O novo paradigma, baseado na sustentabilidade, é denominado por Gorobets (2011) de paradigma ideal, e contrapõe o paradigma dominante, tradicionalmente difundido. O autor afirma que o novo modelo, fundamentado numa abordagem ecocêntrica, é o ideal para a sociedade, pois a vantagem deste conceito diferenciado é que o desenvolvimento humano, baseado nos valores não materialistas, socioecológicos e morais, apresenta potencial ilimitado para o desenvolvimento. Em contrapartida, o paradigma centralizado no modelo de desenvolvimento neoclássico, que é dominante, fica dependente de recursos limitados. A população, em todas as dimensões do ser humano (intelectual, física, psicológica, entre outras) nem sempre está apta a enfrentar as rápidas mudanças do ambiente natural e do meio social num mundo globalizado, dinâmico e altamente competitivo. A nova concepção, do paradigma ideal, é visto como aquele capaz de manter um equilíbrio suficientemente

estável sobre os diversos interesses, para garantir o desenvolvimento presente e futuro, sem comprometer o meio ambiente (GREENWOOD, 2007).

A complexidade em se analisar o termo se deve à dificuldade de compreensão dos reais objetivos do desenvolvimento sustentável, que tomam diferentes dimensões de acordo com as perspectivas e os públicos de interesse de onde tem origem (MONTIBELLER, 2007). No centro da discussão, nota-se o questionamento do que seria necessário e indispensável à vida humana, qual o consumo viável para a manutenção de condições ambientais aceitáveis e em que princípios se baseariam a equidade e a justiça social. A exploração contínua e a degradação do meio ambiente, invariavelmente, são colocadas em questionamento, em face da satisfação das necessidades e desejos sempre crescentes da sociedade consumista, que caminha para uma catástrofe ambiental e social (CARVALHO, 2012).

Tão importante e urgente quanto a discussão que envolve as múltiplas faces do desenvolvimento sustentável é a possibilidade de criação de mecanismos que impeçam a sua instrumentalização nas comunidades, nações e organizações, em virtude de interesses e poder (WIEK; WITHYCOMBE; REDMAN, 2011). Portanto, no cerne do desenvolvimento, de forma sustentada, está a essência do debate sobre a sociedade e o capitalismo, na forma agressiva que se encontra hoje (CARVALHO, 2012; WRIGHT *et al.*, 2010). Compreendendo a lógica de mercado, de busca constante de criação de valor, Hart e Milstein (2004) defendem que são quatro os grupos de motivadores para prospecção de valor sustentável, via desenvolvimento sustentável, a saber:

- A crescente industrialização e suas consequências, sobretudo remetendo ao consumo de matérias-primas, geração de resíduos e poluição. Apesar dos benefícios, a atividade industrial cresceu a ponto de ter efeitos irreversíveis sobre as condições climáticas, biodiversidade e sobre os ecossistemas.
- Maior interligação dos *stakeholders* da sociedade civil, que assumem papéis de monitores e aplicadores de padrões sociais e ambientais corretos ou desejáveis, potencializados pela disseminação das possibilidades tecnológicas e do fluxo de informações, que torna dificultosa a ação encoberta de governos e grandes empresas.

- As tecnologias emergentes que oferecem soluções poderosas e revolucionárias, tornando obsoletas as bases de muitas indústrias que usam energia e materiais de forma indiscriminada. A pegada do homem sobre o planeta é potencialmente reduzida pelos avanços em nanotecnologia, biogenética, tecnologias da informação e energias renováveis, por exemplo.
- Aumento da população, das desigualdades e da pobreza, associado à globalização. Sobretudo a elevação exponencial da população humana tem levado à situações de miséria e pobreza em todo o globo, que enfraquecem as bases sociais e levam à formação de situações de caos social na sociedade atual.

Os quatro motivadores apresentados por Hart e Milstein (2004) refletem a busca rumo ao desenvolvimento sustentável, tanto em organizações quanto por parte da sociedade e dos governos. A urgência e relevância do tema demonstram ações e atitudes em diferentes estratos sociais, com o intuito de construir pontes dos diferentes esforços na busca pelo desenvolvimento sustentável.

O processo de realização efetiva do desenvolvimento, de forma sustentada, ocorre, portanto, entre governos e grandes empresas, pela articulação de interesses com a sociedade, na priorização dos problemas que tem por consequência a degradação do meio ambiente e que visem a melhoria da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida das pessoas (ESTEVEZ, 2009). Os resultados dessas ações conjuntas e integradas promovem impactos no planeta numa perspectiva de médio e longo prazos, vindo a se tornar transversal a várias gerações, ao garantir sobretudo melhorias para gerações vindouras. As soluções, construídas por meio de discussões teóricas, na concepção de Uehara (2010), devem integrar governos, organizações produtivas e tecnologias, em prol de um bem que incide diretamente sobre a sociedade, e repercute de forma de benefícios indiretos nas demais esferas.

Ainda segundo o entendimento de Uehara (2010), as considerações sobre o desenvolvimento sustentável são um alvo móvel, uma forma de *status* ainda não alcançado por qualquer organização, pois requer, invariavelmente, a adoção de profundas mudanças de postura e propósito pelos quais as coisas são feitas e as ações são tomadas. Da mesma forma, é necessário um período relativamente longo para que sucessivas ações sejam tomadas, de modo que, numa perspectiva temporal, se percebam processos reais e palpáveis de evolução das relações de uma

organização para com os elementos sociais, econômicos e ambientais que a permeiam. Entretanto, a sustentabilidade do desenvolvimento, por considerar a temporalidade dos impactos futuros de ações presentes, sofre restrições, uma vez que a análise sobre o processo é condicionada também pela aplicação de conceitos que refletem diferentes pontos de vista e de interesse (HÜLLER, 2010).

A categorização dos componentes e elementos que compõem o conceito de desenvolvimento sustentável, conforme dissertam Hopwood, Mellor e O'Brien (2005), segmentados em fatores como humanidade, equidade, igualdade, futuras gerações e qualidade de vida, dificulta e torna mais complexa, com mais óticas de análise, a compreensão conjunta dos termos. Para os autores, desenvolvimento sustentável, embora seja um conjunto de frases e ideias amplamente utilizado, tem significados diferentes e, portanto, provoca diferentes respostas (HOPWOOD; MELLOR; O'BRIEN, 2005). A noção de "necessidades", instituído como um dos elementos centrais definidos pela *World Commission on Environment and Development* de 1987, é questionado por razões de não ser suficientemente específico (STARIK; KANASHIRO, 2013), o que dificulta a adoção de ações claras por empresas e governos, entre as gerações presente e futuras, e entre o papel assumido por seres humanos e outras espécies nesse processo.

A imprecisão do conceito é justificada por Munck, Souza, Sagui (2012) pela utilização em demasia e fora de contexto, ao gerar o que os autores chamam de confusões epistemológicas, paradigmáticas e teóricas. Quando considerados os estudos organizacionais, o desenvolvimento sustentável é tratado sumariamente por abordagens mais radicais e isoladas, que impossibilitam efetivas considerações pluralistas. Assim sendo, o monoculturalismo dos pesquisadores, que trabalham com pesquisas no campo das organizações, na concepção de Beltrame (2015), empobrecem o conceito e restringem as contribuições em potencial que podem ser geradas pelas ciências organizacionais.

Diante do exposto, aponta-se que o desenvolvimento sustentável é alcançado pela potencialização da sustentabilidade de cada parte da sociedade (SCHALTEGGER; HANSEN; LUDEKE-FREUND, 2016). Sendo as organizações uma das partes constituintes da sociedade, a sustentabilidade também deve partir da mesma, com o intuito de almejar o benefício maior do desenvolvimento. A consideração da intersecção dos princípios da integridade ambiental, da equidade

social e da prosperidade econômica, confluindo no interesse único do desenvolvimento de forma sustentada, ainda que reflitam uma abordagem holística, traduz o todo, num correlacionamento harmônico e multifacetado (WERBACH, 2010).

Considerando, portanto, a relação estabelecida entre os conceitos apresentados, pode-se traçar uma trajetória para se alcançar o desenvolvimento sustentável, que passa pelas várias manifestações e implicações que o acompanham. Um dos elos que compõe o desenvolvimento sustentável, abordados com maior ênfase na presente pesquisa, é a Sustentabilidade Organizacional. Assim sendo, Galleli-Dias *et al.* (2010) apresentam uma estrutura conceitual que representa a integração propiciadora de uma melhor compreensão da sustentabilidade, aplicada ao contexto das organizações, que por sua vez, integra a definição de desenvolvimento sustentável. O modelo é apresentado na Ilustração 1.

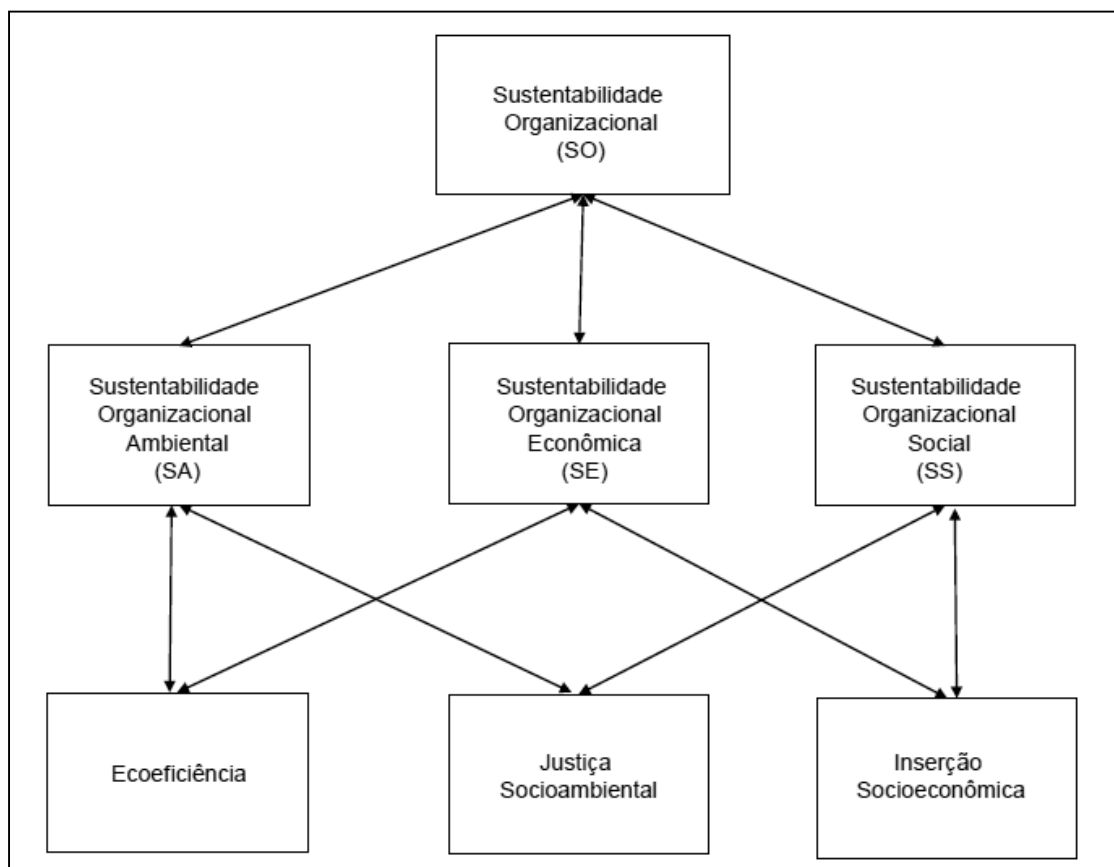


Ilustração 1. Framework da Sustentabilidade Organizacional
Fonte: Adaptado de Galleli-Dias (2011).

O modelo proposto por Galleli-Dias *et al.* (2011) expõe que os componentes da *framework* devem estar alinhados, visto que os processos ocorrem de acordo com coexistência equilibrada de cada elemento. O caráter sistêmico, representado pela

união dos diferentes aspectos, evidencia a interdependência das dimensões, que podem ocorrer nos dois sentidos, e demonstra a dependência de um em relação ao outro na formação do todo. Portanto, para acontecimento da sustentabilidade organizacional é imprescindível o desenvolvimento equânime das sustentabilidades organizacionais ambiental, econômica e social. Pela interação na forma de “duas a duas” se tem os constructos voltados à implementação mais próxima ao ambiente operacional, enquanto os demais decorrem de ações conjuntas, num contexto mais amplo. O desenvolvimento sustentável, considerando esta concepção, seria uma dimensão maior, formada pela conjugação de várias manifestações da sustentabilidade, incluindo a organizacional.

O processo para se alcançar o desenvolvimento sustentável, portanto, consiste na realização de um fenômeno complexo e sistêmico, que reúne diferentes formas de sustentabilidade, na busca de equilíbrio entre seus componentes (MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011; MUNCK; SOUZA, 2009). Parte-se de dimensões mais específicas, composto por elementos menos generalistas, formando por fim uma estrutura sistêmica, na qual todos os elementos são conectados e interdependentes. Este fenômeno é apresentado no Quadro 1, que busca, com base na contribuição de vários autores, estabelece uma lógica entre os conceitos apresentados na presente pesquisa, com o intuito de propor um caminho teórico para entendimento do desenvolvimento sustentável e suas dimensões.

Quadro 1. Representação dos Conceitos-Chave para Alcance do Desenvolvimento Sustentável

Conceito	Descrição
Desenvolvimento Sustentável	Constitui um fenômeno sistêmico, complexo e multifacetado, dependente da realização de uma série de sustentabilidades, dentre as quais se destaca a sustentabilidade organizacional. Entretanto, conforme apontado, não depende da atuação apenas das organizações, mas do efetivo desenvolvimento de ações, em prol da sustentabilidade, empreendidas por várias entidades e setores econômicos diversos. Na integração das várias manifestações da sustentabilidade, buscadas por organizações, sociedade, governos, entidades reguladoras, organizações associativas da sociedade civil, entre outros, tem-se a sustentação do desenvolvimento.
Sustentabilidade	É um estado em que uma organização, sociedade, governo ou demais entidades, atingem quando equilibram a valoração e efetivo comprometimento, frutificado em resultados mensuráveis, das dimensões ambiental, econômica e social. Representa o equilíbrio obtido em cada ação que vislumbre a preocupação de longo prazo da manutenção da continuidade da sociedade.

Continua

Termina

Sustentabilidade Organizacional	Representação sistêmica do equilíbrio entre as sustentabilidades ambiental, econômica e social. Entende-se por equilíbrio a equivalência e balanceamento de investimentos e consequente obtenção de resultados nas três sustentabilidades – ambiental, econômica e social, em acordo com os objetivos organizacionais. Por meio da representação sistêmica, o entendimento é a integração das três sustentabilidades, resultando na sustentabilidade aplicada ao contexto das organizações.
Sustentabilidade Organizacional Ambiental	Subsistema da sustentabilidade organizacional que representa a realização da ecoeficiência e da inserção socioeconômica. Entende-se por realização o alcance dos indicadores utilizados para a mensuração da justiça socioambiental e da ecoeficiência, em conjunto.
Sustentabilidade Organizacional Econômica	Subsistema da sustentabilidade organizacional que representa a realização da ecoeficiência e da inserção socioeconômica. Entende-se por realização o alcance dos indicadores definidos para a medição da ecoeficiência e da inserção socioeconômica.
Sustentabilidade Organizacional Social	Subsistema da sustentabilidade organizacional que representa a realização da justiça socioambiental e inserção socioeconômica. Entende-se por realização o alcance dos indicadores que qualificam os esforços na área de justiça socioambiental e inserção socioeconômica.
Ecoeficiência	Componente da sustentabilidade organizacional que combina o desenvolvimento ambiental com o desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo em que reduz os impactos ambientais e promove a utilização racional dos recursos naturais.
Inserção Socioeconômica	Componente da sustentabilidade organizacional com influência no ambiente interno e externo, que garante aos indivíduos, recursos suficientes para o seu acesso a oportunidades e desenvolvimento equitativo frente aos objetivos organizacionais.
Justiça Ambiental	Componente da sustentabilidade organizacional que assegura aos indivíduos o recebimento equilibrado e contextual dos malefícios e benefícios sociais e ambientais advindos das atividades organizacionais.

Fonte: Adaptado de Moçato-de-Oliveira (2014), Bansi (2013), Munck, Munck, Borim-de-Souza (2011), Munck, Souza (2009), Munck, Souza, Silva (2012), Wiek, Withycombe e Redman (2011), Willard *et al.* (2010), Cela-de-Oliveira (2012), Galleli-Dias (2013).

Os conceitos apresentados no Quadro 06 resumem a discussão empreendida, ressaltando sempre o caráter complexo e sistêmico que abarca a discussão sobre desenvolvimento sustentável e sustentabilidade. Cabe destacar, conforme afirmado, que o uso dos termos desenvolvimento sustentável e sustentabilidade não podem ser empregados erroneamente como sinônimos, uma vez que representam conceitos distintos, muito embora tenham origem em preocupações comuns (BATISTELLA, 2012). São componentes de uma mesma estrutura, que almejam o equilíbrio e vislumbram a possibilidade das gerações futuras desfrutarem das mesmas condições que a geração presente têm. As distinções entre a sustentabilidade, nas suas diversas manifestações, e o desenvolvimento sustentável, se mostram não como uma questão dicotômica, mas como um processo em que o primeiro se relaciona com o fim, com um objetivo maior, e o segundo com o meio (CELA-DE-OLIVEIRA, 2012; BANSI, 2013; MUNCK; SOUZA; ZAGUI, 2012). A plena realização de um é condicionada pela

realização do outro, de modo que ações sejam planejadas no presente e produzam impacto no futuro.

2.1.3 Sustentabilidade Organizacional

A preocupação com a sustentabilidade e com o desenvolvimento sustentável recebe cada vez mais importância no contexto das organizações (HART; MILSTEIN, 2004; BARKMEYER *et al.*, 2014; EWEJE, 2011). Tal tendência é fruto, não apenas da crescente difusão dos princípios da sustentabilidade no mundo, mas também devido à evidenciação dos impactos que a atividade antropogênica projeta sobre a sociedade e o meio ambiente, como a pobreza, a desesperança e a consciência de exploração do mundo como um todo, que não é mais intocado (HART; MILSTEIN, 2004; HÜLLER, 2010). Neste sentido, a Sustentabilidade Organizacional (SO) surge, trazendo consigo não somente o debate sobre a terminologia etimológica que o termo apresenta, mas um conjunto de mudanças, ações e atitudes diferenciadas que introduzam uma gestão que priorize essa nova mentalidade (MUNCK; SOUZA, 2009).

A sustentabilidade apresenta-se especialmente para as organizações como um desafio, demandando que estas assumam seus papéis de reparação e de condução de mudanças, face ao modelo de desenvolvimento e exploração do meio ambiente e das pessoas (SANDBERG, 2000; PETRINI; POZZEBON, 2010). As organizações produtivas são reconhecidas por suas responsabilidades e pelo seu papel de agente político e social (MORAES-DA-SILVA, 2015), também, como um dos principais atores na crise global de múltiplas dimensões que opera, uma vez que, por meio de investimentos na prospecção de novas tecnologias e modos inovadores de produção na busca de resultados, transformam a natureza e o homem. Aponta-se que as organizações, no entendimento de Hüller (2010), emergem da união de pessoas que pensam e estabelecem relações em busca de objetivos comuns, possibilitando a inserção do ser humano no centro evidente da racionalidade que circunscreve a formação das relações de trabalho, sociais e de produção.

A sustentabilidade, aplicada ao contexto dinâmico das organizações empresariais, diz respeito à habilidade de se manter num estado contínuo de existência (ARRUDA; QUELHAS, 2010). Encorajadas pelos estímulos do mercado, preferências dos consumidores, fortalecimento das parcerias comerciais com fornecedores e pressões governamentais, entre outros fatores, as empresas são

impelidas a assumirem comportamentos ambientalmente e socialmente benéficos (NEUTZLING; SILVA; NASCIMENTO, 2015). Estas passam a ter mais chances de permanência no mercado, desde que atendam às demandas dessa nova consciência emergente, gerando potencial sustentável e vantagem competitiva (CHABOWSKI; MENA; GONZALEZ-PADRON, 2011).

Evidencia-se que desacelerar e frear o ritmo crescente da degradação ambiental e do acometimento de injustiças para com as pessoas demanda uma compreensão multicriterial, na qual se considere que os valores e interesses dos envolvidos são diferenciados, e transcendem ao domínio simples e puro do cálculo econômico (LEFF, 2010). Conforme defende o autor, o centro do problema discutido está no domínio econômico, como sendo o instrumento de maior poder que molda a vida das pessoas e conduz suas atitudes. O paradigma econômico, especialmente quando visto sob a ótica da sustentabilidade, destaca a ignorância quanto às condições de vida, ao negar, por exemplo, a dimensão cultural do desenvolvimento humano, os modos de vida e os sentidos existenciais das pessoas, seus valores éticos e morais, socialmente construídos.

O entendimento a respeito da sustentabilidade organizacional, por vezes denominada ainda como sustentabilidade corporativa ou empresarial (CELLA-DE-OLIVEIRA, 2011), induz a um modelo de gestão de processos e procedimentos que seja inovador, que rompa com os padrões tradicionalmente empregados. Tal proposição parte da constatação de que as atividades de produção, alterando insumos com a utilização de energia e demais componentes, sob supervisão e contando com a coordenação de pessoas, que assumem papéis constituídos com a especialização de funções, produz externalidades positivas e negativas (LABEGALINI, 2010). A sustentabilidade, compreendendo que as atividades empresariais promovem impactos sobre o ambiente, transformou-se num mote, que denota uma ideia clara e objetiva: o empreendimento sustentável é aquele que gera lucro aos acionistas e proprietários, ao mesmo tempo em que promove a interseção entre os interesses do negócio e os interesses do meio ambiente e da sociedade (SAVITZ; WEBER, 2006; HART; MILSTEIN, 2004; CLARO; CLARO, 2014).

Para Hart e Milstein (2004), uma empresa sustentável é aquela que efetivamente contribui para o desenvolvimento sustentável, dentro de seus limites de influência e atuação, gerando, simultaneamente, benefícios econômicos, sociais e

ambientais. Corroborando, Claro, Claro e Amâncio (2008) afirmam que as organizações sustentáveis são vistas como economicamente viáveis e competitivas em relação às suas concorrentes, pois criam e movimentam riquezas, com a menor interferência possível ao meio ambiente e, contribuindo ainda para o desenvolvimento social das suas imediações. Gera, portanto, resultados aos acionistas e proprietários, ao mesmo tempo em que se preocupa com a melhora das condições de vida da população com a qual estabelece relações (DEMAJOROVIC; SILVA, 2012).

A lógica de compreensão do desenvolvimento sustentável nas organizações, na concepção de Pires (2011), quando levado às últimas instâncias de enquadramento à ordem natural dos processos organizacionais, questiona a própria existência da empresa, a distribuição a riqueza gerada, os meios de incentivo ao consumo, as relações com as comunidades próximas, o tratamento e reconhecimento dos seus colaboradores, o futuro da própria humanidade, uma vivência interdependente e inserida em sociedade, sendo tocada por suas necessidades. Entretanto, tal grau de comprometimento e profundidade não é notado na atual situação, presenciada a cada dia (SILVA, 2015; SMYTH; FREDEEN; BOOTH, 2010).

Ao compreender e criticar a relativa superficialidade do comprometimento das organizações em questões concernentes ao tema, Esteves (2009) afirma que

No plano das organizações, sustentabilidade, em última instância, coloca a questão da legitimidade da ação organizacional, questiona as condições objetivas de fazer negócios e suas consequências para o ambiente físico e a sociedade a longo prazo. Entretanto, o termo aceita particularizações sendo, assim, capaz de abrigar interesses particulares (ESTEVES, 2009, p. 90).

Ao refletir sobre a influência da sustentabilidade no campo dos negócios, e seus impactos no direcionamento de ações por parte das empresas e seus gestores, Tachizawa (2011) defende que

A necessidade de fazer mudanças e de aumentar a competitividade suscitou o aparecimento das mais diversas abordagens destinadas a solucionar crises organizacionais, e os novos tempos passariam a caracterizar-se por uma rígida postura dos clientes, voltada à expectativa de interagir com organizações que sejam éticas, com boa imagem institucional no mercado, e que atuem de forma ecologicamente responsável (TACHIZAWA, 2011, p. 26).

Reafirmando e expandindo a concepção exposta pelos autores supra destacados, Aligleri, Aligleri e Kruglianskas (2009) consideram que, na composição extremamente dinâmica do mercado competitivo, a reputação organizacional assume um papel preponderante para o seu reconhecimento junto à sociedade. A preferência

dos consumidores, que se torna cada vez mais sensível ao paradigma da sustentabilidade (CUNHA; SPERS; ZYLBERSTAJN, 2011), reflete-se na forma como o consumidor passou a expressar sua preocupação com a atuação das empresas junto ao meio social e ambiental, direcionando suas escolhas de compra e consumo com base em critério cada vez mais apurados.

Assim sendo, a crescente notoriedade, no que diz respeito à preferência de consumo, estimula as organizações empresariais a buscarem estratégias mais relacionadas com as expectativas dos consumidores, modificando seus produtos, serviços e atenção para as demandas sociais e ambientais diretamente relacionadas com a empresa ou não (ALIGLERI; ALIGLERI; KRUGLIANSKAS, 2009).

Neste sentido, as organizações são agentes condutores e propagadores de mudanças que, muito embora motivadas por questões alheias ao seu poder de controle (CLARO; CLARO, 2004), necessitam da mobilização de recursos e tecnologias, muitas vezes além de seu alcance imediato, demonstrando responsabilidade e comprometimento para com a sustentabilidade, na busca de novas oportunidades para geração de vantagem competitiva (PORTER; KRAMER, 2011). O desafio da sustentabilidade, portanto, deve ser visto como catalisador para uma nova rodada de destruição criativa, capaz de oferecer oportunidades únicas para as organizações empresariais (HART; MILSTEIN, 2004). Aquelas organizações que não se adequarem aos preceitos sustentáveis, no entendimento de Zylbersztajn e Lins (2010), terão dificuldades de sobrevivência nas próximas décadas.

No sentido de sistematizar a concepção de sustentabilidade com base na integração do aspecto social, econômico e ambiental, Elkington (1998) apresenta o modelo do *Triple Bottom Line* (TBL), em seu livro "*Cannibals with forks*". Elkington se propõe a refletir sobre a seguinte situação metafórica: Seria possível que os canibais (no sentido de serem capitalistas) utilizassem garfo e faca ao comer? Discorrendo sobre este questionamento, o autor relaciona diretamente o capitalismo corporativo ao canibalismo corporativo, desenvolvendo seu modelo de abordagem da sustentabilidade. O objetivo é incitar as organizações a ampliarem seu campo de visão para além da única linha final de demonstração de resultados – o *bottom line*. Assim sendo, Elkington (1998) cria o *triple bottom line*, apresentando os outros dois *bottom lines* a serem acrescidos às decisões e ações empresariais.

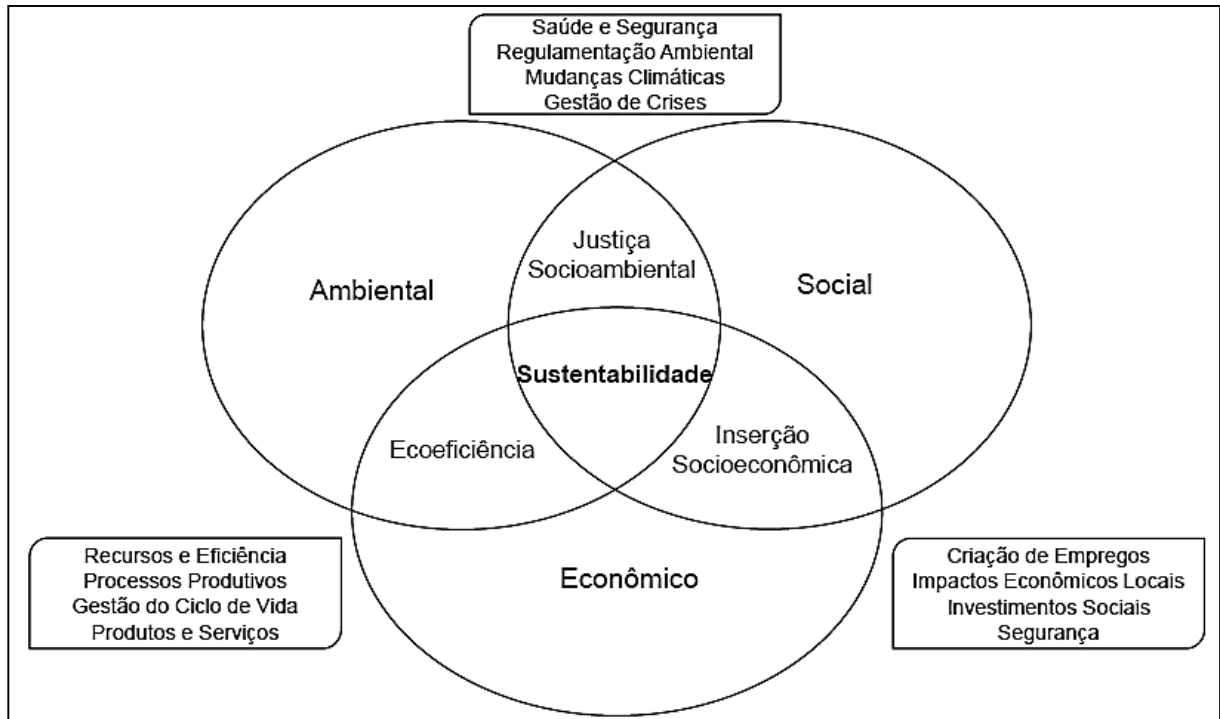


Ilustração 2. Triple Bottom Line
Fonte: Adaptado de Elkington (1998)

O *Triple Bottom Line* estabelece uma relação entre as três grandes áreas, consideradas os pilares da sustentabilidade, sendo: a) Pilar econômico (*profit*): representa o lucro e o desenvolvimento econômico; b) Pilar ambiental (*planet*): envolve a medição dos impactos e riscos ambientais gerados pelas organizações envolvidas e sua capacidade de desenvolver soluções para reduzir seus impactos no meio ambiente; c) Pilar social (*people*): abrange as questões éticas, sociais e políticas referentes à comunidade na qual a organização está inserida. A união dos três pilares posiciona estrategicamente a sustentabilidade organizacional num ponto em que a busca pelo resultado financeiro é mesclado de maneira inseparável com a busca do bem comum. O significado literal que a sustentabilidade assume, de acordo com este modelo, garante a visão de longo prazo da empresa, baseando-se em sólidos princípios que fortaleçam as dimensões social, ambiental e econômica.

Considerando o conceito proposto por Elkington (1998), convencionou-se transformar os pilares da sustentabilidade organizacional em três sustentabilidades: organizacional econômica, organizacional ambiental e organizacional social (JAMALI, 2006; MUNCK; MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011; SEOK; NEOF; FILIP, 2012; VALLANCE; PERKINS; DIXON, 2011). A composição das três sustentabilidades viabiliza e fundamenta a sustentabilidade organizacional como um todo, uma vez que,

para se alcançar o estado de sustentabilidade, uma organização deve antes desenvolver suas sustentabilidades econômica, social e ambiental, de maneira equilibrada e em conformidade com o contexto no qual a empresa está inserida (MUNCK; GALLELI; SOUZA, 2013).

O Quadro 2 apresenta os conceitos relacionados à composição da Sustentabilidade Organizacional (SO).

Quadro 2. Composição da Sustentabilidade Organizacional (SO)

SUSTENTABILIDADE ORGANIZACIONAL	
Sustentabilidade Ambiental (SA)	Refere-se à viabilidade ambiental da sustentabilidade, compreendendo a prevenção dos impactos gerados pela organização nos sistemas naturais, compostos por seres vivos e não vivos. Vai além de registrar a conformidade com as regulamentações governamentais e de iniciativas como reciclagem ou utilização eficiente de recursos energéticos, um vez que não dispensa uma abordagem compreensiva sobre as operações organizacionais, a qual é pautada pela avaliação dos impactos gerados pelos produtos e serviços da empresa, pelos processos e serviços cotidianos realizados na organização, pela eliminação dos gastos desnecessários e de emissões elevadas, além de minimização de práticas que podem afetar o acesso das gerações futuras aos recursos naturais mais escassos.
Sustentabilidade Econômica (SE)	Refere-se à viabilidade econômico-financeira, abrangendo tópicos como a competitividade, oferta de empregos, penetração em novos mercados e lucratividade voltada para o longo prazo. É uma dimensão influente e delicada do desenvolvimento sustentável, uma vez que, por meio da geração de lucros e resultados financeiros, empregos são gerados e, por conseguinte, melhores condições sociais são alcançadas por diversas comunidades. Trata-se de uma capacidade organizacional de apresentar um fluxo de caixa suficiente que assegure a liquidez necessária à manutenção dos negócios. Em suma, ser sustentável economicamente significa que a organização realiza suas atividades de maneira responsável e reconhecida, com retorno econômico e social para os envolvidos.
Sustentabilidade Social (SS)	Refere-se à viabilidade social, abarcando a gestão do impacto que a organização gera nos sistemas sociais por meio de suas atividades operacionais. As expectativas dos diversos grupos sociais relacionados à organização são genuinamente consideradas. Em resumo, incorpora questões relacionadas ao desenvolvimento humano, como educação, treinamento, saúde ocupacional, segurança no trabalho e desenvolvimento de competências, entre outras; à equidade, com salários e benefícios justos, oportunidades igualitárias e ausência de discriminação no ambiente de trabalho; e condições éticas, como direitos humanos, valores culturais, justiça intergeracional e justiça intrageracional.

Fonte: Adaptado de Bansi (2013); Borim-de-Souza (2010); Moçato-de-Oliveira (2014); Munck, Galleli e Correa (2014).

A representação de sustentabilidade, sendo compreendida a partir de seus três pilares fundamentais, coloca em equivalência o pilar econômico com o desempenho social e ambiental, promovendo um equilíbrio sistêmico (MUNCK; SOUZA; SILVA, 2012). Neste sentido, a sustentabilidade global é definida como a habilidade de

satisfação das necessidades presentes sem comprometer a capacidade das gerações futuras de também fazê-lo (CMMADS, 1987). É um processo que, depois de contínuos e sucessivos esforços, promove o desenvolvimento humano, de maneira inclusiva, interligada, igualitária, prudente e segura (WIEK; WITHYCOMBE; REDMAN, 2011). A empresa sustentável é aquela que, por meio de atitudes diferenciadas e em conformidade com a sensibilidade social e ambiental, contribui efetivamente para o desenvolvimento sustentável, ao gerar benefícios no campo econômico, social e ambiental, na figura da sustentabilidade econômica, sustentabilidade social e sustentabilidade ambiental (WILLARD *et al.*, 2010).

2.1.4 Dimensões da Sustentabilidade

2.1.4.1 Sustentabilidade Ambiental

A Sustentabilidade Ambiental (SA) ou Ecológica, como também é denominada, é um dos aspectos mais mencionados quando se trata de desenvolvimento sustentável (BARKEMEYER *et al.*, 2014). As discussões iniciais que abordam a sustentabilidade, desde seu aspecto embrionário até seu desenvolvimento e ganho de importância no cenário mundial, surgiram a partir da temática central do meio ambiente (HOFF; BARIN-CRUZ; PEDROZO, 2009). A utilização desequilibrada dos recursos disponível, muitos destes escassos e não renováveis, assim como a exploração de boa parte da população durante a apropriação dos mesmos, gera a constituição de vantagens impróprias àqueles que se utilizam de meios incompatíveis de produção e geração de riquezas (JAMALI, 2006). O “serviço de reciclagem” que a natureza presta, na concepção de Zanichelli (2011), quando renova e recupera o impacto gerado pela ação antrópica, nem sempre é compatível com os níveis de exploração que o sistema se utiliza, levando à insustentabilidade do processo no modo como se interfere no meio.

Para Kleef e Roome (2007), uma organização é qualificada como ambientalmente sustentável quando opta por utilizar recursos naturais que são consumidos em uma taxa abaixo da reprodução natural, ou a uma taxa inferior ao desenvolvimento de substitutos para esses recursos. Isso implica em considerar o nível de renovação das fontes naturais de recursos na utilização e consumo destes, empregando materiais alternativos, ou mesmo reutilizáveis ou retornáveis, como meio

de reduzir a retirada de matéria-prima da natureza (OLIVEIRA, 2012). Tais organizações buscam meios de controlar a emissão de poluentes que se acumulam em taxas maiores que as capacidades e absorção e assimilação do sistema natural.

A necessidade de abordar o tema da complexidade ambiental, no contexto das organizações, decorre da percepção que se tem sobre o incipiente processo de reflexão a respeito das práticas existentes e das múltiplas possibilidades de, ao repensar a realidade de modo complexo, defini-la como uma nova racionalidade e um espaço onde se articulam a natureza, técnica e cultura (LORENZETTI; CRUZ; RICIOLI, 2008). Não há como compreender os complexos problemas ambientais, amenizar ou reverter suas consequências, sem considerar a dinâmica da atuação dos aspectos econômico, e sobretudo do social no desenvolvimento.

Portanto, a sustentabilidade ambiental, tão necessária aos seres humanos, tem origem de múltiplas preocupações, tanto ambientais quanto sociais. A própria sustentabilidade ambiental, de maneira complementar, visa melhorar o bem-estar humano, protegendo as fontes de matérias-primas utilizadas para as necessidades humanas e garantindo que os resíduos da atividade humana não comprometam a vitalidade dos ecossistemas, a fim de evitar danos aos seres humanos e ao meio ambiente, simultaneamente (JABBOUR, 2007). Em suma, não pode haver sustentabilidade social sem sustentabilidade ambiental. A sustentabilidade ambiental fornece as condições para a que sustentabilidade social seja abordada.

Inserida na contextualização da sustentabilidade ambiental, há a manifestação das esferas sociais e econômicas entrelaçadas, mesmo quando se empreende a tentativa de evidenciá-las e tratá-las isoladamente (BASSO, 2014). Demonstra-se portanto, que a questão ambiental é complexa e requer uma visão sistêmica e holística (MUNCK; SOUZA; SILVA, 2012), sendo importante a compreensão da complexidade da dimensão ambiental e o reconhecimento de que não haverá nenhuma solução aceitável sem que se resolvam os problemas políticos e sociais associados.

Conforme assevera Hoffman (2001), a formação de conhecimentos a respeito da temática ambiental faz com que as organizações e a sociedade possam criar meios de administrar o meio ambiente e o seu impacto sobre ele de forma mais responsável e menos nociva. Historicamente, o referido autor aponta que são quatro períodos distintos do Movimento Ambientalista, adaptado para a contingência das organizações, a saber: a) Ambientalismo Industrial (1960-1970), que tratava sobre a

promoção de resolução interna das situações conflituosas, como maior ênfase para a área de operações e produção; b) Ambientalismo Regulatório (1970-1982), que focava a conformidade com as regulamentações, dada a compulsoriedade de novas leis ambientais, que se tornavam cada vez mais rigorosas; c) Ambientalismo com Responsabilidade Social (1982-1988), cujo foco recaía sobre a redução de poluição e minimização de resíduos dirigidos externamente por associações de indústrias e iniciativas voluntárias; e d) Ambientalismo Estratégico (1988-1993), que tratava da interação de estratégias ambientais proativas a partir das decisões deliberadas por instâncias superiores da administração.

O Quadro 3 apresenta de forma resumida a linha do tempo do Ambientalismo corporativo, considerando os países desenvolvidos, nos quais eram presentes e se desenvolveram estes princípios, de acordo com Hoffman (2001).

Quadro 3. Linha do Tempo do Ambientalismo Corporativo

Década	Ambientalismo Corporativo	Características	Força de incentivo às práticas ambientais	Local
1960	Ambientalismo Industrial	Resolução interna de problemas com um adjunto para a área de operações.	Inexistente	Países desenvolvidos
1970	Ambientalismo Regulatório	Restrições regulatórias, sanções legais.	Governo	
1980	Ambientalismo como Responsabilidade Social	Pressões sociais de grupos ambientalistas, devido ao crescimento de seu poder de influência.	Ambientalistas	
1990	Ambientalismo Estratégico	Proatividade, proteção ambiental e competitividade econômica entrelaçadas.	Interesses internos (corporativos)	

Fonte: Adaptado de Hoffman (2001).

Nota-se que as mudanças e adaptações do posicionamento das organizações em relação ao meio ambiente são frutos de pressões, ora governamentais, ora de entidades organizadas da sociedade, e somente quando se insere o elemento da competição e da estratégia corporativa é que o interesse em ser proativo tem origem na própria organização.

A sustentabilidade ambiental, enquanto componente da sustentabilidade organizacional, é construída, de acordo com as contribuições teóricas de Bansi (2013) a partir da integração de dois componentes: a justiça socioambiental e a ecoeficiência.

A justiça socioambiental, formada pela união da justiça social e da justiça ambiental, reflete a mobilização de recursos para o exercício pleno dessas duas modalidades de justiça, considerando as suas dimensões distributiva, processual e interpessoal (MUNCK; MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011). A ecoeficiência retrata a capacidade de fornecimento de bens e serviços a preços consideravelmente competitivos, que satisfaçam as necessidades e desejos humanos, proporcionando qualidade de vida ao mesmo tempo em que se reduz progressiva e constantemente o impacto e consumo de recursos. Representa a capacidade organizacional de promover o desenvolvimento econômico aliado à preservação ambiental (MUNCK; GALLELI; CORREA, 2015).

Conforme a construção teórica proposta pelos autores (BANSI, 2013; MUNCK; MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011), a sustentabilidade ambiental abrange a prevenção dos impactos gerados pela atuação da organização, nos sistemas naturais compostos por seres vivos e não-vivos. Não se restringe apenas à conformidade com as regulamentações governamentais e legais, ou de iniciativas como reciclagem ou utilização eficiente de recursos. Trata-se de uma abordagem compreensiva sobre o impacto das transações organizacionais, que é representada pela avaliação das operações realizadas, pela eliminação de gastos desnecessários e emissões elevadas, racionalização do uso de recursos, assim como a diminuição de ações que possam prejudicar as gerações futuras de desfrutar das mesmas condições que a geração presente tem (MUNCK; MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011).

A concepção de sustentabilidade ambiental, remetendo às evoluções ao longo de sua trajetória de transformações, associa-se sempre à noção de limites e possibilidade de finitude dos serviços do ecossistema e à capacidade de absorção do planeta, com vistas à manutenção do bem-estar da vida humana (MOLDAN; JANOUSKOVA; HAK, 2012). Os serviços do ecossistema, que se referem os autores, compreendem os serviços de provisão (fornecimento de alimentos, água potável, recursos energéticos, entre outros), serviços de regulação (capacidade de absorção do lixo, resíduos, efluentes, emissões, regulação dos processos naturais, etc.), serviços de suporte (formação do solo, fotossíntese, etc.) e serviços culturais (benefícios não materiais, como estética, desenvolvimento cognitivo, entre outros) (MOLDAN; JANOUSKOVA; HAK, 2012). Ainda que parte desses serviços possa ser substituída, via otimização da tecnologia, a substituição completa se mostra marginal,

uma vez que é evidente que a maioria é insubstituível, face ao nível de desenvolvimento atual da tecnologia (GALLELI, 2015).

2.1.4.2. Sustentabilidade Econômica

A noção de sustentabilidade econômica é fundamentada na concepção de eficiência, que se resume no atendimento de princípios, sobretudo do não-desperdício no uso de recursos escassos, atingindo dois objetivos normativos: a) a satisfação das necessidades e desejos dos seres humanos, na sua individualidade; e b) a implementação da justiça, incluindo a justiça entre gerações presentes e futuras e justiça com a natureza, no contexto da interferência que o homem promove junto ao meio ambiente, numa perspectiva de longo prazo e num futuro inerentemente incerto (FELDMAN, 2012). O foco é trabalhar, no contexto da empresas e academia, com a reformulação do entendimento que se tem sobre o capital, como sendo composto não apenas pelo capital de origem financeira, mas abarcando demais compreensões, como o capital na forma natural, social e humana (ESTEVES, 2009). A mensuração de valoração das coisas somente pela ótica financeira implica na precarização da valorização do capital natural, intangível, intergeracional e, especialmente, recursos de acesso comum, como o ar, por exemplo. A economia deve, por antecipação, considerar o princípio da precaução constante, prevendo o comprometimento das pessoas e de ações e decisões irreversíveis, planejando e estabelecendo foco ao cuidado com a falta de cautela, face à incerteza e ao risco inerentes (JACOBI *et al.*, 2011).

A sustentabilidade econômica abrange a alocação e distribuição eficientes dos recursos naturais dentro de uma escala apropriada (VAN BELLEN, 2010). A alocação pode ser considerada como a disponibilização de recursos em função das preferências individuais e em conformidade com os objetivos organizacionais, atendendo as demandas de mercado que são mensuradas pela habilidade de pagar utilizando o instrumento do preço. No caso da distribuição, refere-se à forma como são divididos os recursos em disponibilidade, à divisão dos recursos entre os indivíduos. E concluindo a composição do conceito proposto por Van Bellen (2010), tem-se a escala, que está relacionada à quantidade de recursos retirados em forma bruta e devolvidos como resíduos ao ambiente, representado pelo volume físico do

fluxo de matéria e energia, de baixa entropia, retirada do ambiente em forma de matéria bruta e devolvida a ele como resíduos de alta entropia.

Ressalta-se novamente para a necessidade do rompimento dos paradigmas tradicionais de desenvolvimento (SILVA; REIS; AMÂNCIO, 2014; CALLADO, 2010), baseados sumariamente na apropriação de recursos naturais e transformação em produtos comercializáveis. O surgimento de um novo paradigma, de equiparação das esferas social e ambiental com a econômica, é fundamental para se alcançar o pretendido desenvolvimento sustentável (LEFF, 2010), uma vez que a insustentabilidade da exploração econômica é consequência de paradigmas ultrapassados (WRIGHT *et al.*, 2010). Corroborando, Jabbour (2007) afirma que, na dimensão econômica da sustentabilidade, defende-se que os lucros de empresas e a riqueza dos países sejam obtidos através da gestão responsável dos recursos, de forma a respeitar as demais dimensões da sustentabilidade.

Ao partirem de argumentos legais ou morais para a ação das empresas, os executivos inevitavelmente subestimam as oportunidades estratégicas de negócios associadas a esse importante tema. Com o intuito de evitar esse problema, os executivos precisam fazer uma ligação direta entre a sustentabilidade da empresa e a criação de valor para o acionista (WILSON; LENSSEN; HIND, 2006). Os desafios globais associados à sustentabilidade, considerados sob a ótica dos negócios, podem ajudar a identificar estratégias e práticas que contribuam para um mundo mais sustentável e, simultaneamente, que sejam direcionadas a gerar valor para o acionista (HART; MILSTEIN, 2004).

Segundo a visão de Van Bellen (2010), os economistas tratam da sustentabilidade, sobretudo no que se refere à dimensão econômica, como um meio de manutenção do capital, em todas as suas formas. O sistema entraria em colapso, portanto, quando se demandam mais recursos num intervalo de tempo em que o ambiente não consegue repor, surgindo, então, uma crise de suprimentos. Isso ocorre quando a economia, ou o subsistema econômico, cresce de tal maneira que a demanda sobre o meio ambiente ultrapassa seus limites de provimento, excedendo a capacidade do meio recompor.

Assim como ocorre com as demais dimensões da sustentabilidade, não se pode conceber o sistema econômico separado e desconexo dos demais, pois estes devem se relacionar para produzir resultados conjuntos às demandas complexas que

são estabelecidas (DEMAJOROVIC; SILVA, 2012). É imprescindível a interação e cooperação das dimensões, viabilizando a implementação de ações de cunho sustentável, integradas aos aspectos da competitividade que o mercado exige das empresas (LABEGALINI, 2010). Não se trata de substituir a lógica atual da economia, que tem por base a competitividade e geração de valor, mas a adaptação deste modelo conforme a chamada economia sustentável, inserindo o aspecto social e ambiental, na busca constante de equilíbrio e não na sobreposição da economia sobre os demais (HASSAN; MORRISON, 2011).

A sustentabilidade econômica não está apenas relacionada à rentabilidade financeira do negócio, conforme reafirmam Altman e Berman (2011). Trata-se também de atender às necessidades humanas e contribuir para a geração de bem-estar a todos, além da simples obtenção e circulação de capitais. Assim sendo, quando se aborda a dimensão econômica da sustentabilidade, aplicada sobretudo ao contexto das organizações, não se pode limitar apenas aos recursos financeiros, mas a benefícios, produtividade, criação de empregos, desenvolvimento econômico da comunidade, destinação de investimentos à educação, valorização do componente humano das empresas, capacitação de colaboradores e respeito ao meio ambiente, entre outros (MOCHIZUKI; FADEEVA, 2011).

A maximização das riquezas, compreendida comumente como obtenção de lucros e resultados financeiros atrativos, deve ser repensada, incluindo a maximização das potencialidades sociais e ambientais que o empreendimento pode oferecer à comunidade (MOÇATO-DE-OLIVEIRA, 2014). O sistema econômico, regido pela lógica do mercado competitivo, apontado por Smyth *et al.* (2010) como o grande causador da insustentabilidade no cenário atual, é ao mesmo tempo o grande impulsionador que visa gerar ações e resultados efetivamente úteis à sustentabilidade. Cabe compreender que os princípios não monetários da gestão, incluindo todos os elementos que também agregam valor à organização, são fundamentais para a sobrevivência do homem e das formas de provimento de necessidades (PIRES, 2011).

Os ganhos obtidos por uma atuação pautada na sustentabilidade do aspecto econômico podem ser analisados, no entendimento de (MUÑOZ, 2013), em duas linhas divisórias de resultados, a saber: resultados micro e macro-econômicos. Os resultados micro-econômicos remetem à minimização de custos e maximização de

retorno, por meio de lucros aos acionistas e proprietários, investimentos em funcionários e meio ambiente, etc. Os resultados macro-econômicos passam pela contribuição na composição do Produto Interno Bruto (PIB), impostos, *royalties*, entre outros.

No mesmo sentido de mensuração do impacto econômico-financeiro da sustentabilidade nas empresas, Sammalisto e Brorson (2008) e Velazquez *et al.* (2006) apontam que alguns indicadores financeiros de desempenho, sendo eles: valor adicionado, contribuição para o PIB, despesas com proteção do meio ambiente, passivos ambientais, investimentos éticos, indicadores de capital humano, contribuição com emprego, rotatividade, despesas de saúde e segurança, investimentos em desenvolvimento de pessoal, lucro líquido, salários, margem bruta, retorno de capital médio empregado, dividendos, treinamento de empregados, educação da comunidade, pesquisa e desenvolvimento, níveis de produtividade no trabalho, taxas pagas a autoridades, filantropia, desempenho de fornecedores, entre outros destacados.

No entendimento de Moçato-de-Oliveira (2014) e Munck, Munck e Borim-de-Souza (2011), a sustentabilidade econômica é tratada como sendo uma competência atingida por meio do acontecimento da ecoeficiência e da inserção socioeconômica. A ecoeficiência é um termo formado pela combinação do desempenho econômico e ambiental, estimulando melhorias contínuas em aspectos ambientais e benefícios econômicos (MUNCK; MUNCK; BORIM-DE-SOUZA, 2011). A inserção socioeconômica remete à inserção de indivíduos econômica e socialmente, por meio da geração de renda, do desenvolvimento de indivíduos competentes, que possam melhorar a capacidade econômica da organização e deles próprios (MUNCK; SOUZA; SAGUI, 2012).

O Quadro 4 apresenta alguns pontos chave que evidenciam as diferenças entre a visão tradicional da sustentabilidade econômica e os novos desafios que fazem parte do presente paradigma da sustentabilidade, considerando o trajeto de modificações ao longo do tempo.

Quadro 4. Sustentabilidade Econômica Clássica e Sustentabilidade Econômica no Contexto das Organizações

	Sustentabilidade Econômica Clássica	Sustentabilidade Econômica no Contexto das Organizações
Visão sobre o desenvolvimento	Prima pelo desenvolvimento econômico	Prima pelo desenvolvimento econômico, ambiental e social, simultaneamente
Visão de mercado	Competitividade	Cooperação
Visão em relação aos ganhos	Integrar ganhos, mesmo que outros sistemas percam	Considera a otimização das oportunidades e ganhos de todos
Intenção principal	Maximização dos lucros	Maximização da relação custo/benefício de todos os sistemas
Ganhos econômicos	Preocupada apenas com as condições econômicas do próprio sistema	Preocupada com o desenvolvimento econômico de todos os sistemas com os quais estabelece relações

Fonte: Adaptado de Moçato-de-Oliveira (2014).

Nota-se que as decisões sobre os aspectos econômico-financeiros da organização, considerando a evolução que passa da sustentabilidade econômica clássica para a sua adaptação ao contexto organizacional, tendem de um ambiente competitivo, de rivalidade, para a cooperação e abertura à inserção dos elementos ambiental e social, continuamente. A maximização dos resultados se projeta também ao longo da cadeia de produção, agregando valor também às empresas com as quais a organização estabelece relações.

2.1.4.3. Sustentabilidade Social

A Sustentabilidade Social (SS) originou-se, de acordo com a concepção de Barkemeyer *et al.* (2014) e Bebbington e Dillard (2009), nas discussões sobre o papel da igualdade social, diminuição da pobreza e da distribuição de renda, muito embora o meio ambiente tenha recebido o papel central nas abordagens que tratam do desenvolvimento sustentável. Para os autores, a sustentabilidade social é um dos pontos menos relevantes e enfatizados na teorização e na implementação de ações nas organizações, e contraditoriamente, a que gera as maiores polêmicas. Desse modo, as empresas projetaram a falsa ideia de que poderiam ser sustentáveis sem tomar como importante o papel das pessoas nesse contexto, sobretudo no que se refere à pobreza (BARKEMEYER *et al.*, 2014).

Por muitas vezes a sustentabilidade social foi tomada como um instrumento para encobrir o interesse pela sustentabilidade ambiental (CARVALHO, 2012). Assim, os órgãos de regulação internacionais não estariam preocupados com a situação da

pobreza e crescimento exponencial das populações, em especial das mais necessitadas, mas sim com a falta de comprometimento em relação ao aspecto ambiental e as consequências desse descaso. Como exemplo, Marujo (2011) aponta o problema da falta de recursos a camponeses, que exploram o solo de maneira imprópria para sua subsistência e provocam a erosão. Nesse caso, o problema relatado não é a pobreza em si, mas o que ela ocasiona. A sustentabilidade social, ou como no exemplo apresentado, a insustentabilidade, é muitas vezes tida como uma espécie de ponte, de elo para se atingir uma meta que remete à sustentabilidade ecológica (GADOTTI, 2008; 2010).

As dificuldades encontradas no tratamento da sustentabilidade social se estendem também à construção teórica do termo, pois há divergências entre os autores da definição da melhor forma de medir, mensurar e reportar os impactos sociais de uma organização (LOPES, 2013; PIGA, 2014). Por se tratar do envolvimento direto das pessoas, com aspirações e objetivos que muitas vezes não se encontram com os da própria organização, a complexidade fica evidente (RICHARDSON; A.LYNES, 2007).

Para Jabbour (2007), indicadores com o *Global Reporting Initiative* (GRI) e outros indicadores globais podem ser considerados como pouco relevantes, no caso de aplicação em empresas que atuam em países desenvolvidos, que contam com disparidades sociais menos evidentes que em países mais pobres, uma vez que abordam temas como o trabalho infantil, salário mínimo e respeito aos direitos humanos, por exemplo. Assim sendo, o autor afirma que a sustentabilidade social deveria, para aproximar-se da realidade e veracidade do que retrata, partir de temas bem definidos quanto aos seguintes elementos: a) bem-estar individual; b) bem-estar da comunidade; c) experiências de trabalho e; d) impactos organizacionais. Em regra, o objetivo pelo desenvolvimento de ações no campo social, partindo da preocupação das organizações em mobilizar esforços neste sentido, refere-se a adicionar valor às comunidades, enquanto a empresa se utiliza de seu capital humano, agregando valor e promovendo o capital social dessas comunidades (CORREA *et al.*, 2015).

A questão primordial, que traz à luz a importância do elemento social para a sustentabilidade, apoia-se também na visão baseada em recursos, sobretudo ao capital humano (SCHALTEGGER; HANSEN; LUDEKE-FREUND, 2016). Certas capacidades e competências de empresas, na figura de seus colaboradores, não

podem ser copiadas ou substituídas por outras, fato que evidencia o reconhecimento de que certos tipos de capitais humanos e sociais não podem ser facilmente substituídos (HANSEN; PERRY; REESE, 2004). Não obstante, as empresas encontram dificuldades para crescerem numa sociedade que não é capacitada e saudável, ou que sofre pela falta de infraestrutura, demonstrando o ciclo que é formado pelo investimento na melhoria das condições de vida das pessoas. E assim como acontece com a perda de biodiversidade, que na maioria dos casos se torna um cenário irreversível, irrecuperável, a diversidade cultural, que está inserida no elemento social, também não pode ser recuperada (BANSI, 2013).

O capital humano, no entendimento de Elkington (1998), compreende a valoração da saúde, habilidades individuais e educação, assim como a adoção de medidas mais abrangentes, como a ética empresarial, atendimento aos princípios dos direitos humanos e das minorias, comércio justo entre concorrentes e parceiros comerciais, entre outros. O autor defende que as empresas que prezam pela sustentabilidade devem avaliar seu capital social e a forma como contribuem para a amenização dos problemas de ordem social. Do ponto de vista estratégico, o grau de confiança entre uma organização e seus funcionários e demais *stakeholders* representa um elemento chave para a efetivação da sustentabilidade, sobretudo em longo prazo (ALVES; SANTOS; SILVA, 2015).

A dimensão social, na composição do todo sustentável, pode ser interpretada como o significado para descrever as mudanças na sociedade que são necessárias a fim de avançar rumo à sustentabilidade (SCHALTEGGER; HANSEN; LUDEKE-FREUND, 2016). Essas mudanças sustentáveis dependem das principais tendências que descrevem a sociedade e suas transformações, como a evolução demográfica, a urbanização, a crescente conectividade e, a transição para uma sociedade sustentável (LEGARDA; BUENDÍA, 2011). Tais transformações, inerentes à constantes evoluções da tecnologia e do acesso crescente e disseminação de informações, motiva as inovações na busca de propor soluções para problemas de curto e longo prazos, assim como fomenta a esperança de descobrir novas oportunidades (MANZINI, 2010).

As transformações sociais, conforme dissertam Alvino-Borba e Mata-Lima, (2011), são decodificadas para o contexto organizacional como sendo a formação de expectativas dos diversos grupos sociais em relação ao potencial de incorporação de

responsabilidades, por parte das empresas, relacionadas ao desenvolvimento humano e segurança (educação e treinamento, saúde e segurança gestão das competências), à equidade (salários e benefícios, oportunidades igualitárias e ausência de discriminação) e à ética (direitos humanos, valores culturais, justiça intergeracional), entre outros.

O esforço social, que parte dos indivíduos, em busca de iniciativas para a sustentabilidade, abarca uma variedade de situações interessantes, e que podem ser adaptadas para a contingência de algumas organizações, como: novas formas de intercâmbio social e de ajuda mútua (sistemas de trocas comerciais locais bancos comunitários), sistemas de mobilidade que apresentam alternativas para o uso de carros individuais (caronas solidárias, compartilhar o carro, redescoberta das possibilidades oferecidas por bicicletas), o desenvolvimento de atividades produtivas com base em recursos locais e as competências que estão ligadas em redes globais mais amplas (como é o caso de certos produtos típicos de um lugar específico, ou das redes de comércio justo, direto entre produtores e consumidores estabelecidas ao redor do globo) (KRAJNC; GLAVIC, 2005).

O entendimento das necessidades sociais latentes e dos esforços empreendidos para atendimento das demandas da sociedade, ressalta que a sustentabilidade social deve ser abordada como uma parte integrante de um elaborado contexto (CARVALHO, 2011). A rede complexa de relacionamentos e forças que exercem pressão sobre as empresas auxilia na definição de como estas articulam meios de legitimação de suas ações sociais, especialmente entre os seus *stakeholders* mais próximos (BEBBINGTON; DILLARD, 2009). Caso o processo de legitimação social não ocorra com a efetividade esperada, isso pode resultar em prejuízos, representados pela redução do consumo ou eliminação da demanda de produtos, diminuição do capital financeiro investido nos negócios, ou ainda pelo *lobbying* governamental para aumentar taxas, multas ou editando leis que proíbam tais ações, desde que estejam em desconformidade com a expectativa da população como um todo.

É inerente à atuação da organização a produção de impactos na sociedade, que se resumem na sua interação com empregados, fornecedores, comunidade e consumidores, variando de acordo com a natureza dos processos empregados, suas

atividades e forma de relacionamento com os *stakeholders*. O Quadro 5 aponta as principais categorias de atuação das organizações, face à sustentabilidade social.

Quadro 5. Categorias das Dimensões da Sustentabilidade Social

Categoria	Descrição
Promoção da inclusão social	<ul style="list-style-type: none"> - Ter orientações claras para contratação e promoção dos colaboradores; - Recrutar pessoal em comunidades carentes; - Promover a diversidade no local de trabalho.
Atenção e respeito aos funcionários	<ul style="list-style-type: none"> - ter programa de recrutamento e adaptação de pessoas portadoras de necessidades especiais; - Delinear regras claras e bem divulgadas sobre pagamento, benefícios e progressão de carreira; - Estabelecer políticas em relação a demissões.
Relações de trabalho justas	<ul style="list-style-type: none"> - Respeitar a lei pela não utilização de trabalho infantil ou forçado; - Exigir que os trabalhadores terceirizados tenham as mesmas condições de trabalho, saúde e benefícios concedidos aos empregados contratados.
Promoção do bem-estar social	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver parcerias com as organizações locais para promover o desenvolvimento local; - Dar apoio a projetos relacionados com questões sociais ou ambientais usando como principal critério a condição de que o projeto beneficie a sociedade.
Relacionamento com fornecedores e desenvolvimento da comunidade local	<ul style="list-style-type: none"> - Incluir algum critério de responsabilidade social nos processos de seleção e avaliação dos fornecedores, como a proibição do trabalho infantil e relações de trabalho adequadas; - Certificar-se que todos os materiais utilizados em suas atividades não são o resultado de roubo, contrabando ou origem ilegal; - Incentivar o desenvolvimento de pequenas e micro empresas, priorizando-os em suas escolhas de fornecedores.

Fonte: Adaptado de Bansi (2013).

Na concepção de Munck, Munck e Borim-de-Souza (2011) a sustentabilidade social é representada na eficácia e cumprimento de dois agires organizacionais, a inserção socioeconômica e justiça socioambiental. Pela integração dos dois elementos, toma-se por base as perspectivas dos grupos de interesse que são influenciados pelas atividades operacionais da organização, orientando as ações e decisões. A realização da dimensão social da sustentabilidade, neste sentido, aproxima-se com a coerência das diretrizes principais para a sustentabilidade ambiental, tais como: a) atitudes positivas em relação à partilha de espaços e bens; b) preferência por comida biológica, orgânica, regional e sazonal; c) tendência para a regeneração de redes locais; e d) coerência com um modelo econômico que seja menos intenso em transportes e mais capaz de integrar as energias renováveis e sistemas ecoeficientes. (VEZZOLI; MANZINI, 2008).

Considerando ainda que habitamos num planeta pequeno e densamente povoado, com um fluxo constante e dinâmico de informações, os recursos sociais são de longe os mais abundantes (ASSMAR; FERREIRA; SOUTO, 2005). Em outras palavras, pessoas de sensibilidade, conhecimento, criatividade e capacidade empreendedora, são potencialmente os direcionadores mais eficazes para mudanças sustentáveis. Portanto, uma das estratégias mais promissoras para o desenvolvimento sustentável é criar condições que catalisam esses recursos sociais difusos, transformar essas potencialidades em iniciativas concretas, capazes de gerar grandes mudanças sistêmicas (VOLTOLINI, 2011).

2.1.5 Modelo Teórico de Criação do Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e os Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008)

A reflexão sobre o desenvolvimento sustentável e a sustentabilidade, aplicada ao contexto das organizações, suscita a adoção de ações que efetivamente demonstrem o comprometimento destas em prol do objetivo maior de garantir o caráter sustentável do desenvolvimento, sobretudo no que tange ao papel desempenhado pelas empresas (SILVA; QUELHAS, 2006). O senso de responsabilidade, considerando a influência que as organizações produtivas exercem sobre a sociedade (STEFANO; ALBERTON, 2015), demanda a formação de líderes que tratem com seriedade a questão da sustentabilidade, e façam uso do poder investido a eles por meio das organizações para comandarem a criação de valor não apenas econômico, mas também social e ambiental.

Para manutenção e vislumbre de perpetuação da atividade empresarial, o seu negócio essencial ou principal ramo de atuação deve ser desenvolvido de forma responsável e sustentável, onde as dimensões sociais e ambientais da sustentabilidade nas organizações deixam de ser consideradas externalidades que a própria sociedade deve custear, por meio de impostos e do setor público, tornando-se um fator intrínseco, componente da atividade empresarial econômica (SCHAFFEL, 2005). É indispensável compreender que não é suficiente que uma empresa desenvolva somente algumas atividades sociais ou no campo ambiental, de maneira isolada, para melhorar sua imagem perante investidores e parceiros comerciais, mas que esta preocupação reflita o real comprometimento da empresa como um todo (JABOOUR, 2007).

A avaliação de eficiência e eficácia das estratégias de negócios voltadas para a sustentabilidade nas organizações, conforme dissertam Slomski *et al.* (2012), são desenvolvidas por meio de estratégias de negócios criadas subsidiariamente por mercados e pela base da pirâmide, de modo que se evite a realização de cortes de custos, mas sim a criação de valor, que é considerado como uma forma de valor sustentável. Assim sendo, o valor empresarial deve ser gerado a partir das dimensões da sustentabilidade, de forma integrada, sem desmerecer uma em função das demais, fato que propicia a obtenção de resultados na forma de valor sustentável, que agrega valorização não apenas à empresa, mas a toda cadeia de suprimentos desta e sobretudo à sociedade (SHAFFEL, 2005).

Compartilhando o mesmo entendimento, Porter e Kramer (2011) afirmam que que as empresas que investem em sustentabilidade, de forma estratégica, podem adicionar valor compartilhado, não só para os donos ou acionistas, mas também para uma ampla gama de *stakeholders*, como funcionários, fornecedores, comunidade do entorno, meio ambiente e, em última instância, para toda a sociedade. A situação ideal seria que as empresas tivessem estratégias relacionadas à uma visão de sustentabilidade que efetivamente contribui para o desenvolvimento empresarial e social, considerado pelos autores como o nível mais avançado, em termos de longo prazo. Isso se sustenta pelo fato de que o desafio da sustentabilidade global é complexo e multidimensional (HOFF, 2008). As empresas são desafiadas a minimizar as perdas das operações correntes (combate à poluição), ao mesmo tempo em que estão reorientando seus portfólios de competências em direção a tecnologias e habilidades mais sustentáveis (tecnologia limpa). As empresas são também desafiadas a se engajarem em uma ampla interação e diálogo com os *stakeholders* externos, atentando para as ofertas atuais (responsabilidade por produto), bem como para o modo como poderiam desenvolver soluções economicamente interessantes para os problemas sociais e ambientais do futuro (visão de sustentabilidade) (LYRA; GOMES; JACOVINE, 2009).

Para Porter e Kramer (2006), a criação de valor compartilhado é gerada no momento em que as empresas geram valor econômico para si, de modo que agreguem ao mesmo tempo, valor à sociedade, em resposta às demandas ambientais e sociais. Para os autores, a criação de valor compartilhado se dá a partir de

momentos, a saber: redefinindo a produtividade da cadeia de valor, reconcebendo produtos e mercados e apoiando a construção de *clusters* de empresas locais.

O valor gerado por meio de estratégias que são concebidas levando-se em consideração as dimensões da sustentabilidade, manifestadas pelos aspectos ambiental, econômico e social, são denominados de valor sustentável (HART; MILTEINS, 2004; MOLDAN; JANOUSKOVA; HAK, 2012). Estas estratégias, idealizadas transversalmente às percepções dos participantes da organização, corrobora com o entendimento dos diversos *stakeholders* para sua síntese e implementação. Portanto, a criação de valor sustentável ocorre de maneira coletiva, uma vez que empresários, governos, sociedade e estudiosos tem indagado fundamentos de negócios do passado e do presente por causa das externalidades que as organizações produzem (HOFF, 2008). A adoção de estratégias alicerçadas na sustentabilidade, por parte das organizações, que causem menores externalidades negativas ao meio ambiente, sociedade e, em consequência, para elas mesmas, será influenciada pela percepção, e interpretação por parte dos gestores, de oportunidades advindas de resultados gerados pela operacionalização de tais estratégias (HART; MILSTEIN, 2004). A rapidez de adoção de ações fundamentadas em estratégias que são motivadas por atitudes que visam a sustentabilidade empresarial, por sua vez, influenciará o alcance da sustentabilidade, criando valor sustentável para toda a sociedade (HART; MILSTEIN, 2004; LINS; ZYLBERSTAJN, 2010).

Os questionamentos estratégicos sobre a sustentabilidade levam Hart e Milstein (2004) a proposição do Modelo de Criação de Valor Sustentável (CVS) que possibilita a adoção de ações e estratégias que conduzem para a sustentabilidade nas organizações ao criar-se valor de maneira sustentável. A Ilustração 3 apresenta o modelo proposto pelos autores.

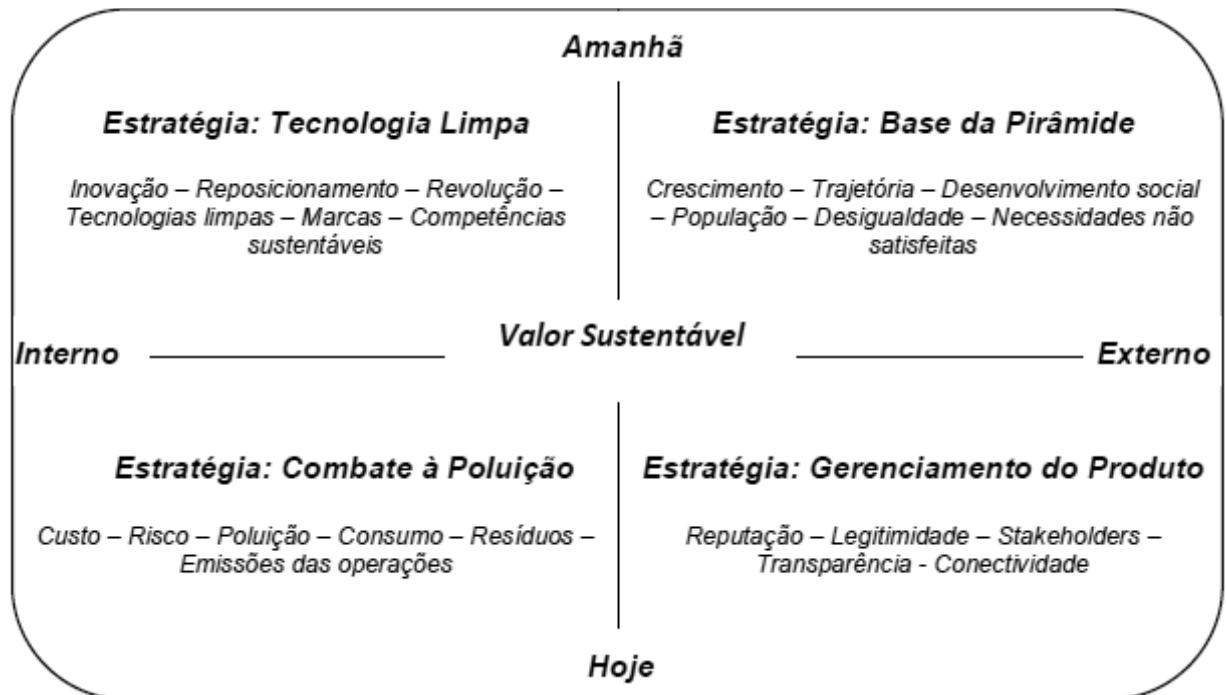


Ilustração 3. Modelo de Criação de Valor Sustentável (CVS)
Fonte: Hart e Milstein (2004).

O Modelo evidencia duas dimensões que são ponto de partida da maioria das decisões empresariais, que são a perspectiva do ambiente interno e externo à empresa, e a perspectiva da situação presente e do planejamento para o futuro. O eixo horizontal evidencia a necessidade de crescimento da empresa e de proteger as habilidades e potenciais organizacionais internos, e, ao mesmo tempo, de gerar na empresa novas perspectivas e conhecimentos vindos de fora. O eixo vertical no modelo demonstra a necessidade simultânea que a empresa tem de sustentar os negócios atuais e de criar a tecnologia e os mercados de amanhã. A junção dessas duas dimensões forma uma matriz com quatro dimensões distintas do desempenho crucial para a geração de valor sustentável às empresas (HART; MILSTEIN, 2004).

No modelo, há quatro conjuntos de motivadores para a busca da sustentabilidade global que, vistos a partir da ótica das empresas, podem ajudar a identificar estratégias e práticas que elevem o desempenho na criação de valor sustentável para as mesmas (HART; MILSTEIN, 2004): a) a crescente industrialização e suas consequências correlatas, como consumo em taxa crescente de matérias-primas naturais, poluição e geração de resíduos; b) a proliferação e interligação dos *stakeholders* da sociedade civil; c) as tecnologias emergentes, que oferecem soluções poderosas e revolucionárias que podem tornar obsoletas as bases de muitas das atuais indústrias que usam energia e matérias-primas de forma intensiva; e d) o

aumento da população, da pobreza e da desigualdade, associados à globalização. A geração de valor sustentável demanda objetivamente que as organizações considerem em suas decisões cada um destes motivadores, de acordo com o impacto que cada um produz em um dado contexto.

De acordo com o Modelo de Criação de Valor Sustentável, de Hart e Milstein (2004), apresentado acima, o quadrante 1 (superior e à direita) reflete o avanço das preocupações atuais rumo ao futuro visando o ambiente externo. Neste quadrante, a preocupação está no reposicionamento do mercado buscando satisfazer as necessidades sustentáveis dos *stakeholders*. No quadrante 2 (superior e à esquerda) a preocupação é interna, e deve ser pautada no reposicionamento de produtos e serviços para atender e satisfazer as necessidades dos clientes, associada à produção e às tecnologias limpas. O quadrante 3 (inferior e na esquerda) apresenta a preocupação atual das organizações quanto à redução dos resíduos, custos, poluição ambiental e consumo consciente. O quadrante 4 (inferior e na direita) refere-se às empresas quanto ao atendimento ao mercado externo atualmente. Neste quadrante, a empresa gerencia o retorno e reconhecimento do mercado quanto às práticas atuais da sustentabilidade.

Na perspectiva de compreender a matriz proposta pelos autores, tomando por base os vetores que representam o tempo (curto e longo prazos) e o ambiente (interno e externo), assim como os motivadores relacionados, sobretudo, aos problemas ambientais e sociais, tem-se como resultado a formulação de estratégias, que refletem conjuntos de atitudes e ações a serem tomadas, objetivando instrumentalizar a criação de valor. As estratégias consistem, de acordo com Hart e Milstein (2004), em quatro conjuntos de ações, uma para cada dimensão do modelo, a saber: a) prevenção da poluição, minimizando resíduos e emissões das instalações e operações atuais; b) gestão de produtos, que passa pelo engajamento das partes interessadas e gestão do ciclo de vida completo dos produtos de hoje; c) tecnologia limpa, que consiste no desenvolvimento e implantação da próxima geração de tecnologias limpas e; d) base da pirâmide, na criação de novos negócios para atender às necessidades não satisfeitas dos pobres e carentes.

Se assumidas como compromissos sérios e contando com o comprometimento de colaboradores e gestores, essas estratégias e práticas têm o potencial de: a) reduzir custos e riscos (prevenção da poluição); b) melhorar a reputação e

legitimidade (responsabilidade pelo produto); c) acelerar a inovação e reposicionamento (tecnologia limpa); e d) cristalizar o caminho de crescimento e trajetória da empresa (base da pirâmide) (BISCAIA, 2013). Em conjunto, viabilizam a criação de valor para os acionistas e fornecem meios de se alcançar a sustentabilidade, no contexto empresarial. A observação da série inteira de estratégias, desafios e oportunidades coloca a organização rumo à criação de valor sustentável para as corporações, realizando o potencial sustentável implícito nas empresas comprometidas com a sustentabilidade (HART; MILSTEIN, 2004).

Tomando por base o Modelo de Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004), que é compreendido a partir de quadrantes numa projeção cartesiana, traçados por vetores, que consideram a perspectiva temporal e espacial da sustentabilidade, Sgarbi *et al.* (2008) propõem uma análise multidimensional com base nas estratégias empreendidas com foco em sustentabilidade. Assim sendo, Sgarbi *et al.* (2008) desenvolveram um levantamento com base nas pesquisas brasileiras, sobretudo nas áreas da Administração e das Engenharias, tomando por foco a produção científica, nacional e internacionalmente reconhecida, do Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (EnANPAD), Encontro Nacional sobre Gestão e Meio Ambiente (ENGEMA), Simpósio de Engenharia e Produção (SIMPEP), Revista de Administração de Empresas (RAEe), Revista de Administração Contemporânea (RACe), Revista Eletrônica de Administração (READe) e Revista Gestão.org. O corte temporal da pesquisa foi dos cinco anos anteriores, e teve por objetivo a identificação dos termos, relacionados à sustentabilidade, que mais foram reproduzidos neste período, considerando as revistas e anais de eventos supra relacionados.

O levantamento resultou na identificação de 47 expressões discutidas e difundidas com maior frequência, sendo denominadas por Sgarbi *et al.* (2008) como “jargões da sustentabilidade”. No entendimento dos autores, os jargões da sustentabilidade podem ser associados às ações e estratégias propostas nos quatro quadrantes do Modelo de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004), sendo enquadrados e distribuídos nas quatro dimensões. Portanto, considerando a classificação dos jargões em quadrantes motivadores multivariáveis, exige-se uma análise multidimensional da integração das duas propostas de estudo. A relação de

jargões da sustentabilidade, conforme a pesquisa de Sgarbi *et al.* (2008) é apresentada no Quadro 6.

Quadro 6. Jargões da Sustentabilidade

1 Bases de informações socioambientais
2 <i>Ecodesing</i>
3 Ecoeficiência
4 Eficiência Energética
5 Inovações Tecnológicas
6 Produção mais limpa
7 Produtos ecologicamente orientados
8 Revolução Verde
9 Tecnologia limpa
10 Tecnologia Verde
11 Base da Pirâmide
12 Conservação da Biodiversidade
13 Desenvolvimento de áreas deterioradas
14 Desenvolvimento Sustentável
15 Empreendedorismo Social
16 Estímulo à melhoria da qualidade de vida da população
17 Função do bem-estar
18 Reinvestimento urbano
19 Triplo resultado
20 Atender a legislação ambiental e social
21 Auditoria ambiental
22 Certificação ambiental
23 Consumo verde
24 Controle de poluição
25 Gerenciamento ambiental
26 Gestão de resíduos
27 Gestão de riscos ambientais
28 Gestão socioambiental
29 ISO 14000
30 Prevenção de poluição
31 Produtividade de recursos
32 Reciclagem e reutilização de materiais
33 Redução de resíduos
34 Sistema de gestão ambiental
35 Cidadania Corporativa
36 Contabilidade ambiental
37 Divulgação de balanço social
38 Gerenciamento de ciclo de vida de produtos
39 Gerenciamento de <i>stakeholders</i>
40 Gestão dos impactos ambientais
41 Gestão ética
42 Governança corporativa
43 Projeto verde
44 Regulamentação voluntária
45 Responsabilidade ambiental
46 Responsabilidade social corporativa
47 Transparência

Fonte: Sgarbi *et al.* (2008).

Conforme o levantamento desenvolvido por Sgarbi *et al.* (2008), os jargões reproduzidos com maior frequência nas pesquisas foram os elencados no Quadro 6, apresentado acima. Alinhando as perspectivas dos jargões da sustentabilidade ao

modelo de Hart e Milstein, tem-se a classificação de cada um dos termos em um dos quadrantes, de acordo com a proposta de análise multivariada e integrada do modelo como um todo, que remete à concepção de complexidade e de visão sistêmica sobre a prática sustentável. A adequação dos jargões da sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008) ao Modelo de Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) é apresentada na Ilustração 4.



Ilustração 4. Integração dos Grupos de Jargões ao Modelo da Criação de Valor Sustentável
Fonte: Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008).

A associação das duas propostas teóricas permite inferir que, no quadrante inferior esquerdo, estão dispostos os termos relacionados à eficiência de recursos e à prevenção da poluição, o que permite à organização a possibilidade de fazer “mais com menos”. Para Sgarbi *et al.* (2008), a classificação dos jargões neste quadrante demanda o reconhecimento do atual nível de industrialização, com conseqüente geração de resíduos, poluição e consumo de materiais, e é o primeiro passo rumo à mudança. Os itens dispostos neste quadrante são ligados às operações presentes da empresa.

No quadrante inferior direito são encontrados os termos que direcionam as ações empresariais rumo à transparência, figurada pelo envolvimento dos *stakeholders* e na administração e acompanhamento do ciclo de vida dos produtos. As expressões agrupadas nesse quadrante vão além do controle operacional direto,

provocando operações de forma transparente e receptiva. Esse fato é motivado pela proporção crescente de *stakeholders* ativos e empenhados em buscar informações, exercendo pressão sobre as empresas, no que diz respeito a atitudes permeadas de preocupações socioambientais (SGARBI *et al.*, 2008).

O quadrante superior esquerdo comporta os termos que destacam a prospecção de tecnologias emergentes e aptidões inerentemente limpas. O potencial de inovação, combinado com as aspirações sustentáveis, engendram mudanças e evoluções, sobretudo com foco no aspecto ambiental. Na evolução da organização em busca da sustentabilidade, o desenvolvimento de tecnologias alternativas e formas diferenciadas de produção são o elemento chave de implementação desta dimensão (SGARBI *et al.*, 2008).

E por fim, no quadrante superior direito, são representados os processos que foram mal compreendidos pelo capitalismo de mercado e, dessa forma, explorados em demasia. A atuação empresarial incide sobre essa dimensão indiretamente, incitando o desenvolvimento de projetos que ensejam ações estruturantes, que visem a obtenção de melhorias numa perspectiva futura. É classificado neste quadrante expressões como o desenvolvimento sustentável, que abarca de forma holística toda a discussão teórica dos demais elementos, sobretudo pela integração das dimensões ambiental, econômica e social (SGARBI *et al.*, 2008).

As contribuições teóricas estabelecidas pelo Modelo de Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e dos jargões sustentáveis de Sgarbi *et al.* (2008) possibilitam meios de desenvolvimento de uma análise complexa, no contexto da implementação da sustentabilidade nas organizações, utilizando-se de variáveis multidimensionais que dão subsídios à tomada de decisões (MASCARENHAS, 2013; TELLES, 2011). Os quadrantes e os jargões, compreendidos de forma integrada, podem auxiliar empresas e gestores na minimização de riscos, emissão de poluentes e resíduos, assim como permite a inserção efetiva das perspectivas dos *stakeholders* nos negócios. Num cenário de planejamento de resultados futuros, a organização pode desenvolver competências sustentáveis, criar valor e reafirmar seu papel influente na sociedade, criando estratégias para atendimento das necessidades não satisfeitas da população.

2.2 EDUCAÇÃO E SUSTENTABILIDADE: DESAFIOS PARA O ENSINO SUPERIOR

2.2.1 Educação para a Sustentabilidade no Ensino Superior

A sociedade contemporânea, movida por mudanças tecnológicas cada vez mais rápidas e dinâmicas, com fluxos intensos de informações, reporta para a necessidade de se repensar o contexto educacional e sua ação sobre o ensino. A busca por um mundo mais sustentável requer formas diferenciadas de pensar, para que se rompa o ciclo de insustentabilidade na criação e disseminação de conhecimento, no desenvolvimento tecnológico e padrões de consumo, associados a princípios eminentemente insustentáveis (ANDERBERG; NORDÉN; HANSSON, 2009). A essência da educação para a sustentabilidade está em compreender, conforme assevera Gottlieb *et al.* (2011), que as implicações ambientais, econômicas e sociais estão inerentemente ligadas e devem ser reconhecidas de forma holística, integrada. A educação é elemento-chave para a efetiva produção de indivíduos comprometidos com a implementação de melhorias, sobretudo em relação ao aspecto ambiental e social, assumindo papel de um cidadão que seja crítico, reflexivo, atuante e capacitado para o exercício da cidadania (D'ANGELO, 2013).

É um desafio que assume várias implicações a consideração da influência da educação, sobretudo no ambiente do ensino superior, sobre a geração de impactos positivos no contexto da problematização da sustentabilidade. A repercussão, no aspecto social, da educação para a sustentabilidade passa, assim como dissertam Bourscheid e Farias (2014) pelo: a) papel assumido na geração e no suporte de conhecimento à sociedade; b) papel na construção de uma sociedade mais justa e estável e; c) o papel na edificação de uma sociedade mais crítica. Ressalta-se, portanto, a relevância e a função assumida, propondo mudanças aos padrões tradicionalmente estabelecidos de ensino e aprendizagem, sobretudo quando se considera que muitas vezes os obstáculos e impedimentos para a sua efetiva implementação são mais representativos do que os estímulos.

No entendimento de Wals (2010), a realidade presente é que a maioria dos centros de ensino e formação do conhecimento ainda preservam sistemas conservadores, que não colaboram para a ruptura de modelos ultrapassados. Reafirmando esta colocação, Carvalho, Brunstein e Godoy (2014) ratificam que há

uma convergência de fatores e argumentos que indicam que a educação dominante não aborda, em geral, da temática da sustentabilidade, ou ainda quando o faz, trata do assunto muito superficialmente.

Para romper com esse paradigma, que leva a um modelo ultrapassado de ensino (CARVALHO, 2011; ANDERBERG; NORDÉN; HANSSON, 2009; JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011), as Instituições de Ensino Superior (IES) devem ser tomadas como órgãos privilegiados, que incentivam, propagam e produzem conhecimento por meio do ensino e da investigação, além de serem responsáveis pela formação técnica e crítica de muitos profissionais que ocupam funções relevantes na sociedade (MADEIRA, 2008). O conceito de sustentabilidade, formado no ambiente do ensino superior, abrange um excelente componente educacional, pois a preservação ambiental depende de consciência ecológica, assim como a equidade social depende de indivíduos conscientes de seus direitos, e ambas dependem da educação (GADOTTI, 2010).

A Educação para a Sustentabilidade (EpS), conceito exposto por Gadotti (2008) e Shrivastava (2010), define que, para a eficácia do ensino a abordagem deve passar por aspectos físico/biológicos e socioeconômicos do desenvolvimento humano, de forma interdisciplinar e utilizando métodos formais e informais de comunicação. A mudança do comportamento individual, tendendo para a incorporação da sensibilidade ao aspecto ambiental e social, associado ao econômico, requer envolvimento emocional e comprometimento. Com isso, a educação com foco no sustentável precisa lidar seriamente com sentimentos humanos e compreensão cognitiva, visto que gestores e alunos precisam lidar com um engajamento holístico, emocional e físico em relação as questões socioambientais (SHRIVASTAVA, 2010). Além disso, a prática do ensino nesse campo deve integrar a economia local (consumo sustentável), a eficiência energética (tecnologias verdes, recursos renováveis, consumo responsável), interações humanas (direitos humanos, relações de poder) e biodiversidade (interações ecológicas) (GADOTTI, 2010).

A popularização da sustentabilidade, inserida gradualmente na educação, se dá em meados dos anos 1980, assumindo diferentes correntes de pensamento (BARBIERI; SILVA, 2011). Neste contexto, a Educação Ambiental (EA) é tida por Demajorovic e Silva (2012) como um importante instrumento para a materialização da concepção de desenvolvimento sustentável. O conceito integrado de Educação

Ambiental e Sustentabilidade, compreendido como uma possibilidade da participação ativa na busca de novos padrões de organização social, traz consigo a ênfase na educação transformadora, como uma prática educacional para tornar possível a renovação de seus princípios, educando ideologicamente para a sustentabilidade, consolidando a qualidade de vida das gerações futuras (BOURSCHEID, 2014).

Observa-se que os impactos da crise econômica dos anos recentes, bem como as transformações mundiais das últimas décadas, articulam-se e surge, então, a necessidade de repensar os paradigmas existentes, pois o alarme dos fenômenos planetários da ação do homem, em vários aspectos, gera preocupação e alerta constante, exigindo uma nova postura no pensar e agir (GADOTTI, 2008). Entretanto, não se pode disseminar a educação ambiental e para a sustentabilidade pelos argumentos alarmantes do fim do mundo, mas como uma alternativa que efetivamente promove mudança de pensamentos e entendimentos, que influencia diretamente na ação e na tomada de decisões (STARIK; KANASHIRO, 2013). Assim sendo, esta modalidade diferenciada de educação assume, ao longo do tempo, considerando momentos histórico-políticos distintos entre países e no decorrer dos anos, formas próprias de expressão. O Quadro 7 apresenta as principais correntes de pensamento com relação à educação ambiental.

Quadro 7. Correntes da Educação Ambiental

Corrente	Entendimento sobre Meio Ambiente
Naturalista	Natureza
Conservacionista/Reducionista	Recursos
Resolução de Problemas	Problemas
Sistêmica	Sistema
Científica	Objetos de estudo
Humanista	Meio de vida
Centrada no Valor	Campos dos Valores
Holística	<i>Holos</i> ; Gaia; Todo; o Ser
Bioregionalista	Lugar de pertencimento; projeto comunitário
Práxica	Lugar de ação e reflexão
Crítica Social	Objeto de transformação; lugar de emancipação
Feminista	Objeto de solicitude
Etnográfica	Território; lugar de identidade; natureza/cultura
Ecoeducação	Papel de integração para o desenvolvimento pessoal; local de construção da identidade
Desenvolvimento Sustentável	Recursos para o desenvolvimento econômico, compartilhamento de recursos para a vida sustentável

Fonte: Adaptado de Sauv  (2005); Barbieri e Silva (2010); Beltrame (2015).

Os distintos entendimentos a respeito da educa o ambiental ressaltam a dinamicidade, sobretudo em fun o de mudanças climáticas e profundas altera es na configura o do espaço natural, compartilhado e modificado pelo homem, que o

conceito assume. A temática não é, pois, uma forma de educação, e sim uma “educação para”, que vai além de uma simples ferramenta, de acordo com o que defende Sauv  (2005), que auxilia na resolu o de problemas e na gestão do meio ambiente. Visa, sumariamente, induzir dinâmicas sociais nas comunidades locais e em redes amplas de solidariedade, incitando a ado o de uma abordagem colaborativa e crítica das realidades socioambientais e uma compreensão aut noma e criativa das situa o-es-problema, apontando soluço-es viáveis e possíveis a eles (CARVALHO, 2011).

O Quadro 8 evidencia as principais iniciativas que traduzem o esforço mundial no relacionamento e comprometimento de diferentes setores, na aproxima o entre a sustentabilidade e a educa o, expressos na forma de declara o-es e tratados.

Quadro 8. Declara o-es e Iniciativas Globais que Aproximam Educa o e Sustentabilidade

Ano	Declara�o
1972	The Stockholm Declaration on the Human Environment
1977	Declara�o de Tbilisi
1990	Declara�o de Talloires – University Leaders for a Sustainable Future
1991	Halifax Action Plan for Universities – Conferência “Criando um Futuro Comum”
1992	Conferência das Na�o-es Unidas – Rio 92 / Agenda 21
1993	Swansea Declaration of the Association of Commonwealth Universities
1993	Copernicus Charter for a Sustainable Future
1995	Student Charter for a Sustainable Future
1997	Declara�o da Tessalônica
2000	Global Higher Education for Sustainable Partnership (UNESCO)
2005-2014	Década da Educa�o para o Desenvolvimento Sustentável

Fonte: Carvalho, Brunstein e Godoy (2014).

No ambiente acadêmico, os desafios socioambientais, concernentes   educa o para o sustentável, recebem maior aten o a partir da década de 1990, com o desenvolvimento de um novo campo de pesquisa, denominado Ciência da Sustentabilidade (BRUNSTEIN; SAMBIASE; NOVAES, 2015). A inser o da sustentabilidade nos currículos e atividades acadêmicas, sobretudo ligadas   pesquisa e ao ensino, intensifica-se com o envolvimento das Institui o-es de Ensino Superior em programas e associa o-es de apoio. A Declara o de Talloires, editada no ano de 1990,   o primeiro esforço, formalmente constituído como uma declara o oficial, elaborada por gestores universitários que firmam compromisso com a difusão da sustentabilidade na educa o superior. O tratado delibera um plano de a o de dez pontos, visando incorporar a sustentabilidade e a alfabetiza o ambiental no ensino, pesquisa, projetos e extensão de faculdades e universidades, contando com o respaldo de mais de 350 reitores e presidentes de IES, de mais de 40 países (ULSF,

2016). As dez ações, de alcance interno e externo às universidades, são apresentadas no Quadro 9.

Quadro 9. Ações para a Sustentabilidade da Declaração de Tallories

1. Aumentar a consciência da sociedade, governos, indústrias, organizações e universidades para mudança necessária ao desenvolvimento ambientalmente sustentável.
2. Criar uma cultura institucional de sustentabilidade, encorajando as universidades a atuarem no ensino, pesquisa, formação e informação ambiental.
3. Educar para a cidadania ambientalmente responsável, estabelecendo programas para produção de conhecimentos em gestão ambiental, desenvolvimento econômico sustentável, população e áreas afins para que todos os graduandos tenham consciência e compreensão da importância de serem cidadãos ecologicamente responsáveis.
4. Promover o conhecimento ambiental para todos, criando programas de capacitação dos docentes universitários para o ensino ambiental em todos os níveis.
5. Promover práticas ecológicas institucionais, tornando-se exemplo em políticas ambientais e prática de conservação de recursos naturais, reciclagem, redução de resíduos e mínimos ruídos.
6. Envolver governos, organizações, indústrias e todos os interessados para apoiar pesquisas, ensino, formação e informação sobre desenvolvimento ambientalmente sustentável, de forma interdisciplinar, em parceria com a sociedade e as organizações.
7. Colaborar para abordagens interdisciplinares dos currículos, pesquisas e atividades de extensão comprometidas com um futuro sustentável, convocando professores e administrados universitários e profissionais.
8. Aumentar a capacidade do ensino fundamental e médio, estabelecendo parcerias para o ensino interdisciplinar sobre população, meio ambiente e desenvolvimento sustentável.
9. Ampliar os serviços e a divulgação, nacional e internacionalmente, para promover o esforço mundial de universidades por um futuro sustentável.
10. Manter o movimento, estabelecendo uma Secretaria e um Comitê Diretivo para dar continuidade à dinâmica e informar e apoiar os esforços para realização desta declaração.

Fonte: ULSF (2016).

A Declaração de Talloires, redigida por meio da *University Leaders for a Sustainable Future* (ULSF), com suas ações diretivas descritas acima, serviu de inspiração e exemplo para outras declarações, tratados e compromissos posteriores entre universidades, com o objetivo de integrar e disseminar experiências, ações e compromissos na busca por alcançar as universidades sustentáveis (FIGUEIRÓ, 2015).

Um ano mais tarde, em dezembro de 1991, em Halifax, no Canadá, representantes de universidades vinculadas à ONU se uniram a presidentes de universidades do Brasil, do Canadá, da Indonésia, de Zimbábue e de outros países, bem como representantes seniores da Associação Internacional de Universidades e da Associação de Universidades e Faculdades do Canadá. A declaração de Halifax, tomando por foco o desafio específico de desenvolvimento ambientalmente sustentável, expressou seu desalento sobre a degradação disseminada e contínua do meio ambiente, das práticas ambientais insustentáveis, além do perverso aumento da pobreza (BOURSCHEID, 2014).

Na continuidade do legado com a realização da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento e Meio Ambiente (CNUMAD) em 1992, o papel da Educação Ambiental ganha maior conotação. Este destaque resulta na elaboração de documentos relevantes, chamando atenção para a necessidade da população participar na resolução de problemas ambientais. Desse modo, surge a criação das Agendas 21 Nacionais e Locais, como resultado participativo da sociedade para assumir responsabilidades, objetivando a melhoria social, ambiental e econômica, entre outras (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014). Este documento está estruturado em quatro seções, subdivididas num total de 40 capítulos temáticos. O capítulo 36 trata especificamente da Educação, e propõe um esforço global para fortalecer atitudes, valores e ações que sejam ambientalmente adequadas e que apoiem o desenvolvimento sustentável, utilizando para isso a promoção do ensino, da conscientização e do treinamento. A declaração firmada na Conferência sustenta que todos os programas de desenvolvimento sustentável, devem, impreterivelmente, considerar as três esferas da sustentabilidade: ambiente (recursos e fragilidade do ambiente físico), sociedade (cultura, participação, opinião pública e mídia), economia (crescimento econômico e seu impacto na sociedade e no meio ambiente) (GADOTTI, 2008).

Na Conferência da Associação das Universidades Comunitárias da Suécia, em 1993, participantes de 400 universidades de 47 países diferentes focalizaram o tópico dos povos e do meio ambiente. A questão era encontrar maneiras de as universidades comunitárias, com seus líderes e estudantes acoplarem aos seus projetos e metodologias para responder ao desafio mundial da sustentabilidade. Esta Conferência, que foi inspirada pelos exemplos de Talloires e de Halifax, apesar da decepção pela fraca presença das universidades na Agenda 21, representou um esforço de inserção destas em discussões de impacto global, sobre a degradação do meio ambiente e do aumento da pobreza. Os participantes expressaram que as soluções para estes problemas serão eficazes no momento em que a vulnerabilidade de toda a sociedade for reconhecida e as energias e habilidades dos povos em toda parte forem empregadas de forma positiva e cooperativa (MASCARENHAS, 2013).

Um dos principais, se não o mais influente, movimento global que visa enfrentar os obstáculos associados à sustentabilidade no ensino é a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, realizada de 2005 a 2014,

que buscou estimular e compreender a importância da educação como agente de mudança no planejamento de uma sociedade mais sustentável (CARVALHO, 2011). A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi atribuída como responsável e organizadora da sua promoção e posterior desenvolvimento da implantação e acompanhamento. A Década previa que a educação transformadora para a sustentabilidade deveria pautar por uma composição interdisciplinar e holística, visar a aquisição de valores, desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de encontrar soluções para os problemas, recorrer a multiplicidade de métodos, assim como estimular o processo participativo na tomada de decisão e estar estreitamente relacionada com a organização de vida local (UNESCO, 2005). Entretanto, mesmo após o seu fim temporal, ainda não se sabe exatamente qual foi a sua contribuição prática (FIGUEIRÓ, 2015).

A Década teve como objetivo principal a integração dos valores intrínsecos do desenvolvimento sustentável nos aspectos de aprendizagem, com o intuito de empreender mudanças de comportamento que viabilizem meios de alcance de uma sociedade mais justa e sustentável. Para tanto, esse objetivo foi instrumentalizado em cinco metas principais, a saber (UNESCO, 2005):

- Valorizar o papel fundamental da educação e da aprendizagem na busca do desenvolvimento sustentável;
- Facilitar a formação de redes, contatos, intercâmbios e interações entre setores envolvidos em programas de educação para a sustentabilidade;
- Criar espaço e oportunidades para aperfeiçoamento do conceito de desenvolvimento sustentável e fomentar a transição a ele;
- Estimular a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem no ambiente desta modalidade de educação; e
- Desenvolver estratégias em todos os níveis, visando fortalecimento da capacidade, no que se refere à formação para a sustentabilidade.

A fundamentação teórica e técnica lançada pela Década têm base na visão de um mundo onde todos tenham oportunidades de se beneficiar da educação e aprender os valores, comportamentos e modos de vida exigidos para um futuro sustentável, garantindo qualidade de vida às pessoas e preservação da esfera ambiental (UNESCO, 2005). A Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), definida pela Década e demais tratados, acordos e planos de ação têm por escopo

auxiliar os indivíduos a mudarem seus comportamentos, para que a sustentabilidade possa ser praticada em todas suas variáveis (econômica, ambiental, social e cultural).

Os tratados e declarações com foco na temática tiveram como resultados impactos sobre as práticas nas universidades de todo o mundo. No entendimento de Santos, Florêncio e Alves (2015), as principais ações efetivamente estabelecidas foram:

- Desenvolvimento de princípios de ética ambiental da geração atual com relação à superação das práticas de utilização de recursos naturais de forma ilimitada pelas gerações passadas;
- A geração e a disseminação de conhecimento em desenvolvimento sustentável (tanto para o público interno das universidades – docentes e alunos, como para o público externo – sociedade em geral);
- A inserção a sustentabilidade nos currículos de forma interdisciplinar, ou seja, não como uma disciplina isolada, mas como um conhecimento que permeia todas as disciplinas;
- A promoção da formação dos professores e implementação de práticas ambientalmente responsáveis nas universidades;
- Fomento de redes internacionais interdisciplinares promovendo o intercâmbio de conhecimento;
- Criação de parcerias com setores da sociedade, de modo a proporcionar conhecimento, elaboração de estratégias e planos de ação para o desenvolvimento sustentável;
- Promoção de mudanças culturais nos padrões de vida e de consumo da sociedade;
- Promoção de novas abordagens pedagógicas e metodologias de ensino para a sustentabilidade.

Para Palma e Pedrozo (2015), a Educação para o Desenvolvimento Sustentável é um grande desafio que abrange vários campos e áreas do conhecimento, sejam elas das áreas de humanas, exatas, biológicas e também tecnológicas, que passam a ser orientadas de acordo com as demandas atuais da sustentabilidade e do desenvolvimento sustentável. Isso se deve ao fato da ciência e tecnologia serem a força motriz da sociedade, que gera potencial tanto de destruição

quanto de construção. Neste sentido, o ensino superior que tem maior atenção para o desenvolvimento sustentável visa permitir as pessoas não só a aquisição e geração de conhecimento, mas a reflexão sobre os efeitos das decisões a serem tomadas e da complexidade dos comportamentos (HOURNEAUX JÚNIOR *et al.*, 2014). Os indivíduos, contemplando as suas respectivas áreas de formação e de conhecimento, são impelidos a discutir e implementar ações que compreendam o viver e trabalhar, além do aspecto econômico.

São imprescindíveis, para isso, que novas perspectivas de aprendizagem complementem e transformem os modelos tradicionalmente aceitos. A incorporação de práticas interdisciplinares e experiências em ambientes informais se passa inclusive fora do aspecto físico da universidade, utilizando o aprendizado conseguido na universidade (como voluntariados ou trabalhos com a comunidade). O objetivo é de desenvolver nos alunos competências nos níveis pessoal e profissional, como capacidade de lidar com situações complexas, agir e decidir reflexivamente, assumir responsabilidade, considerar critérios éticos e prever consequências para que possam promover mudanças na sociedade em que vivem (BARTH; GODEMANN; RIECKMANN, 2007).

Por fim, Brunquell (2013) defende que a educação que contempla a sustentabilidade e forma profissionais com capacitação mínima para desenvolver ações e tomar atitudes focando a temática, requer a adoção de uma série de comprometerimentos, pelos quais se permita compreender que: (a) a educação deve permitir aos alunos a aquisição de competências, capacidades, valores e conhecimentos necessários que assegure o desenvolvimento sustentável. (b) a educação deverá acontecer em todos os níveis e todos os contextos sociais (família, escola, trabalho e comunidade); (c) a educação deverá promover a formação de cidadãos responsáveis e a democracia, permitindo que indivíduos e sociedade desfrutem de seus direitos e cumpram com suas responsabilidades; (d) a educação estará baseada no princípio da aprendizagem ao longo da vida; e (e) a educação deverá promover o desenvolvimento equilibrado dos indivíduos.

No Brasil, a inserção da preocupação com questões socioambientais, ainda que de forma embrionária, é defendida pela criação da Política Nacional do Meio Ambiente, a partir de 1981, que adota a educação ambiental como um dos princípios que garante a preservação, melhoria e recuperação da qualidade ambiental, propicia

à vida, visando assegurar no país condições ao desenvolvimento socioeconômico, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (CARVALHO, 2012). A ação é aprovada em 1987, incluindo a Educação Ambiental nos currículos escolares de 1º e 2º graus, preliminarmente.

No âmbito em ensino superior, a preocupação com relação à educação ambiental é implementada oficialmente pela Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que preconiza que as instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, tomem a responsabilidade de integrar a dimensão ambiental em seus cursos e capacite docentes para abordar a educação ambiental como um tema transversal (BARBIERI; SILVA, 2011). A Política define que, sumariamente, a educação ambiental deve abarcar os processos por meio dos quais os indivíduos e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, que é um bem de uso comum do povo e essencial à qualidade de vida das pessoas, assim como para a viabilização da sustentabilidade (SINAY *et al.*, 2013).

No entendimento de Barbieri e Silva (2010), a educação ambiental é um instrumento de fundamental importância, instrumentalizado por políticas públicas e formalizado pela Constituição Federal do Brasil de 1988, que ganha escopo pela Política Nacional do Meio Ambiente e pela Política Nacional de Educação Ambiental, ambas instituindo um marco referencial na educação formal e informal dos processos educacionais. As políticas incorporam a educação para a sustentabilidade como um componente essencial e permanente na educação nacional, estando presente, formalmente, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, de maneira integrada. Para Barbieri (2004), a ambientalização dos currículos, conforme as diretrizes legais, é vista como um importante elemento organizador das práticas relativas à educação ambiental, muito embora a efetiva implantação desta seja condicionada às deficiências estruturais e técnicas que permeiam o sistema educacional brasileiro.

O processo de inclusão da educação ambiental como integrante das políticas nacionais de educação, no Brasil, reflete uma tendência mundial, na concepção de Barbieri e Silva (2010). Para os autores, nenhum outro tema da atualidade representa um movimento social e político tão decisivo e importante, uma vez que não existem precedentes de outro assunto que tenha ganhado tamanha representatividade e unido

diferentes segmentos sociais como a sustentabilidade o faz, levando inclusive representantes de governos e demais entidades à debates de dimensões globais. Justifica-se, em parte pelo fato de que a preocupação com o desenvolvimento sustentável abarcar vários outras situações-problemas importantes, como a fome no mundo, as mudanças climáticas, processos migratórios, entre outros (BRUNSTEIN; SAMBIASE; NOVAES, 2015). Os problemas sociais e ambientais tomam dimensões planetárias, e colocam em risco a sobrevivência dos seres humanos e outras formas de vida.

A atitude em conformidade com as preocupações ecológicas e sociais, como afirma D'Angelo (2009), é a aspiração primordial de realização da educação para a sustentabilidade, que gera consigo o potencial de criação de um ideal de sujeito ecológico. Este indivíduo emerge de experiências concretas de identificação e subjetivação dos sujeitos e da coletividade, emanadas de uma educação ambiental que ofereça ambiente de aprendizagem social e individual, no sentido de aprofundamento do aprendizado e colocação deste a serviço da realização da sustentabilidade na sociedade.

2.2.2 Aspectos Históricos do Curso de Graduação em Administração

A demanda pelo desenvolvimento de formas inovadoras de gestão, de planejamento, desenho de novos rumos e ampliação dos limites de conhecimento dos indivíduos, evoca o universo científico e acadêmico a atualizar-se constantemente, buscando corroborar na edificação das melhores soluções para os problemas que se fazem presentes. O próprio avanço tecnológico, que viabiliza melhorias na condição de vida da população, contraditoriamente, também provoca impactos negativos na sociedade e meio natural (TAUCHEN; BRANDLI, 2006). Assim sendo, considerando o aspecto benéfico da ampliação do conhecimento, a conectividade promovida pelas novas tecnologias permite a formação de redes de informações, por meio das quais os cientistas buscam soluções de bom senso aos dramas atuais e às ameaças que surgem, construindo novas visões, realistas e aplicáveis (BELTRAME, 2015).

Neste cenário, a visibilidade da importância e efeitos da atuação das organizações produtivas, que movimentam recursos, pessoas e instituem tendências de consumo e exploração econômica, faz-se presente. A possibilidade de integração da equidade social e da preservação ambiental às decisões de cunho econômico, no

ambiente empresarial, suscita a existência de profissionais que possam atuar efetivamente na implementação desses ideais (GODOY; BRUNSTEIN; FISHER, 2013). A área da Administração, tanto no âmbito da pesquisa quanto de atuação profissional, demanda a formação de indivíduos que atuem no ambiente empresarial contanto com capacitação adequada em diferentes campos de atuação, incluindo o da sustentabilidade (TELLES, 2011).

O ato de administrar empresas fica complexo com a evolução da humanidade (BARBIERI *et al.*, 2010). A gama de conhecimentos necessários para a diminuição dos riscos na tomada de decisões, minimizando a margem de erro, desafia os envolvidos no processo (TEODOSIO; BARBIERI; CSILLAG, 2006). A globalização, o avanço tecnológico, as redes sociais, as sociedades do conhecimento, o aumento do consumo, a competitividade dos mercados, entre outros, assim como a questão da sustentabilidade, passam a fazer parte da pauta do ambiente atual de administração empresarial (D'AMÁRIO; SORANZ; MELLO, 2015). A ciência da administração deve ser tratada, portanto, em composição com demais áreas do conhecimento, algumas voltadas com maior ênfase em aspectos econômicos, como as ciências contábeis e econômicas, e outras voltadas ao social e ao ambiental, como psicologia, serviço social e engenharia ambiental (CARVALHO, 2011).

O surgimento da administração, enquanto atividade, remonta ao início da organização humana em sociedade, sendo difícil e imprecisa a mensuração de uma data específica (HAWKEN, 1993). Na sua evolução através da história, duas instituições tiveram destaque como formadoras e disseminadoras de práticas: a Igreja Católica Romana e as Organizações Militares (MARUJO, 2011). A Igreja Católica Romana pode ser considerada a organização formal mais eficiente da Civilização Ocidental, representando uma estrutura complexa de poder e de hierarquia, assim como de detenção de conhecimentos. As Organizações Militares, que evoluíram das ordens de cavaleiros e de exércitos mercenários dos séculos XVII e XVIII até os tempos modernos, representam uma hierarquia rígida de poder e de adoção de princípios e práticas administrativas, sobretudo nas áreas de estratégia e de logística de materiais, que inspiraram ações e práticas de empresas da atualidade (ROBBINS, 2006).

Com a Revolução Industrial, modificando estruturas de poder, hierarquia e principalmente as formas de produção e exploração de recursos, acelera-se o

processo de aparecimento da empresa e da moderna administração no final do século XVIII e XIX, até o início do século XX. Esse período de profundas e rápidas mudanças, no ambiente econômico, social, ambiental e político, resultam na apreciação da administração como ciência, a partir da formulação dos princípios da administração científica de Taylor, no século XX. A Teoria da Administração Científica, ou Teoria Clássica da Administração, é precursora da abordagem da Administração enquanto ciência, e lança, portanto, a possibilidade de estudo e tratamento científico a respeito da mesma (D'ANGELO, 2013). Tal fato possibilita o desenvolvimento das práticas e dos estudos, assim como das escolas de formação de administradores pelo mundo (ROBBINS, 2006).

A *Merchant Taylor's School* foi a escola pioneira na oferta do curso de Administração, fundada em 1561 na Inglaterra, dedicando-se prioritariamente à Administração Comercial. No âmbito do ensino superior, a precursora no ensino da Administração foi a *Wharton School of Finance and Commerce*, atual Universidade da Pensilvânia, fundada em 1881 nos Estados Unidos, que tinha foco totalmente voltado à formação técnica. Na França, ainda no final do século XIX, cria-se a *École des Hautes Études Commerciales* (HEC). E em 1908 é criado o primeiro curso de pós-graduação em Administração, na *Harvard University* (D'ANGELO, 2013). De fato, conforme afirmam Mello e Godoy (2015), os Estados Unidos contribuíram de forma relevante na formação da Administração como ciência e área do conhecimento. Até o início do século XXI, o país foi responsável por aproximadamente dois terços de todas as publicações científicas de todo o mundo na área.

No Brasil, a trajetória histórica do curso de Administração ainda é relativamente recente, se comparada com o seu desenvolvimento em território norte-americano, no qual os primeiros cursos tiveram início no final do século XIX (BARBIERI; SILVA, 2011). Em 1952, ano em que se iniciava o ensino de Administração no Brasil, os Estados Unidos já formavam em torno de 50 mil bacharéis, 4 mil mestres e cem doutores por ano, em Administração (BARBIERI, 2004).

O ensino de Administração no país está relacionado ao processo tardio do desenvolvimento brasileiro. Esse processo foi marcado por dois momentos históricos distintos. O primeiro, pelos governos de Getúlio Vargas, representativos do projeto "autônomo", de caráter nacionalista. O segundo, pelo governo de Juscelino Kubitschek, evidenciado pelo projeto de desenvolvimento associado e caracterizado

pelo tipo de abertura econômica de caráter internacionalista. Este último apresentou-se como um ensaio do modelo de desenvolvimento adotado após 1964. Nesse período, o processo de industrialização se acentuou, sobretudo devido à importação de tecnologia norte-americana (D'ANGELO, 2013). O surto de ensino superior, e em especial o de Administração, é fruto da relação que existe, de forma orgânica, entre essa expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964, calcado na tendência para a grande empresa. Nesse contexto, tais empresas, equipadas com tecnologia complexa e com crescente grau de burocratização, passam a requerer mão-de-obra de nível superior para lidar com essa realidade (GONÇALVES-DIAS; HERRERA; CRUZ, 2013).

O surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (FEA-USP) marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômicos e administrativos no Brasil, contribuindo para o processo de desenvolvimento econômico do país (CFA, 2016).

A FGV representa a primeira e mais importante instituição que desenvolveu o ensino de Administração. Sua origem remonta à criação do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), em 1938. Esse órgão tinha como finalidade estabelecer um padrão de eficiência no serviço público federal e criar canais mais democráticos para o recrutamento de Recursos Humanos para a administração pública, por meio de concursos de admissão. A criação da Fundação Getúlio Vargas ocorreu em um momento em que o ensino superior brasileiro deslocava-se de uma tendência europeia para uma tendência norte-americana. Isto é evidente, uma vez que a FGV tem apresentado um vínculo entre seus organizadores e o ensino universitário norte-americano, de onde proveio a inspiração para estruturá-la em termos de fundação (CFA, 2016).

A Universidade de São Paulo surgiu em 1934, por meio da aglutinação de faculdades já existentes e da abertura de novos centros de ensino. Em 1946, criou-se a Faculdade de Economia e Administração (FEA), que tinha por objetivo formar funcionários para os grandes estabelecimentos de Administração pública e privada. A criação da FEA se deve principalmente ao grande surto de industrialização, quando surgiram empresas movimentando vultosos capitais que exigiram, para sua gestão, técnicas altamente especializadas. Assim como no caso da FGV, a Faculdade de Economia e Administração também foi criada com um objetivo prático e bem definido:

atender, por meio da preparação de recursos humanos, às demandas oriundas do acelerado crescimento econômico (CFA, 2016).

O fortalecimento da profissão do Administrador se consolida formalmente com a criação do Conselho Federal de Administração (CFA) e dos Conselhos Regionais de Administração (CRAs) por meio da Lei nº 4.769 de 1965. O conjunto constitui uma Autarquia Federal, dotada de personalidade jurídica de direito público, com autonomia técnica, administrativa e financeira, instituída com o objetivo de cumprir e fazer cumprir a legislação que regulamenta a profissão de Administrador (CFA, 2016). O CFA é a entidade normatizadora, consultiva, orientadora e disciplinadora do exercício da profissão de Administrador, bem como controladora e fiscalizadora das atividades financeiras e administrativas do Sistema CFA/CRAs, sediado em Brasília/DF. Os CRAs, totalizando em 23 unidades, são espalhados por todo o país, com sede nas capitais estaduais e no Distrito Federal. São entidades consultivas, orientadoras, disciplinadoras e fiscalizadoras do exercício da profissão de Administrador. Não recebem nenhuma forma de recurso financeiro público, sendo mantidos pelas anuidades pagas pelos profissionais e empresas registradas.

Os principais acontecimentos relacionados à historicidade de surgimento e evolução do curso de Administração, no Brasil, são apresentados no Quadro 10.

Quadro 10. Histórico do Curso de Administração no Brasil

Ano	Fato Histórico
1941	O ensino de Administração ganha identidade com a criação do primeiro curso, na Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN/SP), inspirado no modelo do curso da <i>Graduate School of Business Administration</i> da Universidade de Harvard.
1946	É criada a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA/USP), que ministrava cursos de Ciências Econômicas e de Ciências Contábeis, onde eram apresentadas algumas matérias ligadas à Administração.
1952	É criada a Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV), no Rio de Janeiro. A primeira turma se formou em 1954.
1954	É criada a Escola Brasileira de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), vinculada à FGV, com a graduação da primeira turma em 1959, surgindo o primeiro currículo especializado em Administração, com o objetivo de formar especialistas em técnicas modernas de Administração.
1963	A FEA/USP passa a oferecer os cursos de Administração de Empresas e de Administração Pública.
1965	É regulamentada a profissão de Administrador, com a promulgação da Lei nº 4.769, de 9 de setembro de 1965.
1966	É fixado o primeiro currículo mínimo do curso de Administração no Brasil, tendo como referencial a Lei n.º 4.769, de 09/09/1965, que pouco tempo antes havia regulamentado o exercício da profissão de “Técnico de Administração”. Por meio do currículo mínimo do curso de Administração habilitava-se, de fato, o profissional para o exercício da profissão de Técnico de Administração, sendo a denominação da categoria alterada para “Administrador”, por meio da Lei nº 7.321, de 13/06/1985.

Continua

Termina

1973	É criada a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração (ANPAD), a partir da iniciativa dos oito programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> então existentes no Brasil.
1991	É criada a Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD), com o objetivo de incentivar e promover a melhoria do ensino por meio da troca de experiências entre os cursos de Administração.
1993	O Conselho Federal de Educação expede a Resolução nº 2, de 4/10/1993, instituindo o currículo pleno dos cursos de graduação em Administração, preconizando que as instituições poderiam criar habilitações específicas.
1996	O CFA apoia a inclusão do curso de Administração no Exame Nacional de Cursos, passando a integrar também a Comissão do Curso de Administração.
1997	O CFA inicia uma série de ações voltadas para a melhoria da qualidade de ensino dos cursos de Administração, como por exemplo a publicação da Biblioteca Básica para os Cursos de Graduação em Administração, além da promoção de eventos nacionais e regionais.
2001	É constituído o Fórum Nacional de Ensino de Administração (FONEAD), que congrega, além do CFA, as principais entidades abaixo relacionadas que estão envolvidas com o ensino de Administração em nível de Graduação e de Pós-Graduação: - ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração; - INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais; - ANPAD - Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração - CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior.
2002	A ANGRAD realiza, com o apoio do CFA, um dos maiores eventos acadêmicos da área de Administração, o XIII ENANGRAD, com mais de 700 participantes, destacando reitores, diretores, mantenedores, professores, e, principalmente, os coordenadores de curso de Administração.
2003	O ENANGRAD, em sua XIV edição, é consagrado como o maior evento democrático do país para a discussão do ensino de Administração e teve, pela primeira vez, a participação de um Ministro de Estado da Educação.
2004	Consolidação dos parâmetros estabelecidos de análise dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de cursos de bacharelado em Administração. Institui-se um grupo de trabalho entre o Ministério da Educação e o Conselho Federal de Administração, com a finalidade de realizar estudos visando consolidar os parâmetros já existentes para a autorização e reconhecimento de novos cursos de Administração no Brasil, enfocando os itens: contexto institucional e necessidade social; organização didático-pedagógica, em especial o projeto pedagógico do estabelecimento de ensino; corpo docente; instalações gerais, bibliotecas, laboratórios entre outros itens; e o resultado das instituições de ensino nas avaliações oficiais.
2005	Registro profissional de professores de matérias técnicas dos campos da Administração e de Coordenadores de Cursos de Bacharelado em Administração. Além de definir que o nome do curso deverá ser “Bacharelado em Administração”, a expressão Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) também foi alterada para Trabalho de Curso.

Fonte: Adaptado de CFA (2016).

Em suma, o ensino de Administração no Brasil passou por três momentos distintos, marcados pelos currículos mínimos aprovados em 1966 e 1993, culminando com as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Bacharelado em Administração, homologadas em 2004 pelo Ministério da Educação (CFA, 2016). Ressalte-se que as alterações produzidas em 1993 nos currículos mínimos aprovados em 1966, representou um significativo avanço em face da excessiva rigidez dos primeiros currículos, avanço esse que veio se ampliar e se consolidar de forma definitiva com

as Diretrizes Curriculares, trazendo ao ensino superior da Administração inegável e necessário avanço (SILVA; REIS; AMÂNCIO, 2011).

Nota-se que o fortalecimento e consolidação do curso de Administração acompanha a formação dos conselhos regionais e federal, assim como das instituições de pesquisa e de fomento ao ensino. Neste contexto, os CRAs, o CFA e a ANPAD representam papel fundamental, tanto para a Administração enquanto profissão, como enquanto ciência, uma vez que ambos os aspectos não podem estar desvinculados (GONÇALVES-DIAS; HERRERA; CRUZ, 2013). Contudo ainda com a demanda do mercado de trabalho pela formação de profissionais nesta área, e com a institucionalização de programas de pós-graduação, novas perspectivas são lançadas e vislumbra-se maior visibilidade à profissão, que se reflete na crescente oferta de cursos na rede pública e particular.

2.2.3 Aspectos Demográficos dos Cursos de Graduação em Administração no Brasil

A arte da administração, conforme denomina Figueiró (2015), demanda comprometimento dos profissionais para que se tenha a minimização dos riscos inerentes à atividade, sendo necessário adaptar conceitos, modelos de gestão e técnicas aos contextos determinados, para a assertividade na tomada de decisões. A administração pode ser exercida, inclusive, de maneiras distintas quando se observa os setores público, privado e o não-governamental (VENZKE; NASCIMENTO, 2013).

A forma como as situações são conduzidas, no ambiente empresarial, difere conforme o porte das organizações, suas especialidades, setores de produção, tempo de existência no mercado, aceitação dos consumidores, impactos econômicos, sociais e ambientais das suas atividades, e variedades de constituição, podendo ser micro, pequenas, médias ou grandes empresas, a pátria de origem, como no caso das empresas nacionais, multinacionais e transnacionais (CLOSS; ANTONELLO, 2014). Neste processo, se incluem ainda a cultura e os costumes dos povos, que são extremamente subjetivos e interferem na prática da administração (GONÇALVES-DIAS; HERRERA; CRUZ, 2013). Todos estes fatores, além de tantos outros que podem ser mencionados, sobretudo quando se considera a especificidade do setor em que a empresa atua, tornam complexa e exige qualificação dos profissionais

envolvidos, assim como um número considerável de indivíduos capacitados para conduzir ações e decisões.

A necessidade formação de administradores, considerando tanto o aspecto qualitativo quanto o quantitativo, é refletido na demanda e na oferta do curso por todo o país. De acordo com dados do último Censo da Educação Superior, realizado em 2014 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o curso de Administração se destaca como sendo o que mais forma graduados no Brasil (INEP, 2014). O censo, realizado anualmente pelo INEP, coleta dados sobre a educação superior com o objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral, informações detalhadas sobre a situação e as tendências do setor. Reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categorias administrativas. Os dados são apresentados na forma de estatística e relatórios oficiais (SINAY *et al.*, 2013).

Em termos gerais, de acordo com os dados no INEP (2014), o Curso de Administração correspondeu, em 2014, a aproximadamente 10,9% do total de acadêmicos formados em todo país, sendo que, de um universo de 1.027.092 concluintes, 112.185 obtiveram formação em Administração, e os 89,1% em todos os demais cursos. Do montante de acadêmicos formados no referido curso, aproximadamente 10,9% tiveram formação em instituições públicas, da esfera federal, estadual e municipal, enquanto os 90% restantes, que representam a grande maioria, obtiveram formação em entidades da rede particular. Os dados são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1. Comparativo da Representatividade do Curso de Administração em Relação aos Números Gerais

		Cursos em Geral		Administração	
		Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Número de Cursos	Pública	11.036	33,6%	318	15,1%
	Privada	21.842	66,4%	1.788	84,9%
	Total	32.878	100%	2.106	100%
Matrículas	Pública	1.961.002	25,1%	92.573	11,5%
	Privada	5.867.011	74,9%	709.363	88,5%
	Total	7.828.013	100%	801.936	100%
Concluintes	Pública	241.765	23,5%	12.247	10,9%
	Privada	785.327	76,5%	99.938	89,1%
	Total	1.027.092	100%	112.185	100%

Fonte: Adaptado de INEP (2014).

A proporção de acadêmicos matriculados também é estabelecida em torno do que acontece com os concluintes. Aproximadamente 10,2% do total dos matriculados cursam Administração, representando 801.936 matriculados num total de 7.828.013. Em relação ao número de cursos, ou seja, de turmas ofertadas que são oferecidos em sua totalidade, o curso em foco representa 6,4% do montante geral. Desta razão, em torno de 84,9% são oferecidos pela iniciativa privada, enquanto a rede pública corresponde a 15,1%. Considerando ainda o número de matrículas, exclusivamente no caso de formação dos administradores, em torno de 11,5% são processadas na rede pública, enquanto 88,5%, que representa a grande maioria, pertencem à rede particular.

Os quatro cursos mais oferecidos pelas universidades e faculdades do país abrangem áreas de Educação e de Ciências Sociais, Negócios e Direito. Assim sendo, além de Administração, os cursos de Pedagogia, Ciências Contábeis e Direito são os que representam o maior número de turmas ofertadas, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2. Números Absolutos e Relativos dos Quatro Cursos Mais Representativos no Brasil

	Número de Cursos		Matrículas		Concluintes	
	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Administração	2.106	6,4%	801.936	10,2%	112.185	10,9%
Pedagogia	1.734	5,3%	652.762	8,3%	105.982	10,3%
Ciências Contábeis	1.256	3,8%	353.597	4,5%	45.485	4,4%
Direito	1.146	3,5%	813.454	10,4%	95.701	9,3%
TOTAL	32.878	100%	7.828.013	100%	1.027.092	100%

Fonte: Adaptado de INEP (2014).

Juntos, os quatro cursos representam 19% do número total de ofertas globais. Assim como Administração corresponde a 6,4%, Pedagogia representa 5,3%, Ciências Contábeis 3,8% e Direito 3,5%. Em relação às matrículas, os quatro cursos correspondem a expressivos 33,5% do total de turmas ofertadas, e em relação aos concluintes, a proporção é ainda mais expressiva, chegando no ano de 2014 em aproximadamente 35% do total.

Em relação aos acadêmicos efetivamente formados, que concluíram seus cursos e receberam a graduação, um número reduzido de cursos representa a grande maioria dos formandos. Esses cursos concentram grande volume, proporcional à totalidade dos concluintes. Juntos, os 20 cursos que mais fornecem formandos ao mercado de trabalho concentram 64,7% de todos os profissionais formados, em

detrimento da representatividade de 35,3% de todos os demais restantes. A relação dos 20 cursos que mais concentram formandos, sob a ótica quantitativa, assim como o número de matriculados e de cursos ofertados, é apresentada na Tabela 3.

Tabela 3. Números Absolutos e Relativos dos Vinte Cursos Mais Representativos no Brasil

Curso	Concluintes		Matrículas		Número de Cursos	
	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo	Absoluto	Relativo
Administração	112.185	10,9%	801.936	10,2%	2.106	6,4%
Pedagogia	105.982	10,3%	652.762	8,3%	1.734	5,3%
Direito	95.701	9,3%	813.454	10,4%	1.146	3,5%
Ciências Contábeis	45.485	4,4%	353.597	4,5%	1.256	3,8%
Gestão de Pessoal / Recursos Humanos	41.091	4,0%	182.816	2,3%	613	1,9%
Enfermagem	29.819	2,9%	249.527	3,2%	869	2,6%
Serviço Social	25.472	2,5%	180.379	2,3%	425	1,3%
Empreendedorismo	23.865	2,3%	103.994	1,3%	481	1,5%
Psicologia	20.663	2,0%	207.070	2,6%	564	1,7%
Gestão Logística	19.627	1,9%	96.625	1,2%	473	1,4%
Formação de Professor de Educação Física	19.320	1,9%	149.011	1,9%	671	2,0%
Engenharia Civil	18.102	1,8%	317.153	4,1%	655	2,0%
Medicina	16.043	1,6%	118.510	1,5%	242	0,7%
Ciências da Computação	14.003	1,4%	127.638	1,6%	816	2,5%
Formação de Professor de Biologia	13.453	1,3%	88.294	1,1%	678	2,1%
Farmácia	13.434	1,3%	106.424	1,4%	451	1,4%
Formação de Professor de História	12.656	1,2%	86.661	1,1%	525	1,6%
Publicidade e Propaganda	12.576	1,2%	88.208	1,1%	393	1,2%
Engenharia da Produção	12.426	1,2%	162.075	2,1%	643	2,0%
Administração Pública	12.267	1,2%	61.350	0,8%	210	0,6%
Outros	362.922	35,3%	2.880.529	36,8%	17.927	54,5%
TOTAL	1.027.092	100%	7.828.013	100,0%	32.878	100,0%

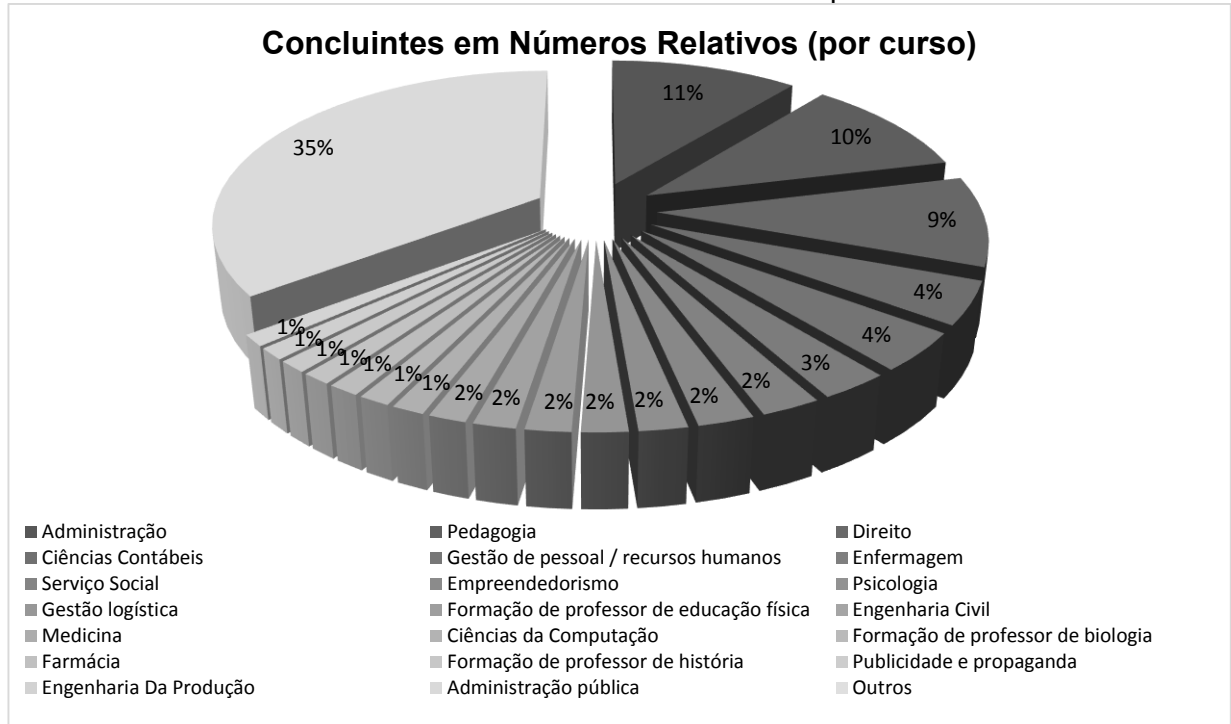
Fonte: Adaptado de INEP (2014).

Assim sendo, os cursos que mais formam profissionais reúnem distintas áreas do conhecimento, desde Medicina e Psicologia, até Engenharias e outros voltados à Formação de Professores. Considerando essa relação de cursos, além da própria Administração, outros cinco são correlatos a esta área, voltados diretamente à gestão e focados na área administrativa, a saber: Ciências Contábeis, Gestão de Pessoas ou Recursos Humanos, Empreendedorismo, Gestão Logística, Publicidade e Propaganda e Administração Pública. Outro fato a ser destacado é que o número de acadêmicos matriculados nos cursos de Direito, no ano de referência de 2014, foi

superior ao de Administração, muito embora o número de cursos e de concluintes seja inferior.

A proporção de acadêmicos concluintes dos 20 cursos mais representativos em números relativos, no contexto de formação no ensino superior brasileiro, é apresentada no Gráfico 1.

Gráfico 1. Números Relativos dos Vinte Cursos Mais Representativos no Brasil



Fonte: Adaptado de INEP (2014).

Considerando ainda a análise empreendida pela ótica de referência dos concluintes de cursos no âmbito do ensino superior, o INEP agrega em grandes áreas de concentração cursos que apresentam características em comum, e que têm por escopo e foco a formação de profissionais visando campos comuns. Por meio desta classificação própria do instituto, permite-se visualizar quais áreas apresentam maior quantidade de profissionais formados, assim como de acadêmicos matriculados, cursos e instituições que os ofertam. Formalmente, o agrupamento das áreas afins não tem validade, sendo utilizado somente com a finalidade de apontamento de características em comum de diferentes cursos. As informações são apresentadas na Tabela 4.

Tabela 4. Representatividade das Áreas de Formação, em Números Absolutos e Relativos

	Número de Instituições		Número de Cursos		Matrículas		Concluintes	
Agricultura e Veterinária	355	4,8%	919	2,8%	198.562	2,5%	20.120	2,0%
Ciências Sociais, Negócios e Direito	1.888	25,6%	9.828	29,9%	3.086.000	39,5%	448.612	43,7%
Ciências, Matemática e Computação	1.030	13,9%	3.240	9,9%	456.274	5,8%	56.366	5,5%
Educação	1.266	17,1%	7.833	23,8%	1.463.548	18,7%	216.587	21,1%
Engenharia, Produção e Construção	904	12,2%	4.543	13,8%	1.167.340	15,0%	88.684	8,6%
Humanidades e Artes	458	6,2%	1.482	4,5%	166.938	2,1%	28.411	2,8%
Saúde e Bem-Estar Social	960	13,0%	3.883	11,8%	1.093.691	14,0%	135.784	13,2%
Serviços	526	7,1%	1.150	3,5%	173.374	2,2%	32.508	3,2%
TOTAL	7.387	100%	32.878	100%	7.805.727	100%	1.027.072	100%

Fonte: Adaptado de INEP (2014).

O setor que concentra os maiores montantes, em todos os aspectos analisados, é o de Ciências Sociais, Negócios e Direito, que além de englobar o curso de Administração, ainda é composto por Ciências Contábeis, Direito, Empreendedorismo, Psicologia e Jornalismo, entre outros. Depois deste, destacam-se o setor da Educação, que compreende as diversas áreas de formação de professores, assim como Pedagogia e demais cursos. Os setores menos expressivos em termos quantitativos, considerando a disposição geral, são o de Agricultura e Veterinária e de Humanidades e Artes.

A respeito do número relativo de instituições, o agrupamento de Ciências Sociais, Negócios e Direito representa 25,6% do total, enquanto Educação corresponde a 17,1%, seguido pelos demais. Sobre o número total de cursos, o mesmo setor destacado acima como de maior representatividade compreende 29,9%, e a Educação, 23,8%. Sobre as matrículas, 39,5% dos acadêmicos são de Ciências Sociais, Negócios e Direito, seguido por 18,8% de Educação. Tomando por foco os concluintes, Ciências Sociais, Negócios e Direito representa 43,7% do total, enquanto Educação corresponde a 21,1%, seguido em todos os casos pelos demais grupos de cursos. Ressalta-se que os dados refletem informações quantitativas, relacionados a

números e volumes de oferta e demanda, e não à qualidade ou classificação de cursos em *rankings* de avaliação de caráter qualitativo.

Cabe salientar o crescimento vertiginoso de oferta e formação de profissionais na área de Administração, assim como em áreas correlatas. A expansão exponencial, devido a demanda de mercado e ao contexto socioeconômico, além de outros fatores, fez com que o número de cursos de ensino superior em Administração, desconsiderando as formações técnicas, crescesse de dois cursos em 1954 (BARBIERI, 2004) para 2.106 cursos em 2014, depois de seis décadas de história (INEP, 2016). Isso evidencia o espaço que o curso ocupou ao longo do tempo e ocupa atualmente, respaldado pelos dados e estatísticas apresentados.

2.2.4 Ensino da Sustentabilidade nos Cursos Superiores de Administração

A formação de administradores é um dos campos da educação nos quais os desafios da inserção da temática da sustentabilidade e de mudança do comportamento, tornando as decisões mais sensíveis à problemática ambiental e social, se apresentam de forma mais decisiva (GONÇALVES-DIAS, 2009). As capacidades e competências, necessárias ao cumprimento das atribuições desses profissionais, devem incorporar o dimensionamento das questões ambientais e sociais, além daquelas relacionadas ao aspecto econômico, conforme afirmam Jacobi, Raufflet e Arruda (2011), quando remetem ao aumento significativo de Instituições de Ensino Superior (IES) que se empenham em colocar no mercado de trabalho profissionais capacitados, contanto com conhecimento e potencial de desenvolvimento de habilidades, capazes de colocar a sustentabilidade no centro das atividades de gestão. O indivíduo, que assume para si as responsabilidades inerentes ao risco da tomada de decisões, trabalha com o processo de gerenciamento de ameaças e oportunidades que a sustentabilidade ou o seu não seguimento traz às organizações (CARVALHO, 2011). Conforme dissertam Demajorovic e Martão (2014), por meio de comprometimento e de geração de competências diferenciadas, que consideram elementos que transcendem a esfera econômica, englobando questões ambientais e sociais, é que os profissionais orientados pela formação em administração assumem o papel de inserir a organização nesse novo contexto.

O consenso que se tem, no entendimento de Madeira (2008), é que as IES são entidades que viabilizam a propagação do conhecimento, por meio do ensino e

formação de novos profissionais, e pela pesquisa, que gera investigações que contribuem para o avanço da ciência, além de serem responsáveis pela formação de grande parcela das pessoas que ocupam cargos de importância relevante na sociedade. Portanto, as IES podem ser promotoras e até mesmo construtoras de conhecimentos pertinentes à temáticas que envolvem assuntos proeminentes, incluindo as questões ambientais e sociais, tão difundidas por pesquisadores (MACEDO; FREITAS; GUERRA, 2013).

Assim sendo, a institucionalização da temática da sustentabilidade nas escolas de graduação em Administração ganha espaço, variando conforme o contexto e as características culturais das diferentes instituições (GONÇALVES-DIAS, 2009). A criação de disciplinas específicas, nos cursos de graduação e pós-graduação, envolvendo acadêmicos e professores, pode prover meios de envolver esses indivíduos na composição de competência e de desenvolvimento de habilidades de gerenciamento das questões relacionadas à sustentabilidade. Outra possibilidade é a inserção da temática pela formação de associações entre departamentos de diferentes cursos, viabilizando a criação de competências multidisciplinares para o ensino e até mesmo para a pesquisa.

A discussão da inserção da temática nos cursos de Administração pressupõe uma revisão dos modelos de negócios que visam apenas a maximização de lucros e geração de valores financeiros, de acordo com Demajorovic e Silva (2012). Um *gap* curricular que fica evidente, considerando esse contexto, pela insuficiente ênfase nas dimensões sociais e éticas na tomada de decisão, apontado sob a ótica de uma perspectiva crítica, que gera implicações profundas ao ensino e à aprendizagem caso não seja efetivamente sanado, segundo Melo (2012).

A inserção da sustentabilidade na formação dos cursos de administração, em seu início, era focada no elemento econômico, com o objetivo de atender a legislações ambientais que surgiam, acompanhando as evoluções por que passavam as organizações (CEZARINO; ABDALA; FERNANDES, 2015). Acompanhando tais evoluções, os últimos 20 anos representam uma transição para abordagem estratégico-administrativa, na qual efetivamente o tema foi posto em discussão (MELLO; GODOY, 2015). Jacobi, Hauffet e Arruda (2011) defendem que a Responsabilidade Social Corporativa (RSC) e o Desenvolvimento Sustentável foram incorporados como conceito de sustentabilidade aos estudos de administração,

geralmente por disciplinas isoladas, com intuito de abordagem de questões socioambientais, visando-os como oportunidades de negócios para melhoria de eficiência e de visibilidade juntos aos mercados. Para os autores, a transição por completo, viabilizada pela mudança de paradigma na inserção do elemento sustentável às decisões empresariais, com transformações radicais nas formas de produção, consumo elevado e degradação ambiental e social, ainda está em processo de acontecimento. Esses setores são tomados como mensuradores das modificações, por representarem as áreas sobre as quais as decisões empresariais são, muitas vezes, motivadas por profissionais formados na área da administração. Explicita-se, portanto, a relevância da inserção da temática na formação desses profissionais.

A sustentabilidade, considerando a necessidade de mudança de paradigmas, é tomada por Veiga (2010) como um novo conceito de desenvolvimento econômico, alternativo ao modelo tradicionalmente difundido, que não passa obrigatoriamente por jargões seculares de produção, riqueza, progresso, exploração e lucro. A Economia, vista como a forma de utilização dos recursos escassos para atendimento das necessidades de produção e circulação de produtos e serviços, se impõe como não-predatória, respeitando os limites do meio ambiente e o desenvolvimento sustentável.

Muff *et al.* (2013) corroboram, afirmando que a educação em gestão exerce papéis fundamentais perante a sociedade e os indivíduos. Para os autores, a educação, sobretudo na área de gestão, compreende o desenvolvimento de três componentes do processo de instrumentalização da sustentabilidade no meio acadêmico, passando pelos atos de: a) educar e desenvolver globalmente líderes responsáveis (*educating*); b) capacitar organizações para que sirvam ao bem comum, via atuação de seus colaboradores (*enabling*); e c) promover engajamento na organização para que sirvam ao bem comum (*engaging*). A proposta teórica lançada por Muff *et al.* (2013) é de estabelecimento de um novo paradigma educacional, focado na colaboração entre os indivíduos, tratando da educação em gestão para formar líderes responsáveis a partir dos níveis individual, organizacional e social.

Um programa global, que tem início com a necessidade de incorporação da sustentabilidade no meio acadêmico é o *The Principles for Responsible Management Education* (PRME), lançado em 2007 por um grupo de trabalho reunindo reitores e presidentes de universidades e faculdades, assim como representantes das principais escolas de negócios do mundo (MELO, 2012). O objetivo da iniciativa é estabelecer

uma política de melhoria contínua nas instituições de ensino e pesquisa na área de gestão, visando desenvolver uma geração de líderes de empresas capacitados para gerenciar os desafios complexos e dinâmicos que as organizações e a sociedade em geral são acometidas (PRME, 2012). O programa reflete e é inspirado no Pacto Global das Nações Unidas.

As universidades e faculdades que ofertem o curso de Administração aderem à incorporação de três exigências para se adequarem ao programa, a saber: a) implementação dos princípios do processo de melhoria contínua em longo prazo; b) troca de práticas e experiência por meio de uma rede de aprendizagem; e c) emissão de relatório anual, com os progressos obtidos pela instituição (PRME, 2012). No ano de 2013, 446 instituições estavam cadastradas no sistema, sendo 18 brasileiras, localizadas nos estados de São Paulo e Paraná (CZYKIEL, 2013). Os princípios do programa são apresentados no Quadro 11.

Quadro 11. Princípios Norteadores na Incorporação do PRME

Etapa	Descrição da Ação
Objetivo	Desenvolver as capacidades dos estudantes para serem futuros geradores de valor sustentável para os negócios e para a sociedade em geral, trabalhando para criação de uma economia global sustentável e inclusiva.
Valores	Incorporar nas atividades acadêmicas e currículos os valores da responsabilidade global assim como são apresentadas em iniciativas de caráter global, como no Pacto Global das Nações Unidas.
Método	Criar estruturas pedagógicas, organizar materiais, processos e ambientes que possibilitem a vivência de aprendizado para a liderança responsável.
Pesquisa	Participar em pesquisas conceituais e empíricas para melhor compreender a dinâmica e o impactos que as corporações representam na criação de valor social, ambiental e econômico.
Parceria	Interagir com os gestores de corporações para conhecer os seus desafios quanto às responsabilidades sociais e ambientais, para explorar em conjunto abordagens eficazes pra enfrentamento desses desafios.
Diálogo	Facilitar e apoiar diálogos e debates entre educadores da sociedade civil e outros grupos de interesse em questões críticas relacionadas à responsabilidade social.

FONTE: Adaptado de Czykiel (2013).

As primeiras 100 universidades signatárias do PRME compuseram seus conjuntos de ações, operacionalizando os princípios e gerenciando a integração deste processo, de onde foram obtidos os primeiros resultados e identificadas as primeiras dificuldades (GODEMANN *et al.*, 2014). Os resultados apontam relatos positivos quanto à sustentabilidade estar integrada de alguma forma ao currículo, seja na sala de aula, utilizando-se na maioria dos casos de metodologias e recursos tradicionais, e poucas ainda utilizando práticas interdisciplinares, seja na criação de centros de pesquisa e promoção de pesquisas com abordagem interdisciplinar ou ainda ações que promovam a sustentabilidade nas instalações dos *campi*. Muitas já tendem a

incorporar questões sobre a sustentabilidade em todo o currículo e não apenas em uma disciplina específica, de acordo com a investigação desenvolvida por Godemann *et al.* (2014).

Além destes resultados, Wu *et al.* (2010) apontam que as dificuldades encontradas residem no diálogo estabelecido entre a universidade e a sociedade nos seus mais diversos públicos, que não se processou na forma e no volume esperados, indo contra o princípio seis (Diálogo) do PRME, que trata da facilitação do diálogo entre todos os envolvidos na sustentabilidade, educadores, sociedade, governo, empresas, consumidores, mídia, e outros *stakeholders*. Outro fator indicado pelos autores é que, contraditoriamente, apesar das escolas de negócios serem signatárias do PRME e terem um discurso voltado às mudanças e adequações para a incorporação da sustentabilidade, ainda não demonstram grandes transformações internas neste sentido, embora sejam otimistas em relação aos futuros resultados as ações em curso, tendo como um dos maiores desafios a construção de estratégias de mudança de cultura organizacional das instituições de ensino. As ações, quando remetem à atitude e à mudança interna, ficam restritas ao discurso e são barradas pela resistência à transformação.

A formação de administradores, sobretudo a partir dos conhecimentos prospectados e desenvolvidos no ambiente acadêmico, deve prover meios e condições de destinar ao mercado, às organizações e à sociedade indivíduos mais responsivos e proativos, para desenvolvimento de atividades profissionais sensíveis às demandas socioambientais. Para Marujo (2011), a tríade – formação, atividade profissional e sustentabilidade – é a condição de desenvolvimento de administradores e gestores capacitados para as exigências crescentes do mercado, que está cada vez mais bem informado e criterioso. A formação acadêmica, nos vários níveis do ensino superior, tanto na graduação como na pós-graduação, *lato sensu* e *stricto sensu*, converte-se numa condição importante para repensar os conceitos e a implementação da administração sustentável, sendo um requisito capaz de influenciar o surgimento e desenvolvimento de novas perspectivas transformadoras da sociedade.

Dado a importância e o desafio de desenvolvimento da questão sustentável, os administradores não devem protelar a expressividade de empreender e gerenciar os recursos e pessoas a eles dispostos na perspectiva da sustentabilidade (CARVALHO, 2011). Administrar e empreender de forma mais sustentável, sendo no entendimento

de Marujo (2011) uma tendência de mercado, torna-se uma condição necessária e intransferível para as empresas permanecerem num mercado que se torna cada vez mais seletivo e competitivo, considerando o paradigma de transição para um período, apontado pelo autor, de Era da Sustentabilidade.

Para efetivamente colocar o Ensino Superior alinhado às demandas socioambientais e das organizações, Lozano-García, Kevany e Huisingh (2006) dissertam que várias possibilidades já foram empregadas, algumas com êxito e outras com menor resultado. Entre estas, pode-se destacar os esforços das seguintes abordagens educacionais: a) Ensino Superior e Aplicações Regionais para a Sustentabilidade; b) Ensino do Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental; c) Abordagens e Ferramentas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável; d) Implementação do Desenvolvimento Sustentável e Relatórios de Execução em Instituições de Ensino Superior, entre outras. O objetivo destes, além de formação voltada à sustentabilidade, é o compartilhamento de ideias inovadoras, conceitos diferenciados, ferramentas, experiências aprendidas em diversos contextos educacionais e sociais, que contribuam para o desenvolvimento de habilidades e competências capazes de promover avanços rumo à transformação (LOZANO-GARCÍA; KEVANY; HUISINGH, 2006).

Em face dessas experiências, Raufflet, Dupré e Blanchard (2009) apresentam uma composição, segmentada em níveis, do processo de inserção gradativa da sustentabilidade nos cursos, programas e atividades curriculares, no âmbito da graduação e da pós-graduação. Segundo os autores, a inserção da sustentabilidade é um processo gradativo, que se inicia com adaptações à estrutura existente, flexibilizando a estrutura já estabelecida. A reformulação estrutural acontece quando se viabilizam instrumentos para a reflexão ontológica sobre o “ser sustentável”, propondo objetivos e estabelecendo metas para a implementação das propostas. O estudo é apresentado no Quadro 12.

Quadro 12. Níveis de Aplicação da Sustentabilidade em Cursos, Programas e Atividades Curriculares

Níveis	Caracterização
Primeiro	Inserção básica das temáticas ou recursos pedagógicos em disciplinas já existentes.

Continua

Termina

Segundo	Consideração de três alternativas: - Inserção de um ou mais cursos sobre o tema em um programa já existente; - Inserção de questões centrais da sustentabilidade nos cursos já implantados; ou - Reelaboração do programa com base nas questões colocadas pelo enfoque da sustentabilidade, convertendo-os em campos de aplicação de resolução de problemas e conscientização individual e coletiva, abordando disciplinas, reformulando saberes e o conhecimento adquiridos.
Terceiro	Fomento à reflexão ontológica e pedagógica, constituindo uma visão abrangente de sociedade e de formação, visando contribuir na identificação das implicações quanto aos objetivos e ao conteúdo dos programas e atividades.

Fonte: Adaptado de Jacobi, Raufflet e Arruda (2011) e Raufflet, Dupré e Blanchard (2009).

No contexto específico da Administração, Jacobi, Raufflet e Arruda (2011) dissertam que a sustentabilidade pode ser inserida por meio de princípios norteadores, que se tornam mais específicos do que os apresentados acima, devido às particularidades do curso, em detrimento do caráter generalista e holístico do cenário discutido. Assim sendo, o ensino de Administração se torna mais próximo a formar profissionais capacitados para enfrentar os desafios da sustentabilidade quando atendidos três elementos principais, a saber: a) o pensamento sistêmico; b) a interdisciplinaridade; e c) os três pilares do desenvolvimento sustentável, tradicionalmente aceitos (ambiental, econômico e social). Os princípios apontados pelos autores são descritos no Quadro 13.

Quadro 13. Princípios para Inserção da Sustentabilidade no Ensino de Administração

Princípio	Descrição
Pensamento Sistêmico	O ensino dos conceitos associados à sustentabilidade deve fazer parte do currículo obrigatório do administrador, assim das atividades extracurriculares oferecidos pela instituição. O foco é a formação de profissionais com visão holística e estratégica sobre a sustentabilidade, devendo permear posteriormente as atitudes e as ações destes tomadores de decisões nas empresas.
Interdisciplinaridade	Regresso à origem interdisciplinar da Administração, buscando nas escolas de pensamento os caminhos para inserir as questões da sustentabilidade, de modo que ela faça parte do desenvolvimento da própria ciência.
Três Pilares do Desenvolvimento Sustentável	Possibilita o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimentos sobre os fundamentos da tomada de decisão que beneficie a implementação da sustentabilidade. Para tanto, o ensino da Administração deve estar alinhado, em todas as áreas, ao dimensionamento do desenvolvimento sustentável. A promoção da temática nas escolas de Administração necessita, em suma, do atendimento de duas condições, a saber: primeiro, estabelecer um plano de ação na implantação da sustentabilidade, utilizando estruturas já existentes ou criando novas; e segundo, deve-se dar <i>status</i> à sustentabilidade em um contexto disciplinar dos cursos de Administração.

Fonte: Adaptado de Jacobi, Raufflet e Arruda (2011), Raufflet, Dupré e Blanchard (2009) e Tilbury e Wortman (2004).

Considerando o caráter interdisciplinar da ciência da Administração, e ao mesmo tempo a disciplinaridade que assume, quando tratada isolada das demais áreas do conhecimento (BARBIERI; SILVA, 2011), o inegável interesse deste campo para com a sustentabilidade, seja por pressões internas ou externas, é algo inerente ao processo de transformação e adaptação a novos contextos e novas condições de sobrevivência das empresas (STEFANI; LIMA; DOURADO, 2014). A tendenciosidade assertiva dos cursos de formação, suprimindo o mercado com profissionais que apresentem qualificação suficientemente adequada, vai de encontro ao atendimento dos pilares do desenvolvimento, ainda que apresente profundas deficiências estruturais e ideológicas para cumpri-lo (GODOY; BRUNSTEIN; FISHER, 2013).

Vários estudos retratam o panorama geral da presença da temática sustentabilidade nos cursos de Administração, assim como apresentam iniciativas e esforços no sentido efetivamente mobilizar a educação no ensino superior rumo à formação de administradores preparados para os desafios do desenvolvimento sustentável.

No cenário internacional, diferentes estudos abordam o tema. A pesquisa de Stubbs e Cocklin (2008) descreve um modelo usado no ensino da sustentabilidade com acadêmicos de cursos de negócios na Universidade de Monash, na Austrália. O modelo foi desenvolvido em uma disciplina eletiva, sendo a única do curso que tratava da temática, na qual se analisou o tipo de visão de diferentes indústrias e organizações, sob o ponto de vista da sustentabilidade, apresentando direcionamento voltado à visão neoclássica, ecocêntrica ou da modernização ecológica. Conforme o estudo, os autores apontam que no início do curso, os estudantes aceitavam os pressupostos da visão neoclássica, em alinhamento ao paradigma da lucratividade e do desempenho financeiro. Ao conhecer as outras formas de abordagem, os acadêmicos desenvolveram um pensamento mais crítico e reflexivo, sendo que ao final da disciplina, as avaliações demonstraram que os indivíduos estavam orientados a desenvolverem seus próprios modelos personalizados de instrumentalização da sustentabilidade em suas vidas e/ou carreiras (STUBSS; COCKLIN, 2008).

Ainda na Austrália, um projeto foi empreendido com o objetivo de promover, nos estudantes de graduação de administração, a formação de conceitos e práticas referentes à sustentabilidade, desenvolvendo a ampliação do olhar crítico sobre o mundo (MATHER *et al.*, 2011). A iniciativa foi desenvolvida por sete universidades de

negócios, sendo elas: a *Macquarie University (New South Wales)*, a *University of Canberra (Australina Capital Territory)*, *Australian Catholic University*; *Edith Cowan University (Western Australian)*, *La Trobe University (Victoria)*, *University of Southern Queensland* e *University of Tasmania*, além do apoio financeiro do *Australian Learning and Teaching Council (ALTC)*. Este projeto foi desenvolvido abordando o tema sustentabilidade, pois seus idealizadores consideraram um tema vital para formação de administradores, devido à expansão da abordagem no meio empresarial, acadêmico e no discurso público. Observaram ainda a falta significativa de estratégias sistemáticas para ensino e aprendizagem e notaram que a abordagem do tema sustentabilidade era realizada apenas de forma conceitual. Os principais resultados apontam que a incorporação de técnicas de ensino diferenciadas influenciou na qualidade do nível de formação dos alunos envolvidos no projeto, quanto à sintetização do conhecimento conceitual e ao conhecimento processual, por meio do desenvolvimento de quatro habilidades consideradas essenciais para o perfil do administrador: trabalho em equipe, raciocínio crítico, ética e sustentabilidade sendo que as duas últimas são consideradas com o viés de disposição e/ou valor pessoal (MATHER *et al.*, 2011).

O relato de Voltolini (2011) aponta o exemplo da *Team Academy*, fundada em 1993 na cidade de Jyvaskyla, Finlândia, que é considerada uma das escolas de negócio mais inovadoras do mundo. Nesta escola, os alunos (normalmente líderes de empresas, governos e ONGs) aprendem fazendo, e os professores assumem o papel de mentores ou *coachs*. Os alunos constroem o conhecimento por meio de leituras e rodas de diálogo, atividades em grupo com formação de times e metas estabelecidas, que envolvam o ato de pensar de forma empreendedora e buscar clientes-empresas, para o desenvolvimento de projetos. Como resultado, os alunos desenvolvem uma visão de co-criação, tendo neste modelo uma atitude proativa que se reflete nos empreendimentos desenvolvidos e aprendem a lidar com o desenvolvimento sustentável e as suas implicações locais, regionais e mundiais (VOLTOLINI 2011).

No contexto nacional, a incorporação de temáticas sobre a sustentabilidade na grade curricular do curso de Administração como um tema transversal, é estudado por Silva (2011). O autor busca conhecer quais forças isomórficas impele uma Instituição de Ensino Superior a incluir a sustentabilidade como sendo pertinente à formação para os negócios. Os resultados apontam que a pressão isomórfica coercitiva, por parte da

sociedade, e normativa, associada à atuação profissional, são as que mais contribuem para a institucionalização da educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração pesquisados. As pressões isomórficas, conforme apontam DiMaggio e Powell (1983) são resultados da atuação de quatro forças estruturantes institucionais, a saber: a) aumento da interação entre as organizações presentes no campo; b) aumento de estruturas de dominação e padrões organizacionais; c) o aumento do volume de informações com as quais as organizações têm que lidar; e d) desenvolvimento de uma consciência mútua entre os integrantes de empresas. O que leva uma IES a inserir a temática na formação de administradores são as exigências sociais e as pressões do mercado, que influenciam no conteúdo programático e nos assuntos abordados em sala (SILVA, 2013).

Ao analisar o histórico de inserção da sustentabilidade em cursos superiores no contexto brasileiro, Demajorovic e Silva (2012) asseveram que a iniciativa teve de início sua atenção voltada a aspectos tecnológicos e ambientais, que incitaram inclusive a constituição de muitos cursos tecnológicos. Sobre tais cursos, voltados a formação de tecnólogos, os autores afirmam que o primeiro criado no país foi o Tecnólogo em Gestão Ambiental pelo SENAC SP no ano de 2000. Depois deste, até o ano de 2008, 191 cursos foram criados, sendo 32 cursos de ciências ambientais, incluindo ciências ambientais, ecologia e saneamento ambiental e 116 cursos de engenharia Ambiental. Porém, em relação aos cursos de administração com formação específica em sustentabilidade, existem somente 4 no Brasil, demonstrando que as instituições de ensino de administração tem caminhado muito lentamente no sentido de atender a demanda atual do mercado. Tal demanda diz respeito à formação do administrador/gestor para que rompa com o modelo baseado apenas na otimização de recursos e maximização de resultados e adote um novo modelo que inclua decisões que envolvam aspectos socioambientais, na concepção de Demajorovic e Silva (2012).

Considerando os modelos teóricos definidos para condução da presente pesquisa, de Criação do Valor Sustentável de Hart e Milstein e dos Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008), dois estudos podem ser mencionados, que utilizaram as propostas teórico-conceituais estabelecidas nos modelos citados. As pesquisas de Telles (2011) e de Mascarenhas (2013) dialogam com a literatura nacional e internacional, articulando a formação de um entendimento de como a

sustentabilidade se insere na formação de administradores, sob a ótica de diferentes pontos de vista.

A pesquisa de Telles (2011), aplicada no contexto do curso de bacharelado em Administração da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), abordou a forma como os docentes do curso apresentam e disseminam a temática da sustentabilidade em sala de aula, embasado nas propostas teóricas supracitadas. Os resultados apontam para a identificação de deficiências e falta de integração no processo de ensino, tanto por parte dos docentes, quanto por parte dos discentes, que despertaram pouco interesse e envolvimento com o tema. Entretanto, atividades de planejamento, elaboração de projetos e produções acadêmicas tendem a aprimorar e estruturar melhor a forma como a sustentabilidade é repassada e compreendida. A autora ressalta que, muito embora as dificuldades sejam evidentes, as instituições públicas mostram-se mais preparadas que as particulares para o incentivo aos docentes, uma vez que apresentam horários mais flexíveis e o fomento à pesquisa, que falta a muitas instituições da iniciativa privada (TELLES, 2011).

Ampliando o escopo de pesquisa, Mascarenhas (2013) empreende uma análise da percepção docente e discente nos cursos de Administração do Ensino Superior de 32 instituições localizadas na Região Metropolitana de Belo Horizonte, em Minas Gerais. As instituições selecionadas, tanto públicas quanto particulares, ofertam disciplinas de sustentabilidade ou relacionadas à temática. A avaliação da percepção deu-se a partir de três pontos de vista: acadêmicos, professores e coordenadores. Os resultados revelam que, nas percepções do corpo docente, discente e dos coordenadores de curso, a formação sustentável está muito aquém do idealizado e, portanto, deve ser aprimorada. Possibilitou-se ser igualmente evidenciado, comparando as percepções entre os três grupos de sujeitos da pesquisa, que na percepção discente o ensino sustentável está sendo mais aplicado do que na percepção docente e na dos coordenadores de curso.

Um estudo desenvolvido na Região Sudoeste do Paraná, que se propôs a analisar o currículo de 13 cursos de ensino superior em Administração, tanto da rede pública quanto particular, elaborado por Godarth *et al.* (2011), constatou que 11 destes apresentaram disciplinas que tratam do tema sustentabilidade. Muito embora os cursos incluam formalmente a temática em análise, a pesquisa revela que isso não se configura como uma garantia de que o profissional formado por esses cursos

desenvolva um perfil socialmente responsável ou ambientalmente correto. Os autores discordam da interpretação que associa a sustentabilidade à formação de um novo paradigma (CUNHA; SPERS; ZYLBERSTAJN, 2011; LEFF, 2010; NÓRDEN; HANSSON, 2009), uma vez que apesar da grande quantidade de informações veiculadas por artigos e congressos, assim como disseminadas no ambiente das aulas, os professores não se encontram preparados para trabalhar plenamente com o assunto (GODARTH *et al.*, 2011).

As pesquisas apresentadas, tanto tratando do contexto internacional quanto do nacional, demonstram, em suma, que os cursos de Administração estão sendo flexibilizados, com maior ou menor efetividade, possibilitando que a inserção da sustentabilidade seja instrumentalizada, em resposta ao desafio que empresas e sociedade enfrentam.

2.2.5 Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração e a Sustentabilidade

As Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Administração orientam a formação dos acadêmicos com o intuito de oferecer ao mercado de trabalho, à sociedade e às organizações profissionais com competências e habilidades para compreensão e geração de atitudes que visem o desenvolvimento da sociedade contemporânea, considerando suas necessidades e seus limites de crescimento (DEMAJOROVIC; SILVA, 2012). A adoção de ações, tanto na esfera da administração pública quanto na privada, sensíveis aos anseios da sustentabilidade, é uma tendência social, orientada pelo mercado que necessita de respostas alinhadas às demandas contínuas que se fazem presentes (D'AMÁRIO; SORANZ; MELLO, 2015). Gradualmente, o mercado tem aumentado a demanda pela criação e circulação de produtos e serviços que atentem para a sustentabilidade, uma vez que, no entendimento de Marujo (2011), esta é uma tendência que vem crescendo significativamente.

Considerando, pois, a sustentabilidade como uma condição necessária à sustentabilidade das organizações (BOURSCHEID; FARIAS, 2014), a inserção formal da temática, por meio de instrumentos legais e normativos, sobretudo em relação ao planejamento estratégico e à competitividade, auxilia na formação de políticas que são norteadoras das condições sustentáveis (DEMAJOROVIC; MARTÃO, 2014)

Assim sendo, pretende-se que as diretrizes de ensino, constituídas como um elemento formal de direcionamento do ensino, contemplem de fato a composição de estratégias para que os cursos desenvolvam a perspectiva da sustentabilidade, sinalizando para a noção de que essa temática seja uma condição necessariamente transdisciplinar para o desenvolvimento e formação do administrador (BRUNNQUELL, 2013).

Muito embora as diretrizes das graduações sejam constantemente aprimoradas pelo Ministério da Educação, as transformações rumo ao atendimento da demanda lançada por um ensino que contemple o desenvolvimento de forma sustentável ainda são lentas (GODOY; BRUNSTEIN; FISHER, 2013). Os currículos, que definem os conteúdos que fazem parte da formação dos acadêmicos, tendem a ser mais abrangentes, interrelacionando-se com o máximo de áreas do conhecimento, preparando os indivíduos para a atuação em mercados extremamente competitivos. Neste sentido, a formação com embasamento nas políticas sustentáveis são, cada vez mais, um diferencial (MARUJO, 2011).

O fator legal de maior impacto nas atividades e no direcionamento do ensino das IES, para a sustentabilidade, é uma extensão dos resultados gerados pela Conferência Rio+20. A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA) pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2012, deu base formal para integrar e promover a Educação Ambiental em todos os níveis. O documento trata diretamente da preservação e defesa do meio ambiente, considerando que o atributo “ambiental”, comumente difundido pelo sistema de ensino brasileiro e latino-americano não é empregado para designar um tipo específico de educação, mas como um elemento que estrutura um campo político, de valores e práticas, pela mobilização de indivíduos e grupos sociais instruídos e comprometidos com a prática político-pedagógica transformadora, que promova efetivamente a cidadania ambiental e social (BRUNNQUELL, 2013).

A concepção definida pela diretriz aborda a Educação Ambiental sob uma perspectiva socioambiental, da justiça ambiental, das relações comerciais equilibradas e das condições gerais que viabilizem a sustentabilidade (CARVALHO, 2011). Muito embora o principal enfoque seja ambiental, a sustentabilidade pressupõe a integração de diferentes eixos, presentes de forma direta ou indireta, sobretudo considerando que os impactos ambientais incidem principalmente sobre os grupos mais vulneráveis socialmente (MELO, 2012). Portanto, a educação passa a ser

compreendida por diferentes eixos, cujo escopo abarca a interdependência entre os diferentes elementos que integram a temática da sustentabilidade, como o meio ambiente, sociedade, economia, justiça, equidade, cultura, ética, entre outros (VENZKE; NASCIMENTO, 2013).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, estabelecidas em 2012, também são resultado do aprimoramento e discussão de outros aparatos legais e resoluções, realizadas anteriormente. Esse programa é complementar e acrescenta considerações mais atuais à Lei nº 6.938, de 1981, que trata da Política Nacional do Meio Ambiente, à Lei nº 9.394, de 1996, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e à Lei nº 9.795, de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental. Tais diretrizes reforçam os princípios que visam colocar em evidência e disseminar a Educação Ambiental, acrescentando compreensões metodológicas, em linhas gerais, para a implementação dos conteúdos conceituais (CZYKIEL, 2013).

O principal objetivo da DCNEA é de estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formação, execução e avaliação de projetos pedagógicos e institucionais das instituições de ensino superior, para que efetivamente a temática seja integrada aos currículos. Entretanto, na graduação e na pós-graduação a criação de componentes curriculares específicos para atendimento do disposto não é obrigatório, o que estipula apenas a possibilidade de haver uma disciplina específica (MACEDO; FREITAS; GUERRA, 2013). A dificuldade apontada por Figueiró (2015), é que a essência da sustentabilidade não combina com o modelo de ensino departamentalizado, que é a realidade de boa parte dos cursos. A transversalidade de uma disciplina específica com o tema pode melhorar a presença de discussões de integração entre áreas distintas, conferindo caráter interdisciplinar. Mesmo que a temática não faça parte do eixo principal de constituição dos currículos, pode ser tratada de forma adjacente e em complementaridade dos demais conhecimentos abordados.

A resolução trata também da necessidade de estímulo e fomento ao desenvolvimento de uma postura crítica por parte dos alunos, inserindo-os como atores de um processo de transformação da consciência socioambiental. As propostas discutidas em relação às diretrizes são apresentadas no Quadro 14.

Quadro 14. Principais Propostas para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental

Nº	Conteúdo
2	Compreensão da Educação Ambiental como uma dimensão sistêmica, inter, multi e transdisciplinar, de forma contínua e permanente em todas as áreas de conhecimentos e componentes curriculares de projetos e atividade inseridos na vida escolar e acadêmica.
6	Inserção da Educação Ambiental no Projeto Político-Pedagógico dos estabelecimentos de ensino, de forma interdisciplinar, como um plano coletivo da comunidade escolar e acadêmica.
10	Abordagem da Educação Ambiental de modo que estimule uma postura crítica e transformadora de valores, reorientando atitudes para a edificação de sociedade sustentáveis, reconhecendo o protagonismo social e colocando o próprio educando como componente e agente da gestão sustentável, sendo beneficiário da repartição equânime dos recursos do meio ambiente.

Fonte: Adaptado de MEC-CNE (2016).

A participação de diferentes atores no processo de internalização da Educação Ambiental é retratada no Art. 10 da DCNEA, que incentiva a promoção do trabalho de comissões, grupos e outras formas de atuação coletiva, que sejam favoráveis à inserção destes no planejamento, execução, avaliação e gestão de projetos de intervenção e ações de sustentabilidade. A proposta compreende o aspecto socioambiental nas instituições educacionais e na comunidade, com foco na prevenção de riscos, na proteção e preservação do meio ambiente e da saúde humana, objetivando a construção de sociedade menos agressivas à natureza e mais sustentáveis (BRUNNQUELL, 2013).

Nos cursos de Administração, a última institucionalização dos currículos, via normativa das instâncias federais, foi dada pela Resolução nº 4, de 2005, expedida pela Câmara Superior do Conselho Nacional de Educação, que ratifica as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração (VENZKE, 2015). A temática sustentabilidade, assim como as demais denominações educação ambiental ou gestão socioambiental, não estão presentes diretamente nas diretrizes do curso. Indiretamente, as diretrizes mencionam que o projeto pedagógico deverá abranger formas de realização da interdisciplinaridade, o que possibilita a abordagem da temática com caráter interdisciplinar (MELLO; GODOY, 2015)

A resolução dispõe, em termos gerais, que a organização do curso deve ser expressa por meio do projeto pedagógico, que compreende o perfil do formado, as competências e habilidades, os componentes curriculares, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares a serem desenvolvidas, o sistema de avaliação dos cursos, o projeto de iniciação científica e o Trabalho de Curso, que pode

ser um elemento facultativo, assim como o regime acadêmico de oferta e outros aspectos que garantam a viabilidade do projeto pedagógico (BELTRAME, 2015).

Sobre as competências e habilidades necessárias ao administrador, Figueiró (2015) assevera que, muito embora não haja menção explicitamente expressa, alguns elementos genéricos podem ser associados de forma indireta à temática sustentabilidade, conforme apresentado no Quadro 15.

Quadro 15. Competências e Habilidades do Administrador Associadas à Sustentabilidade

Elemento	Descrição
Elemento I	Reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo de tomada de decisão.
Elemento III	Refletir e atuar criticamente sobre a esfera da produção, compreendendo sua posição e função na estrutura produtiva sob seu controle e gerenciamento.
Elemento V	Ter iniciativa, criatividade, determinação, vontade política e administrativa, vontade de aprender, abertura às mudanças e consciência da qualidade e das implicações éticas do seu exercício profissional.

Fonte: Adaptado de Figueiró (2015).

Além destes elementos, o Art. 8º trata da regulamentação das Atividades Complementares como instrumentos curriculares que fornecem meios de propor o reconhecimento, desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que são adquiridos fora do ambiente acadêmico, pela prática de estudos e atividades transversais e de interdisciplinaridade, que integram a academia, o mundo do trabalho e a comunidade (BELTRAME, 2015). Conforme aponta (SANTOS; FLORÊNCIO; ALVES, 2015), assim como é importante o envolvimento do acadêmico com a comunidade local, a interface deste com a realidade nacional e internacional pode aproximá-lo de experiências e contextos que aprimorem o desenvolvimento rumo à temática sustentabilidade.

Cabe também citar o exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Administração Pública, aprovada em 2014, que representa um esforço mais recente em relação à atualização dos currículos de cursos. Considerando o fato relevante que essas diretrizes foram estabelecidas mais recentemente do que as firmadas no caso do curso de Administração, são contemplados direta e explicitamente temas como a gestão social e a transdisciplinaridade, que remetem aos princípios da interdisciplinaridade, englobando a multiplicidade de áreas do conhecimento, como a política, gestão pública e gestão social (BELTRAME, 2015).

Este caso pode ser relevante ao ensino na Administração de Empresas, adaptando para o contexto das organizações da iniciativa privada.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CLASSIFICAÇÕES DA PESQUISA

A pesquisa científica possibilita uma aproximação e a formação de um entendimento projetado da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para, em alguns casos, se proceder intervenções no real, e em outros, apenas para conhecer e retratar fatos. A pesquisa, no entendimento de Malheiros (2011), é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos rígidos e determinados. Investiga-se uma pessoa ou grupo capacitado (sujeito da investigação), abordando um aspecto da realidade (objeto da investigação), no sentido de comprovar experimentalmente hipóteses (investigação experimental), ou para descrevê-la (investigação descritiva), ou para explorá-la (investigação exploratória). Para se desenvolver uma pesquisa, é indispensável selecionar o método de pesquisa a utilizar. De acordo com as características da pesquisa, poderão ser escolhidas diferentes modalidades de investigação, com instrumentos de coleta e análise de dados distintos, visando a geração de relatórios e resultados que aprimorem o conhecimento sobre fatos e realidades que merecem ser melhor reconhecidas.

A palavra técnica vem do grego *tékhne* e significa arte. Se o método pode ser entendido como o caminho, a técnica pode ser considerada o modo de caminhar. Técnica subentende o modo de proceder em seus menores detalhes, a operacionalização do método segundo normas padronizadas. Um mesmo método pode comportar mais de uma técnica, uma vez que a diferença semântica entre método e técnica pode ser comparada, por exemplo, à existente entre gênero e espécie (MALHEIROS, 2011).

3.1.1 Classificação Quanto à Natureza da Pesquisa e ao Método Científico

Em relação à natureza, a pesquisa é classificada como aplicada, uma vez que busca o desenvolvimento de soluções para problemáticas relacionadas a aplicações concretas, que remetem à inserção da sustentabilidade no ambiente de formação de futuros administradores. Na pesquisa aplicada, o investigador é movido pela

necessidade de contribuir para fins práticos mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos (GIL, 2007). Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos, assim como elaborar a resolução de problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem, envolve verdades e interesse locais (CERVO *et al.*, 2007).

Sobre o método científico empregado na condução do estudo, optou-se pelo indutivo, por meio do qual, permite-se que uma realidade local de casos específicos seja tomada como unidade de análise. O contexto dos cursos de Administração das universidades estudadas, que compreende uma realidade menos abrangente, servirá de base para a inferência de considerações e conclusões a respeito do tema estudado. O Método Indutivo de abordagem da pesquisa é inspirado em Empiristas, tais como Bacon, Hobbes, Locke, Hume, e parte do princípio de que, a partir da observação, é possível formular uma hipótese explicativa da causa de um fenômeno (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010). A indução, que é um processo mental utilizado no método indutivo, parte de dados particulares, devidamente observados e constatados, para inferir uma verdade geral ou universal não contida nas partes examinadas. Consiste na observação sistemática da sucessão de fatos da realidade, que resultam na explicação do fenômeno estudado, partindo do particular para o geral (OLIVEIRA, 2011).

Para Sampier, Calado e Lucio (2006), os argumentos indutivos criam um exercício para o pensar cujo caminho é feito de observações particulares (premissa), tomadas a priori como verdadeiras, a generalizações conceituais (conclusões) que podem ser verdadeiras. Assim sendo, a verdade não está implícita na conclusão.

3.1.2 Classificação Quanto aos Objetivos da Pesquisa

A pesquisa é classificada também como descritiva, uma vez que busca descrever e apontar a percepção de alunos e professores dos Cursos de Administração de Universidades Públicas do Estado do Paraná. Muito embora existam pesquisas já elaboradas, a profundidade empregada não explora muito profundamente a temática, como seria no caso de um estudo explicativo. Assim sendo, a pesquisa descritiva visa identificar e expor características de uma população determinada, no caso, da percepção dos alunos e professores dos cursos de Administração de Universidades Públicas. Corroborando, Yin (2005) aponta que a

pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo descreve os fatos e fenômenos de determinada realidade. Para Gil (2007), pesquisa descritiva expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também estabelecer correlações entre variáveis e definir sua natureza e não tem compromisso de explicar com profundidade os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação.

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Busca conhecer as diversas situações e relações que ocorrem na vida social, política, econômica e demais aspectos do comportamento humano, tanto do indivíduo tomado isoladamente como de grupos e comunidades mais complexas (CERVO *et al.*, 2007). A pesquisa descritiva desenvolve-se, principalmente, nas ciências humanas e sociais, abordando aqueles dados e problemas que merecem ser estudados, mas cujo registro nem sempre consta em documentos.

3.1.3 Classificação Quanto à Abordagem da Pesquisa

O estudo é classificado, quanto ao critério da abordagem da pesquisa, como sendo qualitativa-quantitativa, uma vez que se busca a integração de ambos os métodos para a elaboração e obtenção de resultados e conclusões que se aproximem da realidade do objeto de estudo em questão. Buscou-se a integração dos métodos de pesquisa para a obtenção de dados de diferentes fontes, e para que a análise fosse desenvolvida por distintos critérios.

A pesquisa qualitativa-quantitativa ou de abordagem mista, conforme defende Cresswell (2010), utiliza elementos qualitativos mesclados aos quantitativos, por meio da qual a forma qualitativa recorre à quantificação para a obtenção dos melhores resultados, não havendo, em regra, uma abordagem que seja dominante. Para o autor, a defesa do conceito da pesquisa qualitativa-quantitativa se dá pelo fato de que o método quantitativo permite melhor tratamento dos dados e maior precisão das conclusões, muito embora não se aplique à totalidade dos dados qualitativos, de difícil quantificação. Trata-se de otimizar o uso dos procedimentos, no qual a quantificação e o tratamento estatístico são utilizados como base para a obtenção de resultados mais complexos ou profundos do que a simples observação das características pesquisadas.

Ao adotar o método de pesquisa mista, Cresswell (2010) aponta que o pesquisador pode quantificar dados qualitativos ou qualificar dados quantitativos. Pode explorar casos discrepantes, quando a análise quantitativa dos dados apresenta variações que se desviam profundamente dos demais, sendo necessário o emprego do método qualitativo para interpretação. Os instrumentos de pesquisa podem ser desenvolvidos com base na visão da população pesquisada, a partir da coleta qualitativa de dados. Pode-se ainda, na opinião do autor, estudar a população em diversos níveis, realizando explorações quantitativas com famílias e qualitativas com indivíduos em específico dentro destas famílias por exemplo.

3.1.4 Classificação Quanto à Escolha do Objeto de Estudo

O objeto de estudo da pesquisa são os cursos de Graduação em Administração de Universidades Públicas do estado do Paraná. Considerando a estrutura de oferta da Graduação em Administração pelo setor público, composto pela oferta no âmbito das universidades e institutos estaduais e federal, selecionou-se quatro Universidades como objetos de estudo. A escolha das universidades a serem estudadas, efetuada segundo a acessibilidade, de forma intencional e não-probabilística, foi baseada no critério de antiguidade das universidades. A relação de antiguidade e do vínculo institucional das universidades e instituições de ensino superior públicas do estado do Paraná é apresentada no Quadro 16.

Quadro 16. Relação das Universidades Públicas do Estado do Paraná

Instituição	Ano de Fundação	Vínculo Institucional	Modalidade
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	1912	Federal	Universidade
Universidade Estadual de Maringá (UEM)	1969	Estadual	Universidade
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	1969	Estadual	Universidade
Universidade Estadual de Londrina (UEL)	1970	Estadual	Universidade
Faculdade de filosofia, Ciências e Letras de Mandaguari (FAFIMAN)	1973	Municipal	Faculdade
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	1988	Estadual	Universidade
Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	1990	Estadual	Universidade
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	2001	Estadual	Universidade
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR)	2005	Federal	Universidade Tecnológica
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	2006	Estadual	Universidade
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)	2010	Federal	Universidade

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme o critério de antiguidade de fundação e considerando a seleção de quatro instituições de ensino superior, foram selecionadas as seguintes universidades: a) Universidade Federal do Paraná, fundada em 1912; b) Universidade Estadual de Maringá, fundada em 1969; c) Universidade Estadual de Ponta Grossa, fundada em 1969; e d) Universidade Estadual de Londrina, fundada em 1970. Justifica-se a escolha de apenas quatro universidades pelo volume de informações, dados e questões abordadas na pesquisa, que inviabilizaria a inclusão de todas as instituições como foco de análise, considerando também que a amostra selecionada atenderá aos objetivos propostos na presente investigação.

Das universidades selecionadas, todas apresentam o curso de Graduação em Administração, fato que permite que a pesquisa seja conduzida com o delineamento apresentado. Como o foco de análise é o referido curso, a não oferta do mesmo implicaria na exclusão da universidade do estudo. Aponta-se ainda, que a escolha das universidades, segundo o critério de maior antiguidade, é fundamentado no julgamento de que tais instituições, por serem as mais antigas, influenciaram na formação e constituição das demais, e estão consolidadas a mais tempo no cenário do ensino superior. Além disso, estão a mais tempo formando profissionais, que atuam tanto nas próprias universidades, como docentes ou no trabalho administrativo, quanto no mercado de trabalho como um todo. Assim sendo, tais instituições exercem influência há mais tempo na formação de profissionais do que as mais recentes, que muito embora possam ter sido formadas num contexto mais atual, tem uma trajetória com menor alcance do que as abarcadas pelo estudo.

Nas universidades selecionadas, conforme os objetivos, abordou-se os discentes e docentes. No caso dos discentes, optou-se pelo estudo de todas as turmas dos últimos períodos dos cursos, partindo da premissa de que estes já participaram de todas as demais disciplinas dos outros anos, e contam com uma bagagem teórica mais completa que os demais anos. Sobre os professores, foram selecionados aqueles que ministram ou tenham ministrado disciplinas associadas à temática da sustentabilidade.

Assim sendo, em relação à escolha do objeto de estudo, a pesquisa é classificada como um estudo de múltiplos casos, uma vez que são abordadas quatro universidades abordadas. O estudo de múltiplos casos é empregado amplamente nas

ciências biomédicas e sociais, no entendimento de Gil (2007). O estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador se propõe a compreender o objeto a ser estudado tal como ele é, não realizando intervenções ou alternado o campo de pesquisa.

Para Gerhardt e Silveira (2009), o estudo de caso pode ser desenvolvido segundo uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. No entendimento de Alves-Mazzotti (2006), o estudo de casos múltiplos consiste na consideração das especificidades de cada estudo de caso, conduzidos e elaborados simultaneamente, podendo abranger vários indivíduos (como, por exemplo, professores alfabetizadores bem-sucedidos) ou várias instituições (como, por exemplo, diferentes escolas que estão desenvolvendo um mesmo projeto).

3.1.5 Classificação Quanto à Técnica de Coleta de Dados

Para aprimorar o processo de coleta de dados e garantir a confiabilidade na pesquisa empírica a campo, empregou-se a triangulação metodológica na obtenção e tratamento das informações. A triangulação de método é utilizada a partir da integração dos resultados obtidos por três instrumentos de coleta de dados, a saber: a) pesquisa documental (qualitativa); b) entrevista (qualitativa); e c) questionários (quantitativa).

A triangulação de método consiste, no entendimento de Denzin e Lincoln (2006), na utilização de diferentes abordagens metodológicas, para prevenir distorções relativas tanto à aplicação de um único método quanto a uma única teoria. O uso de métodos múltiplos reflete uma tentativa de assegurar a compreensão em profundidade do contexto em análise, e é um caminho seguro para a validação da pesquisa. Desponta como uma alternativa para se empreender múltiplas práticas metodológicas, perspectivas e observadores em uma mesma pesquisa, que garante

vigor, riqueza e complexidade ao trabalho (GÜNTER, 2006). As entrevistas com professores, assim como a aplicação dos questionários com discentes e docentes, foram realizadas entre os meses de setembro e novembro de 2016. O Quadro 17 apresenta o ajuste dos métodos de coleta de dados aos objetivos específicos da pesquisa.

Quadro 17. Operacionalização dos Objetivos de Pesquisa Segundo as Categorias dos Métodos Empregados

Objetivo Específico	Método de Coleta de Dados
a) Analisar as ementas dos cursos de Administração e as disciplinas ofertadas que abordam a Sustentabilidade.	Pesquisa Documental
b) Identificar a percepção dos discentes sobre a presença da temática Sustentabilidade na sua formação, nos cursos de Administração ofertados nas Universidades Públicas.	Questionário Aplicado aos Discentes (Apêndice A)
c) Identificar a percepção docente em relação à temática da Sustentabilidade na formação de administradores em Universidades Públicas.	Questionário Aplicado aos Docentes (Apêndice B)
d) Apontar os elementos assimilados e disseminados com maior e menor representatividade, a partir dos modelos teóricos utilizados.	Questionários Aplicados aos Discentes e Docentes (Apêndices A e B)
e) Estabelecer um comparativo da inserção do tema Sustentabilidade entre as diferentes Universidades Públicas que ofertam o curso de Graduação em Administração.	Questionários Aplicados aos Discentes e Docentes (Apêndices A e B); Entrevista Aplicada aos Docentes (Apêndice C)

Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa documental, que compreende parte do tratamento qualitativo das informações, tem como base dados secundários referentes aos documentos e regulamentos que regem o ensino da Administração, no caso específico de cada Universidade, como as ementas dos cursos e os planos de ensino das disciplinas correlacionadas à sustentabilidade. Para Vergara (2007), pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados). Tem sido largamente utilizada nas ciências sociais e na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

As entrevistas, que têm como foco o levantamento de informações estritamente qualitativas, foram aplicadas somente aos professores que lecionam ou lecionaram disciplinas associadas à sustentabilidade no curso de Graduação em Administração das universidades selecionadas como objetos de estudo. Foram abordados apenas um professor por universidade, num total de quatro docentes. As entrevistas são concisas, buscando identificar informações complementares que não podem ser levantadas com precisão pelos questionários, conforme apresenta o Apêndice C. Para

Denzin e Lincoln (2006), a entrevista constitui uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), as entrevistas podem ser classificadas em vários tipos diferentes, a saber: a) entrevista estruturada; b) entrevista semiestruturada; c) entrevista não-estruturada; d) entrevista orientada; e) entrevista em grupo; e f) entrevista informal.

No presente estudo, utilizou-se entrevistas com roteiro semiestruturado. Na entrevista semiestruturada, o pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal, buscando a obtenção de informações complementares ao tema (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Os questionários foram aplicados aos discentes e aos professores dos cursos de Bacharelado em Administração, buscando o levantamento de informações quantitativas relacionadas à percepção de ambos os segmentos sobre a percepção da inserção da temática em estudo. Dos alunos, selecionou-se aqueles que cursam o último período do curso, e dos professores, os profissionais que lecionam em distintas áreas da Administração, além daqueles que foram abordados na entrevista. Utilizou-se dois modelos distintos de questionários: um mais conciso, aplicado aos discentes; e outro com volume mais detalhado de informações, direcionado aos docentes. Todos os questionamentos dispostos no modelo direcionado aos acadêmicos estão comportados no modelo aplicado aos professores, conforme os Apêndices A e B.

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito pelo informante. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado (MINAYO, 2010).

A utilização de questionários demanda a observância de normas precisas, a fim de aumentar sua eficácia e validade. Em sua organização, devem-se levar em conta

os tipos, a ordem, os grupos de perguntas, sua formulação, além de tudo aquilo que se sabe sobre percepção, estereótipos, mecanismos de defesa, liderança etc (GÜNTER, 2006). Conforme expõe Minayo (2010), existem três tipos de questões: fechadas, abertas e mistas. Nas questões abertas, o informante responde livremente, da forma que desejar, e o entrevistador anota tudo o que for declarado. Nas questões fechadas, o informante deve escolher uma resposta entre as constantes de uma lista predeterminada, indicando aquela que melhor corresponda à que deseja fornecer. Este último caso favorece uma padronização e uniformização dos dados coletados pelo questionário maior do que no caso das perguntas abertas. Contudo, a maior parte dos questionários apresenta uma proporção variável entre os dois tipos de questões. E as questões mistas (fechadas e abertas) são aquelas em que, dentro de uma lista predeterminada, há um item aberto, por exemplo, “outros”.

Os modelos utilizado na presente pesquisa apresentam grupos de questões fechadas e questões mistas. As questões fechadas remetem à aplicabilidade da proposta teórica que dá base à pesquisa e à avaliação da percepção dos públicos-alvo em relação à sustentabilidade, assim como aos recursos de ensino utilizados nas aulas. Estas questões fechadas utilizam uma escala de Likert de cinco pontos. As questões mistas remetem a busca de dados demográficos e demais informações.

3.1.6 Classificação Quanto à Técnica de Análise dos Dados

A análise dos dados é uma das fases mais importantes da pesquisa, de acordo com o entendimento de Marconi e Lakatos (2004), pois, a partir dela, é que serão apresentados os resultados e a conclusão da pesquisa, conclusão essa que poderá ser final ou apenas parcial, deixando margem para pesquisas posteriores. Assim sendo, são várias as técnicas de análise de dados que podem ser utilizadas em pesquisas, tanto de natureza qualitativa quanto quantitativa. Para Minayo (2010), é possível concluir que os meios utilizados na investigação quantitativa podem ser empregados também no enfoque qualitativo, buscando a complementaridade e confirmação das informações.

Dentre as diversas técnicas de análise de dados, utilizou-se a análise de conteúdo na condução da apreciação das entrevistas, realizadas com os professores. Além desse método, empregou-se estatística descritiva univariada e estatística multivariada, por meio de análise de variância, na elaboração da análise dos dados

quantitativos, relacionados especificamente ao questionário dos jargões da sustentabilidade. A estatística univariada é empregada na interpretação dos dados, considerando as diferentes universidades em análises individuais, e a análise de variância, no estabelecimento de comparativos entre as instituições.

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa com características metodológicas bem definidas, pela objetividade, sistematização e inferência. É um conjunto de análise de comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens (MINGOTI, 2005). A análise de conteúdo inicia pela leitura das falas, realizada por meio das transcrições de entrevistas, depoimentos e documentos. Geralmente, todos os procedimentos levam a relacionar estruturas semânticas (significantes) com estruturas sociológicas (significados) dos enunciados e articular a superfície dos enunciados dos textos com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural e processos de produção de mensagem (MINAYO, 2007).

A estatística descritiva univariada é utilizada quando há uma única medida de cada elemento na amostra ou quando, havendo várias medidas de cada elemento, cada variável é estudada isoladamente (MATTAR, 2001). No caso do número de variáveis ou de amostras for dois ou mais, a técnica estatística pode ser classificada como bivariada ou multivariada. Para Oliveira (2011), os métodos descritivos têm o objetivo de proporcionar informações sumarizadas dos dados contidos no total de elementos das amostras estudadas. As estatísticas descritivas utilizam as medidas de posição, que servem para caracterizar o que é típico no grupo e de dispersão, que servem para medir como os elementos estão distribuídos no grupo.

O objetivo da estatística descritiva é o de representar, de forma concisa, sintética e compreensível, a informação contida num conjunto de dados. Esta tarefa, que adquire importância quando o volume de dados for grande, concretiza-se na elaboração de tabelas e de gráficos, e no cálculo de medidas ou indicadores que representam convenientemente a informação contida nos dados (MINGOTI, 2005).

A estatística multivariada pode ser definida como um conjunto de métodos estatísticos utilizados em situações nas quais diversas variáveis são medidas simultaneamente em cada elemento amostral. Geralmente as variáveis são

correlacionadas entre si, e quanto maior o número de variáveis, mais complexa torna-se a análise por métodos comuns de estatística univariada (MINGOTI, 2005). Assim sendo, a análise multivariada é uma ferramenta estatística que processa as informações de modo a simplificar a estrutura dos dados e a sintetizar as informações quando o número de variáveis envolvidas é muito grande, facilitando o entendimento do relacionamento existente entre as variáveis do processo. A simplificação ou facilitação da interpretação do fenômeno que está sendo estudado é feito por meio da construção de índices ou variáveis alternativas, que sintetizem a informação original dos dados, assim como pela construção de grupos de elementos amostrais que apresentem similaridade entre si, possibilitando a segmentação do conjunto de dados original e pela investigação as relações de dependência entre as variáveis respostas associadas ao fenômeno e outros fatores (MINGOTI, 2005).

Como instrumento de análise multivariada, optou-se por se utilizar a Análise de Variância, traduzido do inglês *Analisis of Variance* (ANOVA), que é um teste usado para comparar a média aritmética de três ou mais grupos populacionais, por meio da análise de variâncias amostrais. Esse método compara a proporção relativa da variância dentro das amostras ou grupos com a variância entre as amostras ou grupo. Para que seja possível desenvolver a Análise de Variância, devem ser supridas as seguintes condições:

- As amostras devem ser retiradas de forma aleatória e independente;
- As amostras devem ser retiradas de populações distribuídas normalmente;
- As populações devem apresentar variâncias iguais (homocedasticidade ou parametricidade).

Ao conduzir uma ANOVA, pretende-se saber quanto da variabilidade dos resultados é devido ao tratamento (variância entre grupos) e quanto é devido ao erro (variância dentro dos grupos), considerando que:

- Variabilidade entre as populações: quanto maior for a variabilidade entre as populações, mais forte é a evidência de que as médias das populações são diferentes;

- Variabilidade dentro das populações: quanto maior for a variabilidade dentro da população, maior será a dificuldade em concluir que as médias das populações são diferentes.

O teste visa avaliar duas hipóteses, denominadas de H_0 (hipótese nula) e H_1 (hipótese alternativa). Na hipótese H_0 , todas as médias das populações em análise são iguais, ou sua diferença não é significativamente representativa, enquanto na hipótese H_1 pelo menos uma das médias difere em relação às demais. No caso de ser rejeitada a hipótese H_0 , podem-se realizar testes *post-hoc* para identificar onde estão as diferenças entre as médias analisadas.

Para tabulação e tratamento dos dados quantitativos foram utilizados o software *Excel*® da *Microsoft*® e o pacote estatístico *SPSS*® (*Statistical Package for the Social Sciences*), que são as técnicas estatísticas paramétricas que suprem com maior efetividade a demanda pela análise dos dados, recomendadas pelos autores Cooper e Schindler (2011), Kühn (2012) e Steiner Neto (2010).

3.2 CLASSIFICAÇÃO GERAL DA PESQUISA

De acordo com a classificação metodológica empregada e as etapas de pesquisa, o Quadro 18 apresenta, de forma resumida, a trajetória do método para elaboração da pesquisa. Ressalta-se que as diferentes classificações são baseadas em critérios distintos, encontrados na teoria e fundamentado na concepção de diversos autores.

Quadro 18. Classificação Geral dos Procedimentos Metodológicos

Critério de Classificação	Classificação da Pesquisa
Natureza da Pesquisa e Método Científico	Aplicada e Indutivo
Objetivos de Pesquisa	Descritiva
Abordagem da Pesquisa	Qualitativa-Quantitativa
Escolha do Objeto de Estudo	Estudo de Múltiplos Casos
Técnica de Coleta de Dados	Triangulação Metodológica – Pesquisa Documental, Entrevistas e Questionários
Técnica de Análise de Dados	- Entrevista (Etapa Qualitativa): Análise de Conteúdo; - Questionários (Etapa Quantitativa): Estatística Descritiva Univariada e Estatística Multivariada

Fonte: Elaborado pelo autor.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Conforme proposto no enquadramento metodológico e em atendimento aos objetivos estabelecidos na pesquisa, o presente estudo tem por foco a abordagem dos cursos de Bacharelado em Administração das quatro instituições de ensino superior públicas mais antigas do estado do Paraná, buscando identificar a inserção do tema sustentabilidade no contexto de formação dos administradores. A proposta de pesquisa visou confrontar três diferentes dimensões do ensino relacionados à sustentabilidade, com o intuito de identificar o potencial pleno e a ser desenvolvido pelos profissionais formados, que compõem ou irão passar a integrar o mercado de trabalho.

Assim sendo, as dimensões abarcadas no estudo compreendem, em suma: a) a análise do direcionamento legal e institucional que toma forma e delinea o ensino da sustentabilidade nos cursos de Bacharelado em Administração, instrumentalizado pelas ementas dos cursos, assim como pelo conteúdo programático e objetivos das disciplinas componentes do currículo (ementário, planos de ensino, programa de disciplina, objetivos das disciplinas), que compõem a dimensão do que deve/deveria ser ensinado e discutido em sala; b) análise da percepção dos docentes que ministram disciplinas relacionadas à temática da sustentabilidade, buscando identificar a importância e relevância da inserção do tema na formação dos alunos, com o intuito de entender o que os professores se propõem a ensinar, assim como o que eles acreditam que os alunos aprendem (entrevista com professores, questionários), que representa a dimensão do que se acredita que é ensinado/repassado aos alunos; c) e por fim, a análise da percepção que os alunos têm sobre o tema, por meio da auto avaliação dos seus conhecimentos, assim como das discussões que são estabelecidas no ambiente acadêmico, proporcionadas pelas aulas e demais atividades acadêmicas (questionários), que compreende a dimensão do que os alunos/formandos julgam que sabem sobre a sustentabilidade, e do quão preparados eles se sentem para lidar com os desafios envolvidos a esse paradigma. Ressalta-se que a disposição e organização entre as quatro universidades abordadas no estudo, no que diz respeito à sua ordem de apresentação na análise dos resultados, obedece ordem alfabética, sem privilegiar uma em detrimento de outra.

A apresentação e análise dos resultados da pesquisa é composta por cinco seções principais. Na primeira seção são apresentados e descritos os sujeitos

abordados no estudo, tanto em números quanto em representatividade amostral, considerando a população tomada em análise.

Na segunda seção encontra-se a análise empreendida das ementas e demais instrumentos formais que regem os distintos cursos de Bacharelado em Administração, identificando as disciplinas que, formalmente, devem apresentar conteúdos relacionados à sustentabilidade. Confrontando esses resultados, apresentam-se também as disciplinas percebidas pelos acadêmicos como aquelas que abarcam e discorrem sobre o tema, os métodos e recursos de ensino empregados nessas, assim como as áreas de pesquisa e estudo dos professores.

A terceira seção apresenta os principais resultados encontrados na pesquisa, que remetem à percepção de alunos e professores a respeito da inserção da sustentabilidade no contexto de formação dos administradores, segundo os modelos teóricos empregados. Nessa, podem ser distinguidos os subtemas ou áreas, dentro do domínio de conhecimento que permeia a sustentabilidade e a administração de uma forma ampla, como sendo de maior ou menor domínio pelos alunos e, confrontados pela percepção dos professores. As informações são apresentadas segundo as diferentes instituições, de modo que se possa vislumbrar o comportamento assumido pela percepção dos jargões em cada quadrante e universidade, do ponto de vista de alunos e professores.

Na quarta seção é elaborada uma discussão, por meio de método estatístico de análise de variância (ANOVA), que buscou compreender se as variações encontradas, segundo a percepção de discentes e docentes, são suficientemente significativas, considerando as variáveis “universidade” e “quadrantes da sustentabilidade”.

Por fim, na quinta seção se discorre sobre questões mais pontuais, relacionadas ao ensino da sustentabilidade no contexto de formação dos alunos de Administração, sob o ponto de vista dos docentes, como desafios da profissão e integração do tema com demais áreas do conhecimento, próprias do curso.

4.1 DESCRIÇÃO E REPRESENTATIVIDADE DA AMOSTRA

Das quatro Universidades selecionadas para averiguar a formação sustentável dos cursos de Bacharelado em Administração, totalizou-se doze turmas de alunos

cursando os últimos períodos. Dessas turmas resultou-se num montante de 360 alunos em potencial para responderem à pesquisa, dos quais 318 responderam, sendo estes: 70 da Universidade Estadual de Londrina; 87 na Universidade Estadual de Maringá; 53 da Universidade Estadual de Ponta Grossa; e 108 da Universidade Federal do Paraná. Por motivo de preenchimento incompleto ou incorreto, 10 questionários foram retirados da amostra, resultando num montante de 308 questionários válidos e utilizados. A Tabela 5 apresenta a relação dos discentes respondentes à pesquisa, assim como demais elementos quantitativos da amostra.

Tabela 5. Total de Discentes Respondentes à Pesquisa

	Nº de turmas	Total de Alunos	Total de Respondentes	Rejeitados ou Incompletos	Total de Utilizados
UEL	3	76	70	3	67
UEM	3	92	87	1	86
UEPG	2	63	53	1	52
UFPR	4	129	108	5	103
TOTAL	12	360	318	10	308

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Assim sendo, a relação de alunos respondentes que efetivamente tiveram os seus questionários utilizados assumiu a seguinte proporção: 67 alunos da Universidade Estadual de Londrina (22%), 86 alunos da Universidade Estadual de Maringá (28%), 52 alunos da Universidade Estadual de Ponta Grossa (17%) e 103 alunos da Universidade Federal do Paraná (33%).

Considerando a população de respondentes em 360 sujeitos e o total de 308 que efetivamente foram utilizados, adotando-se um nível de confiança de 95% em relação ao plano amostral, assim como uma margem de erro de 5%, tanto positiva quanto negativamente, atinge-se o número mínimo de respondentes, que segundo esse cálculo, seria de 186 sujeitos. Ressalta-se que os alunos respondentes representa 85,55% da população total de discentes. Considera-se também que somente foram abordados alunos dos últimos períodos do curso de Bacharelado em Administração, de cursos que são ofertados nos *Campi* sede das referidas instituições.

Em relação aos docentes, foram abordados os professores que, segundo indicação da coordenação dos respectivos cursos ou por identificação e indicação dos demais professores, lecionam, pesquisam, orientam alunos ou mantêm grupos de pesquisa de temas associados à sustentabilidade e aos vários temas correlatos. Esses professores foram convidados a responderem a pesquisa, de forma

espontânea, com a anuência e concordância de que sua atuação acadêmica remetia, de alguma das formas já citadas, ao tema em análise. Em unanimidade, todos os professores abordados responderam aos questionamentos. Os resultados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6. Total de Docentes Respondentes à Pesquisa

	Total de Respondentes	Rejeitados ou Incompletos	Total de Utilizados
UEL	6	-	6
UEM	7	-	7
UEPG	4	-	4
UFPR	8	-	8
TOTAL	25	-	25

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Em todas as instituições, dos professores respondentes, nenhum questionário foi entregue com preenchimento incorreto ou incompleto. Do total de 25 respondentes, 06 professores são da Universidade Estadual de Londrina (24%), 07 da Universidade Estadual de Maringá (28%), 04 são da Universidade Estadual de Ponta Grossa (16%) e 08 são professores na Universidade Federal do Paraná (32%).

4.2 INSERÇÃO DA SUSTENTABILIDADE NOS INSTRUMENTOS FORMAIS DE DIRECIONAMENTO DO ENSINO

O Projeto Pedagógico, as ementas e os objetivos estabelecidos formalmente em cada disciplina do curso de Bacharelado em Administração, visam compor um currículo capaz de prover a formação profissional e intelectual dos alunos, nas diversas áreas do conhecimento. Para tanto, cada conjunto de normas e regras, que aborda contextos específicos da realidade em que as universidades estão instaladas, ainda que reflitam deliberações e normativas convencionadas a nível de país, apresenta peculiaridades que distinguem cada instituição em relação às demais. Cada Projeto Pedagógico preconiza, em sua essência, distintos provimentos de padrões éticos e de conhecimentos técnicos e humanos que permitam o pleno desenvolvimento das capacidades do aluno no campo dos negócios, quer sejam lucrativos ou não, em organizações da iniciativa pública, privada ou do terceiro setor. Assim sendo, buscando conhecer a realidade institucional e legal do ensino de Administração, que rege a dimensão “do que deve ser ensinado”, numa perspectiva prática, são apresentadas a seguir as disciplinas identificadas com maior potencial de abarcarem temáticas correlacionadas à sustentabilidade.

4.2.1 Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Londrina

O currículo de formação dos Bacharéis em Administração na Universidade Estadual de Londrina não apresenta disciplina que tenha foco estrito no tema em debate. Entretanto, podem ser identificados dois grupos de disciplinas, os quais reúnem elementos capazes de propiciarem o desenvolvimento, no ambiente de sala de aula, de debates sobre a sustentabilidade e suas áreas adjacentes.

O primeiro grupo reúne disciplinas que, em tese, devem explicitar e fomentar o conhecimento a respeito de temáticas específicas e pontuais, segundo os Jargões definidos por Sgarbi *et al.* (2008). Muito embora não insiram a sustentabilidade de uma maneira ampla, apresentam conteúdos que remetem a esses debates. Num total, são quatro disciplinas categorizadas nesse grupo: Fundamentos da Administração, Filosofia Aplicada à Administração, Análise de Investimentos e Mercado de Capitais e Gestão de Pessoas II.

A disciplina de Fundamentos da Administração trata, em um de seus subtemas, da Abordagem Socioambiental da Administração, que é relacionado ao tema em pesquisa. A mesma é lecionada no primeiro semestre de aulas, logo nos primeiros contatos que os alunos recém entrados ao meio acadêmico têm. Extraído do ementário, segue um breve detalhamento da disciplina:

Fundamentos de Administração: Origens e a evolução da Administração. Abordagem socioambiental da Administração. Administração e sociedade: globalização, competitividade e tecnologia. Conceito e tipologia das organizações. A ciência da Administração. Estudo do processo administrativo: planejamento, organização, direção e controle. O processo gerencial e o profissional de Administração. Perfil e espaços de atuação do administrador.

A disciplina de Filosofia Aplicada à Administração contextualiza um tema que permeia não apenas a sustentabilidade, mas também todas as decisões assumidas pelo administrador, enquanto condutor dos processos e direcionamento de uma organização: a ética. Em suma, aborda a influência mútua da ética com as decisões empresariais, assim como sua interação com o sistema econômico e a moral nas organizações. A disciplina é ofertada no 2º semestre do curso. Segue uma breve descrição da mesma.

Filosofia Aplicada à Administração: Tipos de conhecimento. As origens do pensamento filosófico e as diferentes concepções sobre o homem. Filosofia e Administração. Ciência e tecnologia: implicações éticas e políticas. Modelos éticos e sistemas econômicos. Tratamento de questões éticas e morais nas organizações e suas interações.

A disciplina de Análise de Investimentos e Mercado de Capitais ofertada no 4º semestre do curso trata, em dois de seus componentes, da análise de investimentos em projetos sociais, que remete à dimensão social da sustentabilidade, aliando conhecimentos próprios da área de gestão de recursos financeiros e investimentos. Nesse caso, verifica-se que, de uma maneira genérica, além do aspecto social, o econômico também é abordado. A descrição da disciplina é exposta a seguir.

Análise de Investimentos e Mercado de Capitais: Fontes de recursos de longo prazo. Custo e estrutura de capital. Políticas de dividendos. Alternativas de financiamento de empreendimentos. Análise de investimentos de capital. A Relação Risco x Retorno. Investimentos em imobilizados e investimentos em negócios. Técnicas de análise de investimentos. Decisões de investimentos. Análise de investimentos em projetos sociais. Fundamentos e operações do mercado de capitais.

Por fim, a disciplina de Gestão de Pessoas II discorre, em uma das suas áreas de divisão, sobre a qualidade de vida no trabalho, elemento que é essencial para a melhoria das condições de trabalho dos indivíduos. É lecionada no 6º semestre de aula. A seguir, apresenta-se uma breve contextualização da disciplina.

Gestão de Pessoas II: Liderança e Gestão da Mudança. Poder e política nos processos de gestão de pessoas. Gestão de carreiras, do desempenho, da remuneração e dos benefícios. Tecnologia da informação a serviço da área de gestão de pessoas. Qualidade de Vida no Trabalho. Medicina, higiene e segurança no trabalho.

O segundo grupo de disciplinas contempla aquelas que abordam com mais profundidade os temas correlatos à sustentabilidade, considerando as áreas apontadas por Sgarbi *et al.* (2008). São por meio dessas que, em tese, o tema em pesquisa é apresentado aos alunos com maior ênfase. Assim sendo, nesse grupo podem ser classificadas duas disciplinas principais: Administração Socioambiental e Ética Empresarial e Responsabilidade Social nos Negócios.

A disciplina de Administração Socioambiental é o centro teórico da sustentabilidade no curso de Bacharelado em Administração da Universidade

Estadual de Londrina, considerando a análise das ementas. É a única disciplina que apresenta explicitamente o termo “sustentabilidade”, além de outras áreas adjacentes a essa. Trata com maior ênfase do aspecto ambiental na composição da prática sustentável nas organizações, muito embora remeta a temas amplos de discussão. Segue detalhamento da disciplina, extraído do ementário.

Administração Socioambiental: A problemática ambiental na contemporaneidade; Ações de sustentabilidade sistêmica; Histórico e conceituação de gestão ambiental; Gestão ambiental empresarial e Sistema de gestão ambiental; Auditorias ambientais.

Finalizando a análise das ementas, tem-se a disciplina de Ética Empresarial e Responsabilidade Social nos Negócios, que busca uma abordagem da Ética de uma forma mais próxima à realidade da gestão empresarial. Apresenta também a Responsabilidade Social, que é uma área significativa para a compreensão plena da sustentabilidade. A descrição da disciplina é apresentada na sequência.

Ética Empresarial e Responsabilidade Social nos Negócios: Histórico e conceituação e visão geral da Filosofia e da Ética. Código de Ética e Código de Ética do Profissional em Administração. A ética na gestão empresarial. Códigos de conduta e procedimento e seus resultados. Responsabilidade social corporativa. A responsabilidade social no contexto brasileiro.

As disciplinas elencadas, segundo a proposta de conteúdo que apresentam, devem, em tese, abordar temas relacionados à sustentabilidade, conforme as especificidades de suas ementas. Para identificar se de fato essas disciplinas inserem e propiciam aos alunos o contato com a temática em estudo, contrapôs-se a percepção desses com o conteúdo das mesmas. Com isso, é possível conhecer se o que cada disciplina se propõe a abordar efetivamente é colocado em prática, segundo a opinião dos discentes, confrontando informações de diferentes fontes e pontos de vista. Assim sendo, a Tabela 7 apresenta a percepção dos alunos a respeito das disciplinas que contém conteúdos relacionados à sustentabilidade, ou que remetem às discussões adjacentes ao tema.

Tabela 7. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEL

Disciplina	Respondentes	
	Número Absoluto	Número Relativo
Administração Socioambiental	65	97%

Continua

		Termina
Administração Pública e Gestão do Terceiro Setor	26	44%
Ética Empresarial e Responsabilidade Social nos Negócios	19	28%
Gestão do Agronegócio	13	19%
Administração de Materiais e Logística	12	18%
Administração de Marketing	6	9%
Gestão de Pessoas	3	4%
Gestão de Projetos	2	3%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Das disciplinas oferecidas no curso de Graduação em Administração na universidade em análise, a que recebe a melhor avaliação por parte dos alunos é Administração Socioambiental, o que corrobora com a proposta da ementa. Dos respondentes, 97% apontam que a disciplina trata de assuntos correlacionados. Essa é a que apresenta o conteúdo mais alinhado com o tema da sustentabilidade, perfazendo em sua ementa áreas voltadas com maior ênfase à problemática ambiental, abordando também ações de sustentabilidade sistêmica.

A disciplina de Administração Pública e Gestão do Terceiro Setor é optativa, e obteve a segunda melhor colocação dentre as apontadas, sendo citada por 44% do total de alunos abordados. O foco que se volta à sustentabilidade da presente disciplina é o aspecto da gestão do terceiro setor. A disciplina de Ética Empresarial e Responsabilidade Social nos Negócios, que faz parte da carga horária obrigatória, foi citada por 28% dos discentes, que a exemplo de gestão socioambiental, são as principais norteadoras da formação voltada à sustentabilidade. A disciplina de Gestão do Agronegócio, muito embora seja optativa, foi citada por 19% dos alunos, enquanto Administração de Materiais e Logística foi lembrada por 18% dos discentes. Em sequência têm-se as disciplinas de Administração de Marketing (9%), Gestão de Pessoas (4%) e Gestão de Projetos (3%).

4.2.2 Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Maringá

O currículo básico de disciplinas ofertadas no curso de Bacharelado em Administração na Universidade Estadual de Maringá, a exemplo da universidade anteriormente apresentada, não trata do tema sustentabilidade de forma específica. Entretanto, foi identificada, com base no ementário, uma disciplina que contextualiza áreas correlatas à temática em estudo: Administração e Meio Ambiente.

A disciplina de Administração e Meio Ambiente, conforme apontado, é a principal disseminadora de conhecimentos a respeito do tema que é foco de pesquisa. Apresenta em sua descrição formal, o termo “sustentabilidade”, e correlaciona, de forma explícita, a contraposição das implicações desse tema com o contexto da gestão empresarial, instigando a reflexão a respeito das oportunidades e ameaças, assim como do processo de mudança da cultura empresarial em busca de uma consciência mais próxima à realidade demandada pela complexidade da sustentabilidade. O texto a seguir é retirado da ementa da disciplina, e aponta seus principais objetivos.

Administração e Meio Ambiente

Ementa: Planejamento e estudo da questão ambiental no contexto da sustentabilidade e sua influência nas organizações.

Objetivos: Identificar as oportunidades e ameaças decorrentes da variável ambiental. Compreender as implicações da variável ambiental para a gestão das organizações. Possibilitar reflexões sobre o papel do administrador no contexto da gestão empresarial. Compreender e conduzir a mudança para uma cultura empresarial com consciência ecológica.

Considerando que se identificou apenas uma disciplina que aborda a sustentabilidade e temas correlatos, não há demais possibilidades formais que contemplem esse tema. Entretanto, os alunos identificaram, além da disciplina de Administração e Meio Ambiente, outra dez que também abordam o tema. As informações são apresentadas na Tabela 8.

Tabela 8. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEM

Disciplina	Respondentes	
	Número Absoluto	Número Relativo
Administração e Meio Ambiente	82	95%
Administração de Marketing	23	27%
Administração da Produção	16	19%
Administração de Materiais e Logística	12	14%
Empreendedorismo e Criação de Novos Negócios	6	7%
Tecnologia e Organizações	5	6%
Estratégia Organizacional	2	2%
Antropologia	1	1%
Administração Pública	1	1%
Pensamento Administrativo	1	1%
Administração de Recursos Humanos	1	1%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A disciplina de Administração do Meio Ambiente foi citada por 95% dos alunos, o que indica que, efetivamente, há relação entre os assuntos que são abordados,

segundo o direcionamento da ementa, e o que é ministrado nas aulas. Há portanto, confluência da percepção dos alunos, assim como das discussões que são estabelecidas em sala de aula, com a disciplina em questão, que recebe avaliação mais significativa do que todas as demais.

Além da disciplina citada, outras também foram indicadas pelos alunos, nas quais segundo a percepção desses, há correlação entre os conteúdos apresentados e a sustentabilidade. Dessas disciplinas, as de maior destaque são Administração de Marketing (27%), Administração da Produção (19%) e Administração de Materiais e Logística (14%). Em tais disciplinas podem ser tratados temas como ciclo de vida do produto, ecoeficiência e *ecodesign*, que remetem ao assunto focado pela pesquisa. Em sequência, tem-se Empreendedorismo e Criação de Novos Negócios (7%), Tecnologia e Organizações (6%), Estratégia Organizacional (2%), Antropologia (1%), Administração Pública (1%), Pensamento Administrativo (1%) e Administração de Recursos Humanos (1%).

4.2.3 Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Estadual de Ponta Grossa

O currículo pleno do curso de graduação em Administração da referida universidade apresenta duas disciplinas relacionadas à sustentabilidade, muito embora nenhuma delas tenha foco estrito no tema em análise. Dessas, uma disciplina é voltada com maior ênfase nas questões relacionadas ao assunto, enquanto a outra aborda de forma mais superficial, apresentando áreas de discussão que transitam pelo aspecto ambiental da gestão.

A disciplina com maior foco voltado à sustentabilidade, considerando as ofertadas no curso pela universidade, é Ética, Responsabilidade Social e Gestão do Terceiro Setor. Nela, segundo a descrição da ementa, são desenvolvidos temas relacionados às questões éticas nas organizações e no mundo do trabalho, sobretudo sob a ótica de abordagem das ações e decisões do administrador de empresas. Na disciplina de Ética, Responsabilidade Social e Gestão do Terceiro Setor, o aluno é chamado a refletir sobre questões do conhecimento da ciência, da tecnologia e os desafios da sociedade globalizada, sobretudo a partir de uma perspectiva da atividade filosófica no desenvolvimento da competência do conhecimento reconstrutivo. Retirado do ementário, segue um trecho que trata sobre a disciplina.

Ética, Responsabilidade Social e Gestão do Terceiro Setor: A atitude e crítica criativa no perfil do profissional de administração. A competência do saber pensar para saber intervir na busca do desenvolvimento individual e social. Os instrumentos da atividade filosófica no desenvolvimento da competência do conhecimento reconstrutivo. A origem, as características e o desenvolvimento da filosofia como pensamento sistemático. Os principais períodos da atividade filosófica. A questão do conhecimento da ciência, e da tecnologia e os desafios da sociedade globalizada. Os fundamentos epistemológicos da pesquisa científica e o profissional da administração. Os principais temas da filosofia contemporânea e cidadania. O administrador e as questões éticas nas organizações e no mundo do trabalho. Visão conceitual do terceiro Setor.

Além da já citada, outra também, em tese, apresenta conteúdo correlato à sustentabilidade. A disciplina de Gestão de Agronegócios, muito embora tenha direcionamento voltado para a administração e formação de estratégias para o agronegócio, contextualiza aspectos que remetem à dimensão ambiental da sustentabilidade, sobretudo no que se refere à preservação ambiental, legislação, entre outros. Assim sendo, o aluno pode ser situado sobre assuntos que estão presentes na gestão da produção agrícola, que tem influência direta sobre o meio ambiente, fauna e flora. A exploração agrícola, por trabalhar diretamente com a terra, utilizar grandes volumes de consumo de água e ser, potencialmente, uma grande geradora de resíduos, deve ser sensível ao aspecto ambiental. Assim sendo, a seguir é apresentada parte da ementa, que descreve a disciplina.

Gestão de Agronegócios: Administração de propriedade rural. Sistema Cooperativista. Produção rural. Fatores que afetam a produção. Visão estratégica do Agronegócio. Sistemas de produção rural. Educação ambiental: pressupostos básicos, posturas e ações de preservação ambiental. Legislação ambiental. Comercialização: aspectos nacionais e internacionais do agronegócio. Consultoria e tópicos avançados na área.

Considerando as disciplinas citadas, os alunos apontam que, além dessas, o tema sustentabilidade é abordado em outras dez, sendo que algumas foram citadas por um número maior de alunos e outras foram lembradas com menos frequência. Assim sendo, muito embora não haja uma disciplina específica que teorize o assunto, ele está presente em vários momentos no decorrer do curso. A percepção do alunos é apresentada na Tabela 9.

Tabela 9. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UEPG

Disciplina	Respondentes	
	Número Absoluto	Número Relativo
Tópicos Avançados em Administração	38	73%
Administração de Logística e Recursos Materiais	30	58%
Gestão de Agronegócios	24	46%
Administração da Produção	20	38%
Ética, Responsabilidade Social e Gestão do Terceiro Setor	16	31%
Gestão Estratégica	8	15%
Gestão Empreendedora	6	12%
Métodos e Sistemas Administrativos	6	12%
Administração de Custos	6	12%
Teoria Geral Da Administração	2	4%
Administração de Recursos Humanos	2	4%
Gestão da Informação e Processo Decisório	2	4%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A disciplina de Tópicos Avançados em Administração foi citada por 73% dos alunos, sendo essa a mais lembrada dentre todas. Muito embora não trate com profundidade sobre a sustentabilidade, os discentes indicam que essa disciplina é a que mais se aproxima do tema em estudo. Segundo a ementa, Tópicos Avançados em Administração aborda elementos de ordem social, como promoção e defesa dos direitos humanos, assim como atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos na sociedade. Em sequência, tem-se dois núcleos de disciplinas: as disciplinas que têm em suas ementas temas relacionados à sustentabilidade, e outro que também os apresenta, muito embora não tenha essa descrição específica em seu ementário.

Considerando, portanto, as disciplinas com ementas explicitamente voltadas à sustentabilidade, tem-se Ética, Responsabilidade Social e Gestão do Terceiro Setor (31%) e Gestão do Agronegócios (46%), que foram lembradas por uma porção expressiva dos alunos. Além dessas, outras duas disciplinas, voltadas à área de produção e logística também são lembradas. Administração de Logística e Recursos Materiais (58%) foi a segunda mais lembrada pelos alunos, enquanto Administração da Produção (38%) recebem também uma proporção representativa das respostas. Isso indica o direcionamento do ensino, sobretudo a partir dessas disciplinas, que contextualizam conteúdos próximos entre si, e compartilham conhecimentos com a sustentabilidade.

Além das disciplinas já citadas, outras também foram indicadas pelos alunos, nas quais segundo a percepção desses, há correlação entre os conteúdos apresentados e a sustentabilidade. Dessas disciplinas, as de maior destaque são

Gestão Estratégica (15%), Gestão Empreendedora (12%), Métodos e Sistemas Administrativos (12%) e Administração de Custos (12%). Em sequência, tem-se Teoria Geral da Administração (4%), Administração de Recursos Humanos (4%) e Gestão da Informação e Processo Decisório (4%).

4.2.4 Análise do Ementário e das Disciplinas – Universidade Federal do Paraná

O currículo básico que rege a formação dos Bacharéis em Administração na Universidade Federal do Paraná apresenta, em sua composição geral, disciplinas que são voltadas à sustentabilidade. Dessas, duas indicam a existência de temas adjacentes ou correlatos à área em estudo, seja pelo elemento social ou ambiental que são, em tese, inseridos nas discussões em sala de aula. Muito embora a sustentabilidade não seja explicitamente abordada, áreas que perfazem temas de ordem social e ambiental podem ser introduzidos.

A disciplina que mais se aproxima do tema em debate é Administração do Terceiro Setor, que compõe a porção obrigatória da carga horária. É ministrada no quinto semestre, com carga de 60 horas. Objetiva capacitar o aluno a trabalhar com questões relacionadas ao gerenciamento de organizações sem fins lucrativos, sob a ótica do avanço da democracia, da sociedade civil e do desenvolvimento sustentável. Busca promover aos discentes o conhecimento a respeito do desenvolvimento da gestão de organizações do Terceiro Setor, da Economia Social e da Economia Solidária, tomada como uma nova área a ser compreendida, pela capacitação profissional e especialização científica. Segue objetivo e ementa de temas abordados, referentes à disciplina.

Administração do Terceiro Setor

Objetivos: Capacitar o administrador a atuar no gerenciamento das organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, também denominadas de organizações do terceiro setor; Específicos: Introduzir os alunos ao estudo do Terceiro Setor, da Economia Social e da Economia Solidária; Familiarizar os alunos com a natureza e as atividades desenvolvidas pelas organizações que compõem o Terceiro Setor e as demais áreas acima citadas; Aprofundar o estudo da gestão específica dessas organizações e de seus desdobramentos práticos; Atualizar os alunos sobre o desenvolvimento da Gestão de Organizações do Terceiro Setor, da Economia Social e da Economia Solidária como uma nova área de especialização científica e profissional da administração; Discutir a relação dessa nova área da administração

com as perspectivas de avanço da democracia, da sociedade civil e do desenvolvimento sustentável.

Ementa: Conceitos de Terceiro Setor, Economia Social e Economia Solidária. Natureza e ação socioeconômica de organizações não governamentais, fundações, institutos, cooperativas, associações comunitárias, organizações da sociedade civil de caráter público e de entidades filantrópicas. Delineamento do campo científico de estudo dessas organizações. A gestão de organizações do Terceiro Setor, da Economia Solidária e da Economia Social. Noções das dimensões sociais, políticas e econômicas relacionadas ao fenômeno: sociedade civil, democracia, espaço público, autonomia social, desenvolvimento local sustentável, gestão ambiental, interfaces sociedade civil/Estado/setor privado. Formas de gestão das Organizações do Terceiro Setor: Autogestão, Cogestão, Gestão Participativa e Heterogestão. Relações de Poder e Organizações Sociais.

A disciplina de Ética nas Organizações, assim como a anteriormente citada, trata de alguns aspectos mais pontuais da sustentabilidade, voltadas com maior ênfase para conceitos como moral, ética, comportamento, instituição de valores, entre outros. Tais temas, imprescindíveis às tomadas de decisão nas organizações, remetem à instrumentalização dos temas supracitados ao contexto da dinâmica empresarial. Os objetivos e ementa são apresentados no fragmento a seguir.

Ética nas Organizações

Objetivos: Analisar os diversos aspectos da ética na práxis organizacional, tendo como referência os valores universais da democracia e da justiça.

Ementa: Bases Conceituais (Ética, Moral, Valores, Caráter histórico, social e pessoal da moral; Senso moral e consciência moral, Juízo de fato e juízo de valor); As Concepções de Ética e Moral; A Ética na Sociedade; O Relativismo Moral; A Ética nas Organizações; Ética, Moral e Democracia nas Organizações; O Privado, o Público, a Ética e a Moral; Ética e Poder; Ética e Gestão; Ética Pós-Moderna.

Conforme a percepção dos alunos, além das duas disciplinas citadas, outras doze foram indicadas como apresentando componentes que são relacionados à sustentabilidade. Algumas foram lembradas por mais alunos, enquanto outras por um número mais reduzido. As informações são apresentadas na Tabela 10.

Tabela 10. Percepção dos Discentes a Respeito das Disciplinas do Curso - UFPR

Disciplina	Respondentes	
	Número Absoluto	Número Relativo
Ética nas Organizações	99	96%
Administração do Terceiro Setor	32	31%
Administração de Marketing	28	27%
Empreendedorismo e Criação de Novos Negócios	26	25%
Gestão Internacional de Negócios	24	23%
Logística de Suprimentos	24	23%
Estratégias de Produção	20	19%
Administração Estratégica	12	12%
Sistemas de Produção	12	12%
Tópicos Especiais de Marketing	12	12%
Teoria Social e Organizações	8	8%
Organizações e Ambiente Socioeconômico	6	6%
Administração de Projetos	4	4%
Administração de Sistemas de Informação	2	2%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme as ementas indicaram, as duas disciplinas que abordam assuntos mais próximos à sustentabilidade são Ética nas Organizações e Administração do Terceiro Setor. Segundo a percepção dos alunos, isso é confirmado, visto que ambas são citadas como as mais lembradas, sendo que 96% dos alunos mencionaram a disciplina de Ética nas Organizações e 31% dos alunos apontaram a disciplina de Administração do Terceiro Setor. Isso confirma que, efetivamente, os temas relacionados à sustentabilidade são percebidos pelos alunos como sendo inseridos nas disciplinas.

Além das disciplinas já citadas, os discentes apontaram outras, que segundo sua percepção, também remetem à temática em análise. Dessas, as com maior representatividade são Administração de Marketing (27%), Empreendedorismo e Criação de Novos Negócios (25%), Gestão Internacional de Negócios (23%) e Logística de Suprimentos (23%). Além dessas, também foram mencionadas Estratégias de Produção (19%), Administração Estratégica (12%), Sistemas de Produção (12%), Tópicos Especiais de Marketing (12%), Teoria Social e Organizações (8%), Organizações e Ambiente Socioeconômico (6%), Administração de Projetos (4%) e Administração de Sistemas de Informação (2%).

4.2.5 Estratégias e Recursos de Ensino Utilizados nas Disciplinas Relacionadas à Sustentabilidade

Cada disciplina, assim como cada professor, tem um modo próprio de ensinar e trabalhar com os conteúdos relacionados ao tema a ser posto em discussão

em sala de aula. Os professores apresentam distintas práticas didático-pedagógicas, e utilizam recursos ensino, de acordo com a proposta de cada disciplina, para viabilizar a construção de uma aula que facilite a demonstração e consequente absorção do conteúdo ministrado. Esses recursos pedagógicos são considerados ferramentas na relação ensino-aprendizagem e podem contribuir positivamente para o envolvimento da turma com a disciplina, trazendo bons resultados, tanto na aprendizagem do conteúdo, quanto na prática do mesmo no mercado.

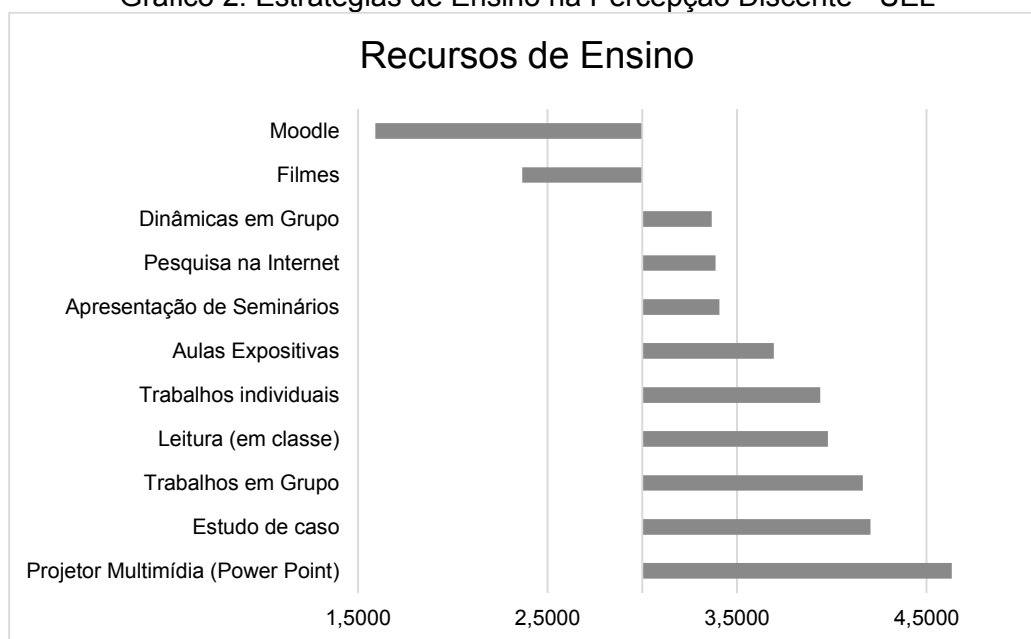
Assim sendo, reconhecendo que o método de ensino pode influenciar no aprendizado dos temas que são lecionados, os sujeitos abordados na presente pesquisa foram questionados sobre quais são os recursos de ensino utilizados com mais frequência nas disciplinas citadas como aquelas que abordam conteúdos relacionados à sustentabilidade, conforme exposto anteriormente. Os resultados dos meios empregados com maior e menor frequência em cada universidade são apresentados a seguir.

4.2.5.1 Universidade Estadual de Londrina

Para auferir que recursos de ensino são utilizados nas disciplinas que mantêm relação com a sustentabilidade, foram postos à avaliação de professores e alunos onze diferentes meios, os quais receberam distintas médias de percepção.

Para os alunos, dos onze recursos avaliados, apenas dois são pouco utilizados em sala de aula, considerando que os outros nove restantes foram classificados positivamente. Tomando por referência o eixo médio, dois instrumentos de ensino estão colocados consideravelmente distantes do centro, um com destaque positivo e outro com negativo. As informações estão dispostas no Gráfico 2.

Gráfico 2. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEL

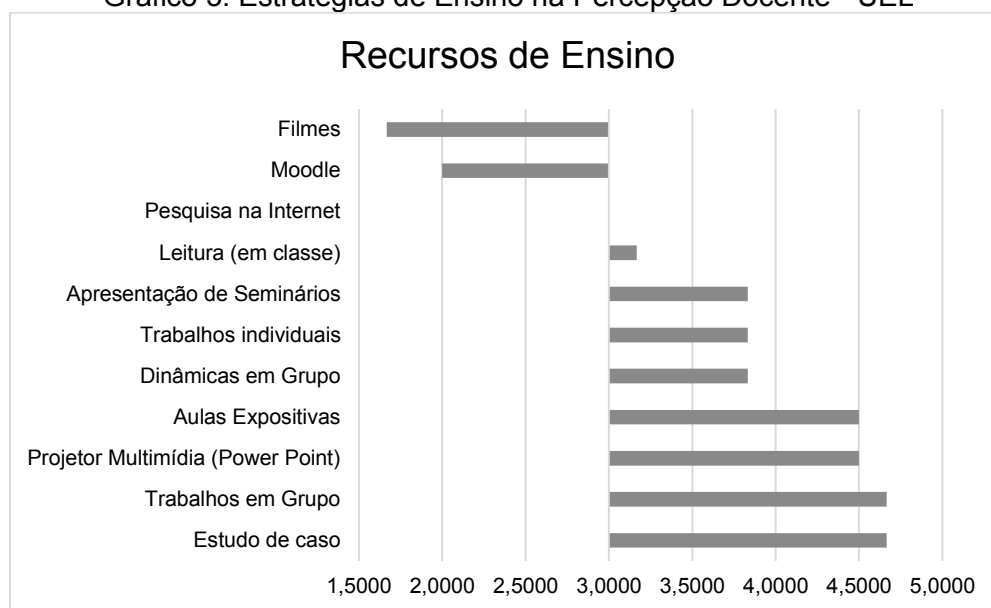


Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Segundo os alunos, os dois únicos recursos que são utilizados com pouca frequência são a plataforma “*Moodle*” (1,59) e os “filmes” (2,37), aos quais atribuiu-se médias abaixo do eixo de referência (3,00). Todos os demais elementos foram categorizados como sendo utilizados com certa frequência, no que diz respeito às disciplinas voltadas à sustentabilidade. Desses, o que recebeu a melhor classificação foi o recurso “projetor multimídia (*Power Point*)” (4,63). Esse meio de ensino pode ser utilizado não apenas nas exposições feitas pelos professores, mas também na apresentação de conteúdos pelos próprios alunos, na forma de seminários, debates, etc. Em sequência, tem-se os “estudos de caso” (4,21), os “trabalhos em grupo” (4,16), “leitura em classe” (3,98), “trabalhos individuais” (3,94) e “aulas expositivas” (3,69), sendo os recursos lembrados com maior frequência. Depois desses, tem-se “apresentação de seminários” (3,41), “pesquisa na *internet*” (3,39) e “dinâmicas em grupo” (3,37), com as médias menores.

Os professores concordam com os alunos, no que diz respeito aos recursos utilizados com menor frequência, apontando que os meios menos utilizados são os “filmes” (1,67) e a plataforma “*Moodle*” (2,00). O item “pesquisa na *Internet*” (3,00) é avaliado exatamente à média de referência. Os demais instrumentos são classificados positivamente, conforme demonstra o Gráfico 3.

Gráfico 3. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEL



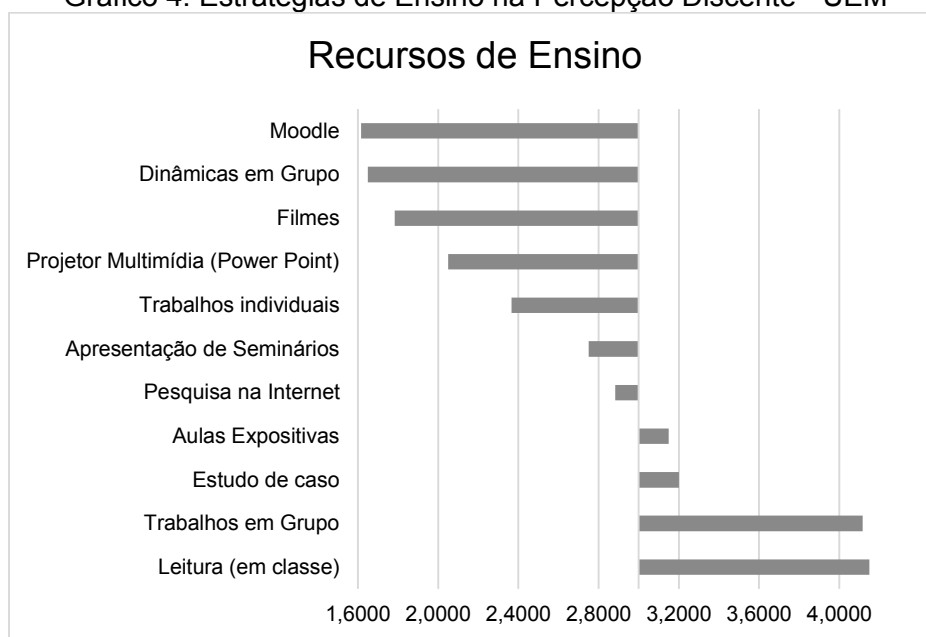
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os elementos tomados pelos professores como os que são utilizados com mais frequência nas aulas, são os “estudos de caso” (4,67) e “trabalhos em grupo” (4,67), ambos com as mesmas médias, acompanhados de “aulas expositivas” (4,50) e “projektor multimídia (*Power Point*)” (4,50), que contam também com as mesmas médias. As “dinâmicas em grupo” (3,83), assim como “trabalhos individuais” (3,83) e “apresentação de seminários” (3,83) apresentam todos a mesma avaliação, seguidos por “leitura (em classe)” (3,17).

4.2.5.2 Universidade Estadual de Maringá

O entendimento dos alunos e professores na universidade em análise direciona para cenários distintos quanto ao emprego de recursos de ensino. Para os alunos, dos onze recursos postos em avaliação, sete são utilizados com frequência reduzida, enquanto os outros quatro restantes, são com maior frequência. Os dados são explicitados no Gráfico 4.

Gráfico 4. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEM

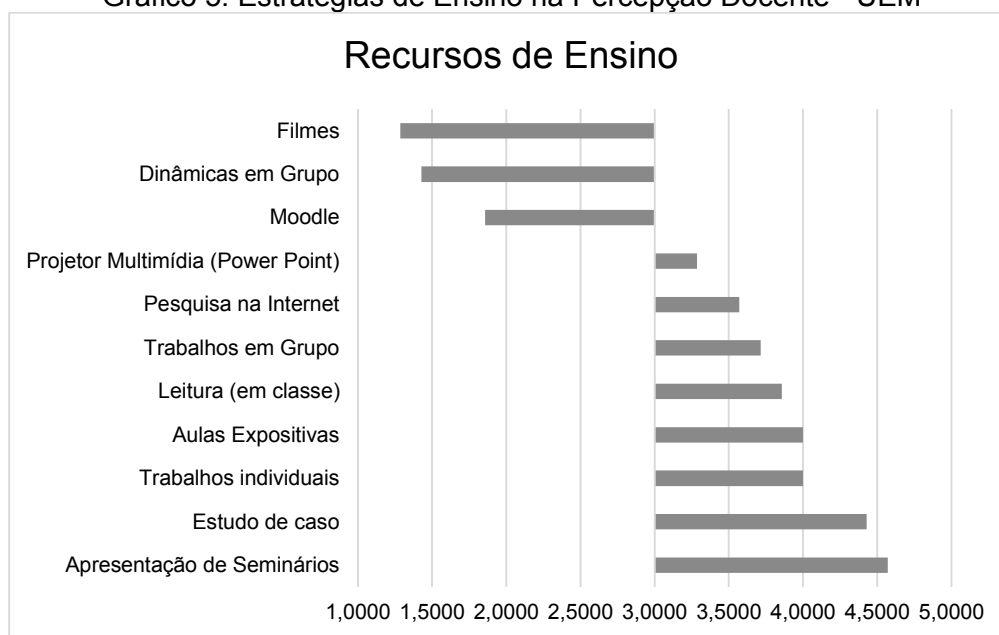


Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os elementos julgados, de acordo com a opinião dos alunos, como os que são utilizados com frequência são as “leituras (em classe)” (4,15) e os “trabalhos em grupo” (4,12), que estão consideravelmente acima de todos os demais. Outros dois recursos são citados, ainda que contanto com médias menores, que são os “estudos de caso” (3,32) e as “aulas expositivas” (3,15). Analisando a grande maioria de elementos, avaliados com de frequência baixa de utilização nas aulas que remetem à sustentabilidade, os de menores médias são a plataforma “*Moodle*” (1,62), as “dinâmicas em grupo” (1,65), os “filmes” (1,78), o “projektor multimídia (*Power Point*)” (2,05) e os “trabalhos individuais” (2,37), que apresentam os resultados mais significativos, negativamente. Mais próximo à média podem ser identificados os recursos de “apresentação de seminários” (2,75) e “pesquisa na *Internet*” (2,88).

Os docentes, ao contrário do que ocorreu com os discentes, avaliaram dez recursos como os que são utilizados com frequência em sala de aula, nas disciplinas relacionadas à sustentabilidade, enquanto apenas outros três foram classificados abaixo da média. Dos três citados como menos utilizados pelos professores, todos também o foram pelos alunos. As informações estão dispostas no Gráfico 5.

Gráfico 5. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEM



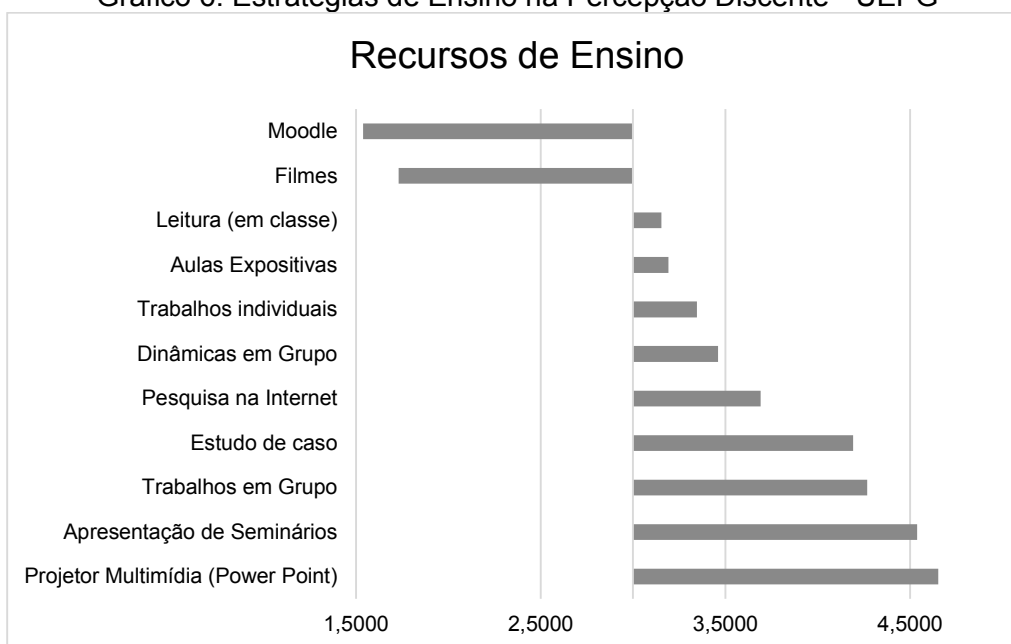
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme pode ser identificados no gráfico, em contraposição da percepção dos alunos, os professores julgam que são apenas três os recursos pouco utilizados em sala de aula, sendo eles: “filmes” (1,29), “dinâmicas de grupo” (1,43) e “*Moodle*” (1,86). No outro extremo, os meios de ensino que são muito empregados na condução das aulas são a “apresentação de seminários” (4,57), os “estudos de caso” (4,43), “trabalhos individuais” (4,00) e “aulas expositivas” (4,00), seguidos por todos os demais recursos.

4.2.5.3 Universidade Estadual de Ponta Grossa

A percepção a respeito das estratégias e recursos de ensino, no que se refere às disciplinas correlacionadas à sustentabilidade, descreve a mesma tendência para alunos e professores. Entretanto, tomando por referência o eixo médio, por meio do qual se distingue os elementos que são empregados com maior e menor frequência, os alunos apontam que apenas dois recursos não são utilizados frequentemente, enquanto os professores compreendem que são quatro. O Gráfico 6 expressa a percepção dos discentes a respeito dos recursos de ensino.

Gráfico 6. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UEPG

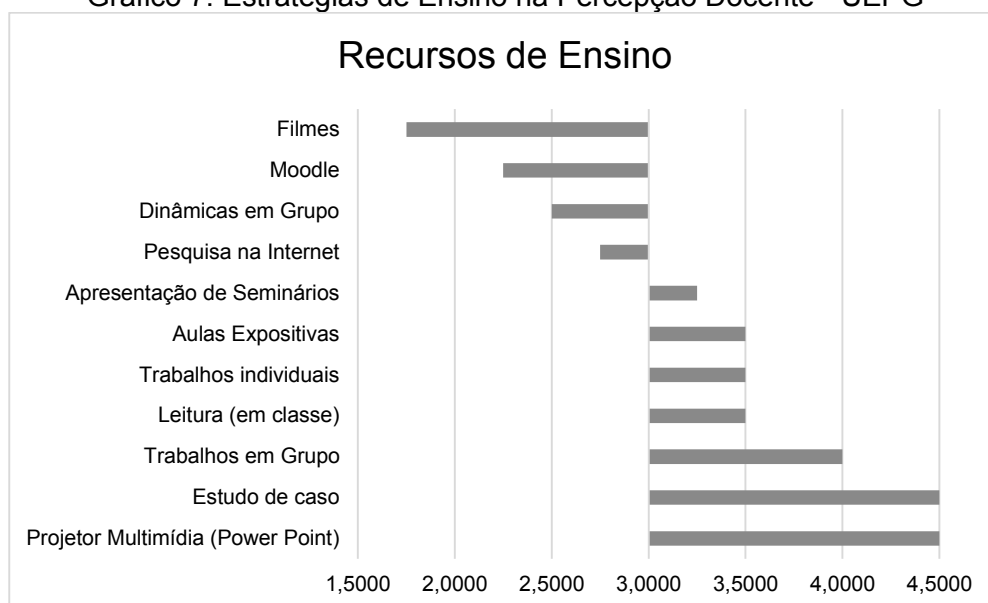


Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os alunos, a plataforma “*Moodle*” (1,54) e os “filmes” (1,73) são os recursos, dentre os possíveis, que são utilizados com a menor frequência. Considerando ainda sua distância expressiva em relação à média, conclui-se que são muito pouco aproveitados. No outro extremo, contando com as médias mais altas, tem-se “projetor multimídia (*Power Point*)” (4,65), assim como o recurso “apresentação de seminários” (4,54), “trabalhos em grupo” (4,27) e “estudo de caso” (4,19). Todos os meios elencados promovem uma forma de apresentação e de discussão dos conteúdos de maneira participativa, onde os alunos são chamados a participarem da dinâmica de aula. Em seguida, estão dispostos os recursos “pesquisa na *Internet*” (3,69), “dinâmicas em grupo” (3,46), “trabalhos individuais” (3,35), “aulas expositivas” (3,19) e “leitura (em classe)” (3,15).

Os professores percebem que um número maior de recursos é utilizado com pouca frequência. No total, são quatro elementos de ensino classificados abaixo da média, enquanto os outros sete estão acima dessa mesma média. As informações estão dispostas no Gráfico 7.

Gráfico 7. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UEPG



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Na percepção dos professores, além dos recursos já indicados pelos alunos como estando abaixo da média, que são os “filmes” (1,75) e o “Moodle” (2,25), as “dinâmicas em grupo” (2,50) e as “pesquisas na *Internet*” (2,75) também são empregados com pouca frequência. Em contrapartida, os elementos “estudos de caso” (4,50) e “projetor multimídia (*Power Point*)” (4,50), ambos com as mesmas médias, foram classificados como os mais utilizados em sala de aula, seguido por “trabalhos em grupo” (4,00), que também obteve média expressiva. Em sequência, ainda com médias acima do eixo de referência, só que mais próximo ao ponto de neutralidade, tem-se “aulas expositivas” (3,50), “trabalhos individuais” (3,50) e “leitura (em classe)” (3,50), todos com a mesma média, acompanhados de “apresentação de seminários” (3,25).

4.2.5.4 Universidade Federal do Paraná

Os discentes e docentes da universidade em estudo apresentam percepções semelhantes quanto à utilização de recursos de ensino das disciplinas que contextualizam temas voltados à sustentabilidade. Os pontos de vista confluem em relação aos meios com menor utilização. Para os alunos, apenas dois recursos são empregados com pouca frequência, enquanto todos os outros nove restantes são frequentemente adotados nas aulas. Os dados são apresentados no Gráfico 8.

Gráfico 8. Estratégias de Ensino na Percepção Discente - UFPR

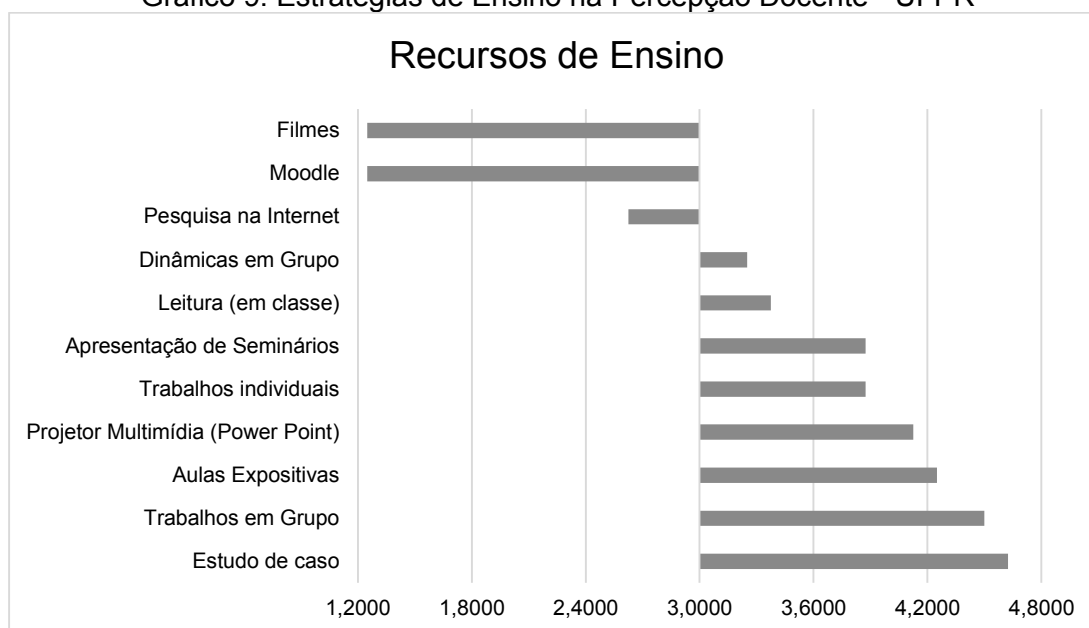


Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Segundo os alunos, o recurso dos “filmes” (2,03) e do “*Moodle*” (2,57 não são muito presentes no desenvolvimento das aulas, sendo os dois único com médias inferiores ao eixo médio de referência. Em contraposição, os meios que são utilizados com maior frequência são os “trabalhos em grupo” (4,33), “apresentação de seminários” (4,27), “aulas expositivas” (4,15) e “projektor multimídia (*Power Point*)” (4,08), todos com médias mais distantes do eixo central, que remete à neutralidade das respostas. Em sequência, ainda com médias positivas, mas menos representativas, tem-se os “estudos de caso” (3,75), as “pesquisas na *Internet*” (3,58), “leitura (em classe)” (3,57), “dinâmicas em grupo” (3,22) e, por fim, os “trabalhos individuais” (3,12).

O julgamento dos professores define que, além dos dois recursos apontados pelos alunos, outro também tem média negativa em relação ao eixo de neutralidade (3,00). Assim sendo, além de “filmes” (1,25) e do “*Moodle*” (1,25), o elemento “pesquisa na *Internet*” (2,63) também é utilizado com pouca frequência, considerando as disciplinas que contêm temas relacionados à sustentabilidade. As informações estão dispostas no Gráfico 9.

Gráfico 9. Estratégias de Ensino na Percepção Docente - UFPR



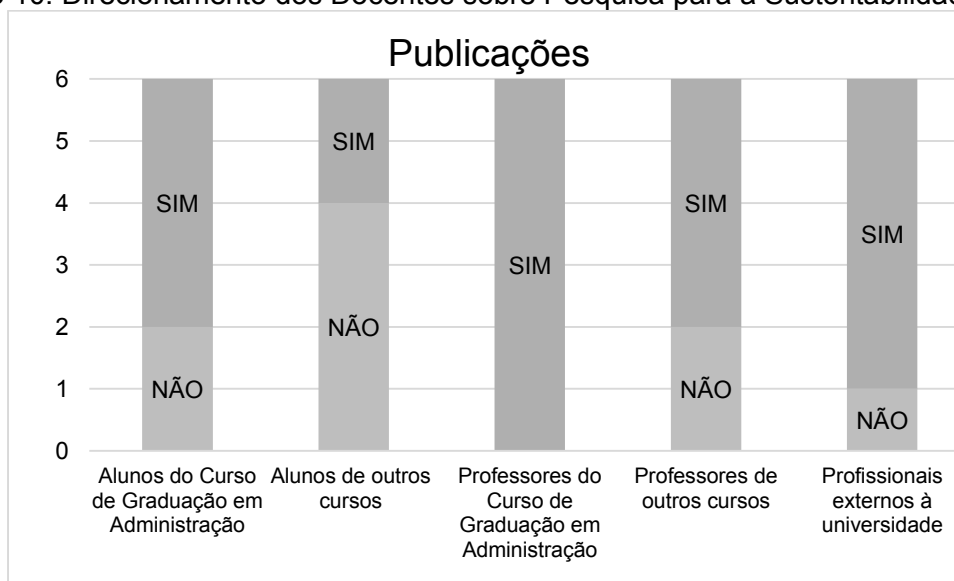
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os recursos mencionados pelos professores como os mais presentes nas disciplinas são os “estudos de caso” (4,63), “trabalhos em grupo” (4,50), “aulas expositivas” (4,25) e “projektor multimídia (*Power Point*)” (4,13), que são os que apresentam as melhores médias. Depois desses, elementos como “trabalhos individuais” (3,88) e “apresentação de seminários” (3,88) também são lembrados, ambos apresentando a mesma média. Os recursos que, muito embora sejam frequentes, apresentam médias mais próximas do eixo de neutralidade, são as “leitura (em classe)” (3,38) e “dinâmicas em grupo” (3,25).

4.2.6 Publicações e Grupos de Pesquisa Voltados à Sustentabilidade

Os professores foram questionados também sobre o foco de pesquisa que tomam, considerando a área em que atuam no departamento, assim como se mantêm ou não grupos de pesquisa ou produzem artigos relacionados ao tema em estudo. O direcionamento assumido pelos professores, considerando suas experiências e área de pesquisa, influencia na condução das aulas, uma vez que as discussões propostas pelo docente irão refletir o seu domínio de conhecimento. Dessa forma, os alunos são conduzidos por esse norte, que é indicado pelos professores. As informações referentes a esse questionamento são apresentadas no Gráfico 10, considerando as informações da Universidade Estadual de Londrina.

Gráfico 10. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEL



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

É possível identificar, conforme apresentado no gráfico, que o direcionamento que os professores assumem em relação a grupos de pesquisa, assim como a publicações de caráter técnico e científico, voltados à sustentabilidade, são desenvolvidos em sua maioria, em parceria com professores do próprio curso de Bacharelado em Administração. A totalidade dos docentes abordados indicou que mantêm relações de parceria em pesquisa com os professores do departamento de Administração. Isso indica que há integração, sobretudo em relação à pesquisa, que é realizada pelos professores. Do total de seis, quatro desenvolvem pesquisas com professores de outros cursos, e cinco têm relações de pesquisa com pesquisadores externos à universidade, como técnicos, profissionais especializados, funcionários públicos, assessores, etc. Quando questionados se os professores desenvolvem pesquisas com os alunos, a maioria desses afirma que mantêm grupos de pesquisa e publicam com os discentes. Quatro dos seis professores apontam que pesquisam com alunos do curso de Administração, enquanto apenas dois afirmam desenvolver pesquisa, voltada à sustentabilidade, com alunos de demais cursos.

Os respondentes da Universidade Estadual de Maringá afirmam que, em relação à pesquisa voltada à sustentabilidade, desenvolvem o tema, sobretudo com professores do próprio curso de administração, assim como com de demais cursos. A ligação com os alunos, nesse caso, é menos representativa do que com os docentes. As informações estão dispostas no Gráfico 11.

Gráfico 11. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEM

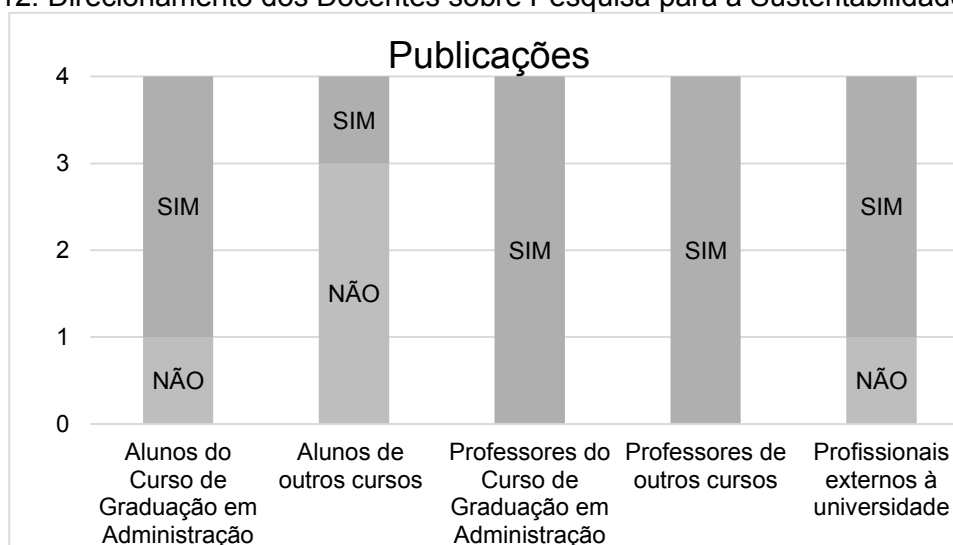


Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Do total de sete professores respondentes da pesquisa, cinco afirmam que pesquisam ou mantêm grupo de pesquisa com foco em sustentabilidade com professores, tanto do próprio curso, quanto de outros. A proporção é muito mais representativa do que é encontrado com os alunos, assim como com profissionais externos à universidade. Assim sendo, em relação às publicações e pesquisa com alunos, os professores apontam que três deles atuam com os discentes do curso de Administração e nenhum pesquisa com alunos dos demais cursos. Sobre as pesquisas junto a profissionais externos, apenas três consideram que atuam com técnicos e outros sujeitos, e outros quatro afirmam que não o fazem.

Considerando os professores respondentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, a maior concentração de publicações e grupos de pesquisa, com foco em sustentabilidade, são entre os próprios professores, tanto do Curso de Graduação em Administração quanto de outros cursos. Os sujeitos menos envolvidos nos processos de pesquisa, segundo a percepção dos professores, são os alunos. O Gráfico 12 apresenta as informações a respeito desse questionamento.

Gráfico 12. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UEPG



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Dos quatro professores abordados, a totalidade desses apontam que desenvolvem pesquisas ou mantêm grupos de pesquisa com professores do próprio departamento, assim como com professores de outros setores. Isso indica a integração e a confluência de interesses para a pesquisa sobre sustentabilidade, abrangendo inclusive docentes de outras áreas de conhecimento. Três desses professores ainda apontam que pesquisam com profissionais externos à universidade, como demais funcionários públicos, técnicos e outros profissionais. Em relação à formação de parceria com alunos, os professores afirmam que há também participação desses em seus núcleos de pesquisa. Com os alunos do curso de Administração, três professores asseveram que promovem o desenvolvimento de temas relacionados à sustentabilidade, enquanto no caso dos alunos de demais cursos, apenas um docente afirma manter pesquisa e promover publicações.

Na Universidade Federal do Paraná, a maior concentração de publicações e grupos de pesquisa, com foco em sustentabilidade, são concentrados entre os próprios professores. Os alunos representam o grupo que menos é envolvido nas pesquisas dos professores abordados. Segundo esses, a maior parte das publicações são desenvolvidas com os demais professores. O Gráfico 13 apresenta as informações a respeito desse questionamento.

Gráfico 13. Direcionamento dos Docentes sobre Pesquisa para a Sustentabilidade – UFPR



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Dos oito professores, sete responderam que pesquisam com outros docentes do próprio departamento, abordando temas diversos dentro da área de conhecimento da sustentabilidade. Com professores de outros departamentos, seis docentes apontam que mantêm grupos relacionados ao desenvolvimento de pesquisas e publicações. Os profissionais externos à universidade, como assessores e outros pesquisadores, são inseridos nos grupos de pesquisa por quatro dos oito respondentes. Em relação à inserção dos alunos no ambiente de pesquisa, os docentes informam que apenas dois deles contam com a participação efetiva dos discentes do curso de Administração. Com alunos de fora do departamento, apenas um dos professores afirma que busca desenvolver pesquisa e promover publicações.

4.3 ANÁLISE UNIVARIADA DA PERCEPÇÃO DISCENTE E DOCENTE SOBRE A FORMAÇÃO SUSTENTÁVEL NOS CURSOS DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO

Após a caracterização do público docente e discente participante desta pesquisa, assim como das disciplinas que formalmente devem abordar a temática da sustentabilidade, as informações apresentadas a seguir estão relacionadas aos jargões sustentáveis do modelo teórico adotado como base do presente estudo. Para facilitar a compreensão da análise empreendida sobre os dados, eles serão apresentados, inicialmente, por quadrante, cada qual reunindo conjuntos de jargões que se enquadram em sua proposta teórica. Esses resultados são confrontados por meio da apresentação da percepção docente e discente, contando ainda com uma

análise a partir dos valores de moda e mediana das respostas dos alunos. Tal análise é desenvolvida de forma univariada, de modo que cada universidade seja apresentada sem o estabelecimento de comparação em relação às demais. O foco é a discussão e compreensão do comportamento de cada jargão e quadrante no contexto próprio de cada universidade, independentemente da manifestação que esses assumem nas outras instituições.

Conforme apontado nos aspectos metodológicos, os resultados de uma escala *likert*, em termos de quantificação para a análise, não refletem a realidade perfeita do cenário que é estudado, uma vez que as percepções apontadas pelos discentes e docentes indicam uma noção aproximada do que efetivamente é percebido. Assim sendo, considerando uma escala de cinco fatores, a média encontra-se próxima à normalidade no Item 3 (às vezes se aplica), sendo que os extremos são, no caso negativo, o Item 1 (nunca se aplica), e no caso positivo, o Item 5 (sempre se aplica). As escalas intermediárias são, no caso negativo, o Item 2 (raramente se aplica), e no caso positivo, o Item 4 (geralmente se aplica). Além da média, a moda juntamente com a mediana para cada jargão serão apresentadas, para verificação dos dados.

Além da análise interna de cada quadrante, apresenta-se também o comportamento de cada quadrante frente aos demais, indicando quais conjuntos de termos são melhor compreendidos pelos respondentes. Isso permite que se identifique qual é o direcionamento assumido pela universidade estudada, conforme as avaliações que são feitas por alunos e professores. Por fim, apresenta-se a composição geral e o comportamento comparativo de todos os jargões, dispostos de modo a se possibilitar a visualização daqueles com os melhores e piores desempenhos.

Os jargões sustentáveis apresentados por Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008) como já foi visto no modelo teórico sobre os Jargões Sustentáveis e o Valor Sustentável, foram baseados em pesquisas da Administração com termos utilizados em artigos publicados em revistas da área e adaptados aos quadrantes de acordo com cada motivador, estratégia e retorno corporativo esperado. A utilização desses jargões na pesquisa fundamenta-se em identificar a formação dos Administradores para a sustentabilidade e saber se estes jargões estão sendo ensinados nos cursos de Bacharelado em Administração das Universidades foco de estudo, na percepção do corpo docente e discente. Por esse modelo teórico, obter a sustentabilidade no

contexto empresarial é um desafio multidimensional amparado em eixos verticais e horizontais. O eixo vertical sustenta os negócios atuais e, ao mesmo tempo, cria novas tecnologias e sustenta os negócios futuros. O eixo horizontal, as necessidades de crescimento da empresa no ambiente interno e externo por meio de novas perspectivas e conhecimentos.

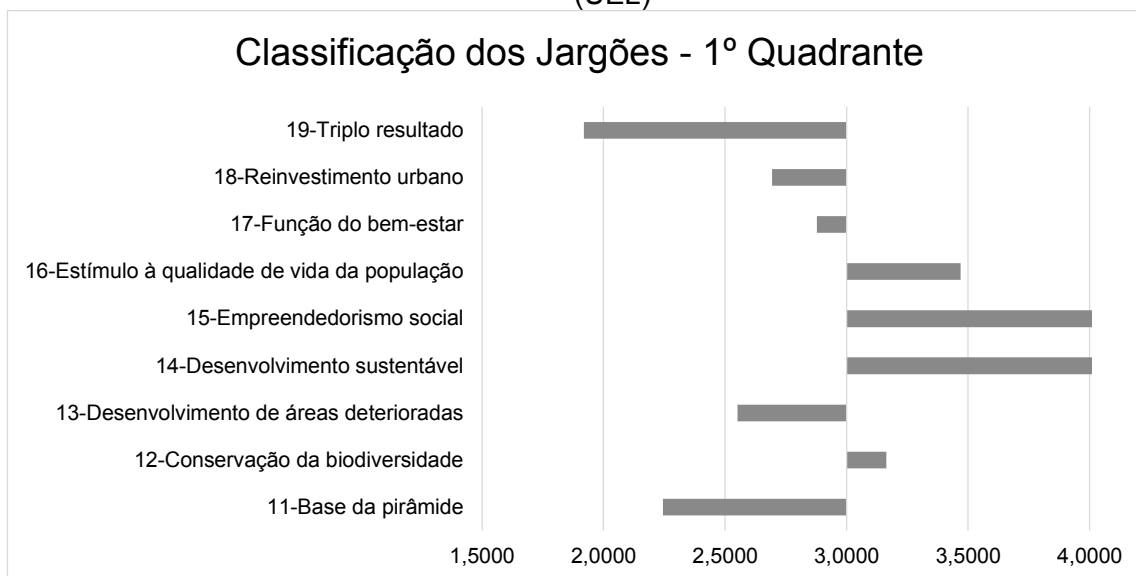
4.3.1 Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade - Universidade Estadual de Londrina

4.3.1.1 Primeiro Quadrante

O primeiro quadrante do modelo de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior direito, que possui as dimensões-chave relacionadas ao caminho de crescimento, trajetória, desenvolvimento social, desigualdades e necessidades não satisfeitas da população. As principais estratégias desse quadrante são visão de sustentabilidade voltada para a base da pirâmide, buscando agregar valor ao segmento mais vulnerável socialmente. No modelo de projeção cartesiano utilizado em análise, esse quadrante corresponde à composição do ser sustentável por meio das aspiração relacionadas ao ambiente externo à organização, numa perspectiva futura.

Esse quadrante é composto por nove jargões sustentáveis, relacionados à área de domínio acima descrita. Segundo a percepção discente, quatro desses ficaram colocados acima da média, enquanto os outros cinco restantes ficaram abaixo. Em relação à proximidade com o eixo central de análise, dois jargões ficam próximos, enquanto outros três ficaram consideravelmente distantes, tanto negativa quanto positivamente. As informações estão dispostas no Gráfico 14.

Gráfico 14. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

De acordo com os dados apresentados graficamente, a percepção dos discentes sobre os termos elencados no primeiro quadrante são dispares, com jargões recebendo qualificação acima e outros abaixo do eixo de referência (3,00). A melhor média é encontrada com o termo “desenvolvimento sustentável” (4,04) e com “empreendedorismo social” (4,02), ambos colocados consideravelmente acima da média. Em contrapartida, o termo “triplo resultado” (1,92) é classificado muito abaixo da média, seguido da “base da pirâmide” (2,25) e “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,55). Contraditoriamente, os de maior e menor colocação nesse quadrante focam em aspectos semelhantes, uma vez que o triplo resultado relaciona-se com a obtenção de desempenho no tripé do desenvolvimento sustentável, no aspecto social, ambiental e econômico.

Em confirmação aos dados apresentados, o comportamento das modas e medianas, obtidas nas respostas dos alunos, são apresentadas na Tabela 11.

Tabela 11. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEL)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
11-Base da pirâmide	Geralmente se aplica	Raramente se aplica	35%
12-Conservação da biodiversidade	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	37%
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	43%

Continua

Termina

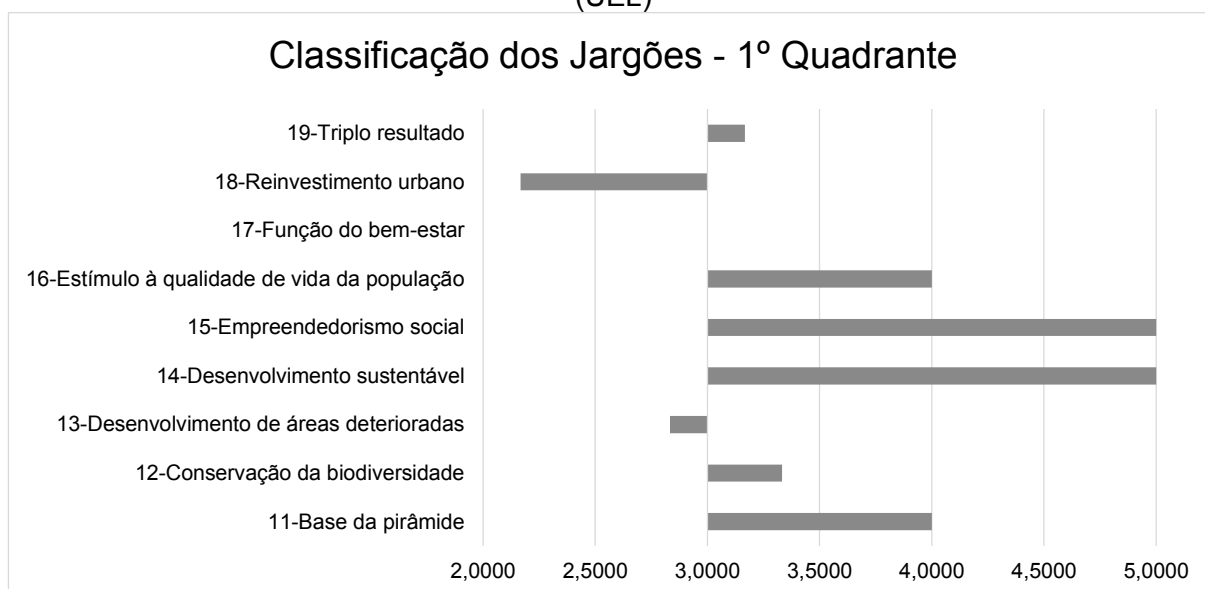
14-Desenvolvimento sustentável	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	35%
15-Empreendedorismo social	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	41%
16-Estímulo à qualidade de vida da população	Geralmente se aplica	Às vezes se aplica	33%
17-Função do bem-estar	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	37%
18-Reinvestimento urbano	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	43%
19-Triplo resultado	Raramente se aplica	Nunca se aplica	45%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos “desenvolvimento sustentável” e “empreendedorismo” têm sua moda, respectivamente, nas categorias “sempre se aplica” (35%) e “geralmente se aplica” (41%), o que confirma a confiabilidade das médias obtidas. Da mesma forma, os termos “triplo resultado”, assim como “reinvestimento urbano” e “base da pirâmide” apresentam moda em “nunca se aplica” (45%) e “raramente se aplica” (43% e 35%) respectivamente.

A percepção docente a respeito dos mesmos jargões avaliados pelos alunos apresenta uma significativa diferença positiva, uma vez que a percepção dos termos foi classificada bem acima do registrado no caso dos discentes. Entretanto, a descrição dos termos com melhor e menor classificação acompanha uma tendência semelhante em relação à avaliação dos alunos. Os resultados são apresentados no Gráfico 15.

Gráfico 15. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

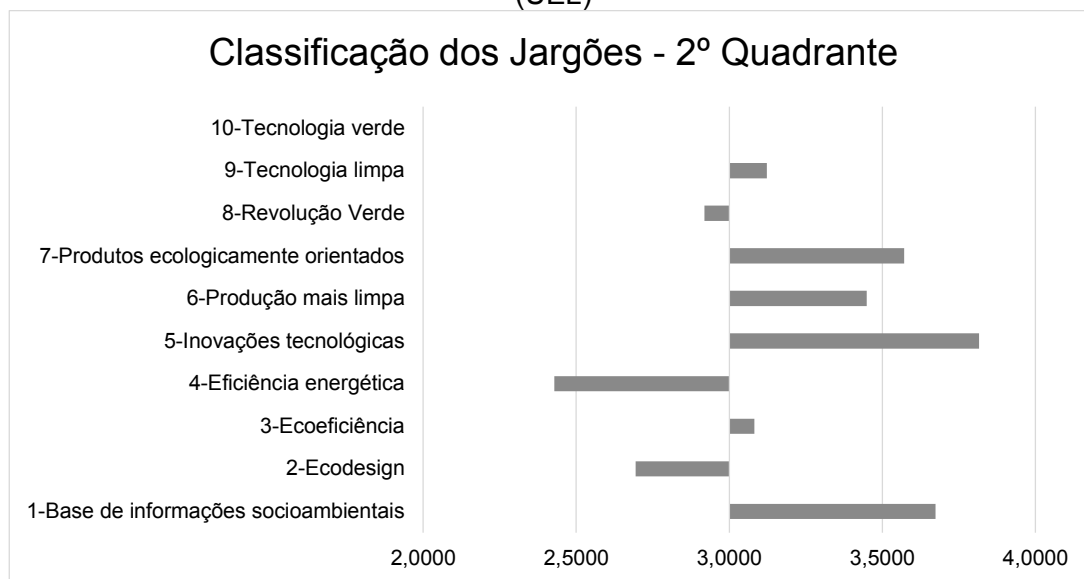
No caso da percepção dos professores, os termos “desenvolvimento sustentável” (5,00) e “empreendedorismo social” (5,00) foram classificados, em unanimidade, na categoria “sempre se aplica”, o que indica que recebem especial importância nas discussões estabelecidas em sala de aula. Em seguida, tem-se os termos “base da pirâmide” (4,00) e “estímulo à qualidade de vida da população” (4,00), que são classificados também com importância relevante. Os dois únicos jargões colocados abaixo da média categórica foram “reinvestimento urbano” (2,17) e “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,83). Isso corrobora com os resultados obtidos na categoria dos discentes, reafirmando a posição obtida em relação à temática desse quadrante.

4.3.1.2 Segundo Quadrante

O segundo quadrante do modelo de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior esquerdo, onde a estratégia sustentável deve focar na utilização de tecnologias limpas. A preocupação, nesse aspecto, gira em torno da potencialização das inovações, formação de competências sustentáveis, revolução verde, reposicionamento dos produtos e serviços para atender e satisfazer às necessidades dos clientes, associada à produção de tecnologias limpas e marcas. A projeção dos jargões no modelo cartesiano contempla o aspecto interno à empresa, voltado para questões futuras.

Esse quadrante abrange dez jargões da sustentabilidade, sendo que desses, três foram classificados, segundo a percepção discente, abaixo do eixo central de referência, um exatamente no ponto médio, e os outros seis foram colocados acima da média. Os dados, relacionados à percepção dos alunos, são representados no Gráfico 16.

Gráfico 16. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Percebe-se que, conforme foi encontrado no quadrante anterior, há uma disparidade significativa entre os jargões com a melhor e a menor avaliação. Os termos com as melhores avaliações foram “inovações tecnológicas” (3,82), seguido por “base de informações socioambientais” (3,67), “produtos ecologicamente orientados” (3,57) e “produção mais limpa” (3,45). Em contrapartida, as piores avaliações foram a respeito dos termos “eficiência energética” (2,43) e “*ecodesign*” (2,69). Isso indica que, muito embora o foco dessa universidade em relação ao ensino de práticas sustentáveis que consideram o ambiente interno e a projeção futura das organizações, pautem com bastante ênfase a temática das inovações tecnológicas, tão necessárias para obtenção de soluções de problema diversos, a eficiência energética e o *ecodesign*, ambos termos relacionados ao primeiro, não despertam um interesse tão profundamente explícito nas discussões em sala de aula. O distanciamento entre a compreensão dos jargões pode indicar a falta de compreensão plena a respeito do tema, num contexto mais amplo.

O comportamento das modas e medianas dos jargões, segundo a percepção dos alunos, reforça os resultados obtidos pelas médias. A concentração das respostas da maioria dos alunos revela que a composição da média reflete o que a maior parcela dos estudantes percebe. Os resultados são apresentados na Tabela 12, disposta a seguir.

Tabela 12. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEL)

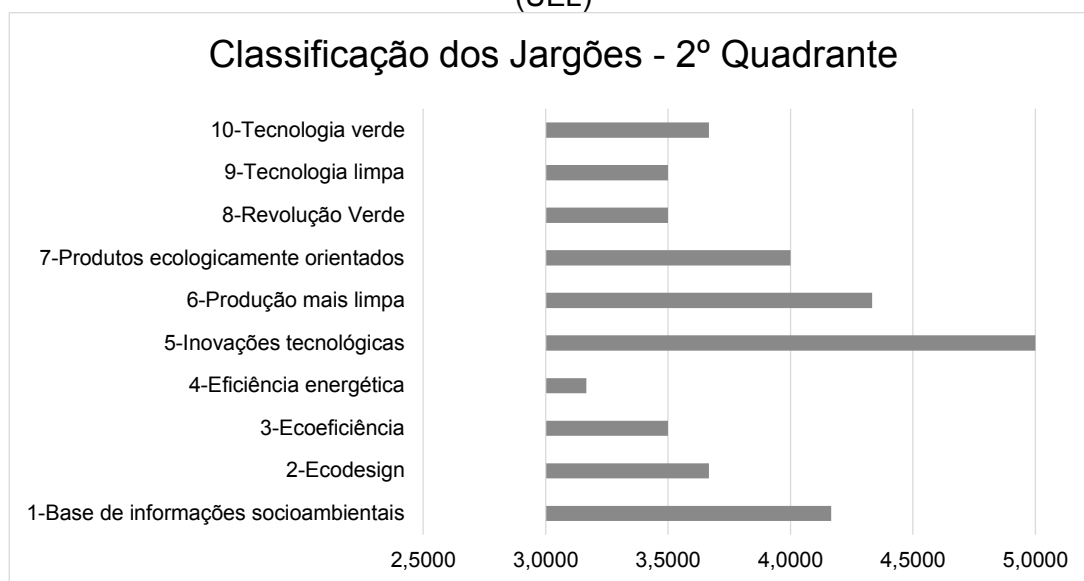
Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
1-Base de informações socioambientais	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	51%
2-Ecodesign	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
3-Ecoeficiência	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	43%
4-Eficiência energética	Raramente se aplica	Raramente se aplica	47%
5-Inovações tecnológicas	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	43%
6-Produção mais limpa	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	53%
7-Produtos ecologicamente orientados	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	43%
8-Revolução Verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
9-Tecnologia limpa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
10-Tecnologia verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme as médias já indicaram, com referência ao eixo central de avaliação, as medidas de moda e mediana apontam que os principais jargões, com concentração da maioria das respostas, são de “base de informações socioambientais”, com concentração no fator “geralmente se aplica” (51%), seguido de “inovações tecnológicas” (43%), “produtos ecologicamente orientados” (43%) e com destaque para o termo “produção mais limpa”, com concentração no fator “geralmente se aplica” (53%). A diferença identificada entre as modas e médias, sobretudo com relação ao último termo apontado, se deve à concentração de respostas também existente no fator “às vezes se aplica”, que influenciou negativamente a composição da média.

A percepção dos professores a respeito desse mesmo quadrante, que contempla os mesmos jargões, é consideravelmente mais positiva que a dos alunos. Para os professores, na totalidade, os termos que remetem ao posicionamento interno à organização e considerando uma perspectiva futura, são avaliados acima do eixo médio de referência. Dessa forma, todos os dez jargões são percebidos como importantes componentes das discussões que envolvem a dinâmica de sala de aula. As informações são apresentadas no Gráfico 17, abaixo disposto.

Gráfico 17. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Assim sendo, considerando a percepção dos professores abordados, o termo com a melhor avaliação é o de “inovações tecnológicas” (5,00), que recebeu avaliação máxima por todos os docentes. Certamente o tema é visto como essencial para a formação do Bacharel em Administração, com vistas à capacitação para o mercado de trabalho e colocação profissional frente às empresas. O termo em questão pode ser inserido em distintas discussões de diversas áreas de conhecimento, além daqueles que remetem à sustentabilidade. Em seguida, tem-se os jargões “produção mais limpa” (4,33), “base de informações socioambientais” (4,17) e “produtos ecologicamente orientados” (4,00). Como termos de menor avaliação, tem-se “eficiência energética” (3,17), colocado bem abaixo dos demais e ainda assim acima do eixo central, e “ecoefficiência” (3,50), “revolução verde” (3,50) e “tecnologia limpa” (3,50) com a mesma classificação estabelecida. A avaliação positiva de todos os termos pertencentes ao segundo quadrante reforça que o foco de ensino dos professores também considera a sustentabilidade como um tema de relevância para os novos profissionais a serem formados.

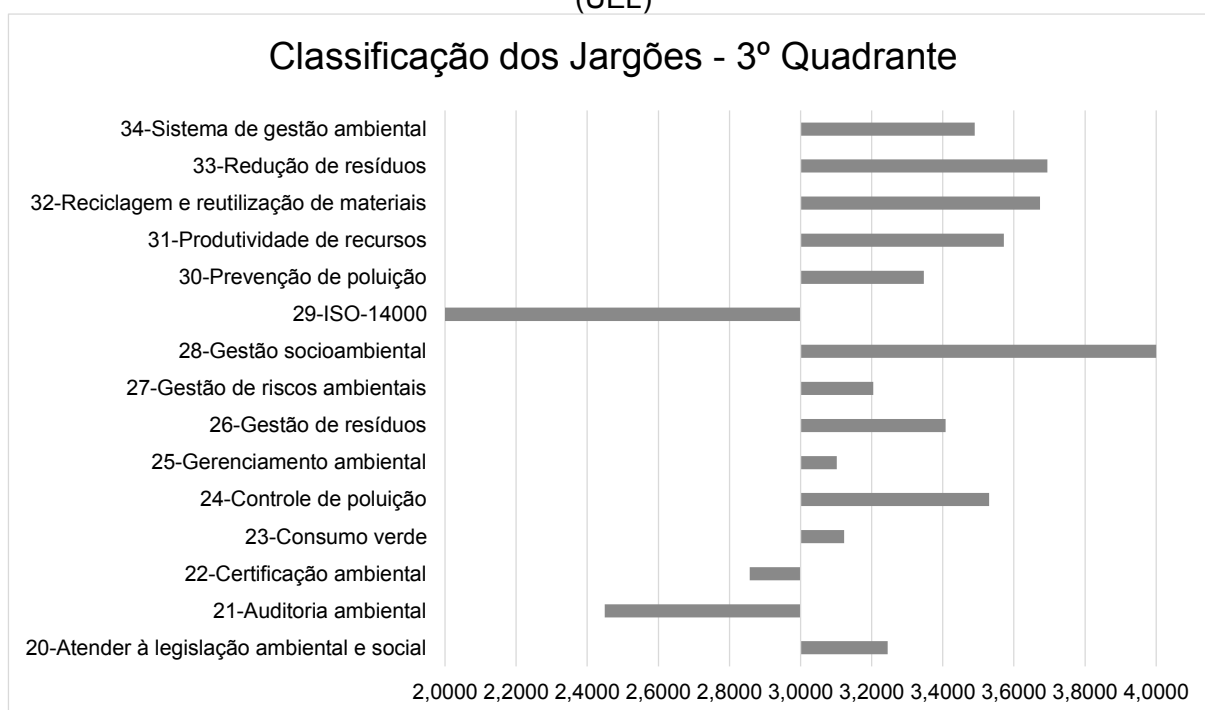
4.3.1.3 Terceiro Quadrante

No terceiro quadrante, definido pelos autores Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008) como o inferior à esquerda, a estratégia lançada tem por objetivo o combate à poluição. Para tanto, a preocupação das organizações deve atender à redução dos

resíduos, custos, poluição ambiental, emissões das operações, assim como para o fomento do consumo consciente. O dimensionamento na projeção cartesiana do modelo foca no aspecto interno à organização, assim como para o momento presente.

O presente quadrante compreende um total de quinze jargões sustentáveis, os quais remetem basicamente à dimensão ambiental da sustentabilidade e suas diversas manifestações. A percepção dos alunos aponta que, dos quinze jargões, apenas três estão colocados abaixo do eixo de referência, enquanto os outros doze estão acima da média, conforme o Gráfico 18 apresenta.

Gráfico 18. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Discentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados apresentados, apenas três termos receberam qualificação negativa, conforme a percepção dos alunos respondentes. Desses, dois estão mais próximos da média, sendo o termo “certificação ambiental” (2,86) e “auditoria ambiental” (2,45). Ambos remetem à uma área de conhecimento que é mais próxima e de maior domínio dos profissionais de Ciências Contábeis, muito embora seja importante também que Administradores os compreendam. O termo com avaliação mais negativa foi “ISO-14000” (1,89), que se distanciou consideravelmente dos demais temas. A forma de certificação ISO, ainda que se aproxime mais com o domínio de conhecimento de profissionais das engenharias, também merece atenção por parte dos Administradores, sobretudo no que se refere à área de Administração

da Produção. Com relação aos jargões com avaliação positiva, o destaque soberano é de “gestão socioambiental” (4,00), que está isolado como o de maior conhecimento e envolvimento nas discussões acadêmicas, segundo os estudantes. Isso pode ser justificados por ser uma área generalista do conhecimento, que é mais ampla em relação aos demais listados nesse quadrante. Seguido por este, tem-se “redução de resíduos” (3,69) e “reciclagem de materiais” (3,67), que abordam temáticas relativamente congruentes. Em seguida, estão dispostos os termos “produtividade de recursos” (3,57), “controle de poluição” (3,53) e “sistema de gestão ambiental” (3,49).

As medidas de moda e mediana apontam que as concentrações no fator “geralmente se aplica” totaliza seis jargões, enquanto o fator mediano “às vezes se aplica” também totaliza seis. As categorias “raramente se aplica” contempla dois termos e “nunca se aplica” é apontado em apenas um. As informações estão dispostas na Tabela 13.

Tabela 13. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Discentes (UEL)

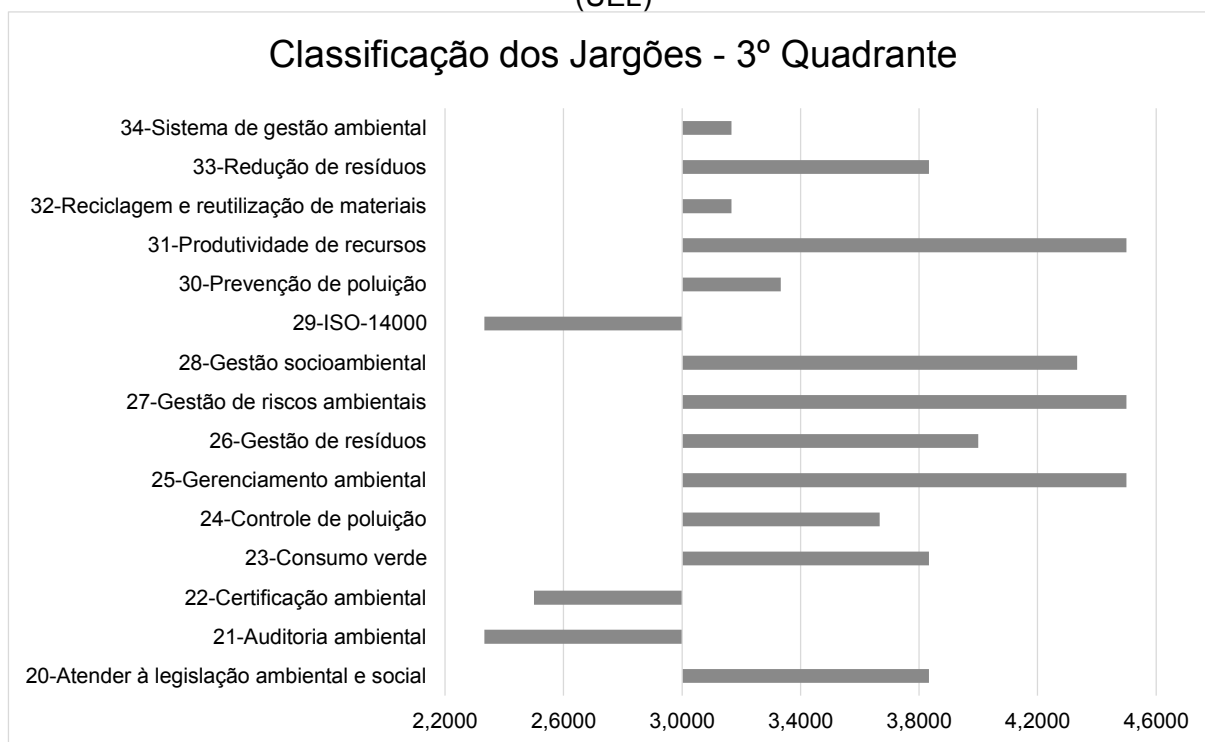
Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
20-Atender à legislação ambiental e social	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	43%
21-Auditoria ambiental	Raramente se aplica	Raramente se aplica	37%
22-Certificação ambiental	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	39%
23-Consumo verde	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	37%
24-Controle de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	39%
25-Gerenciamento ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
26-Gestão de resíduos	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	39%
27-Gestão de riscos ambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	41%
28-Gestão socioambiental	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	39%
29-ISO-14000	Raramente se aplica	Nunca se aplica	41%
30-Prevenção de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
31-Produtividade de recursos	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	45%
32-Reciclagem e reutilização de materiais	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	49%
33-Redução de resíduos	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	45%
34-Sistema de gestão ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	43%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos com as maiores concentrações de respostas, segundo a percepção dos estudantes, na categoria de mensuração “geralmente se aplica”, são “reciclagem e reutilização de materiais” (49%), “produtividade de recursos” (45%) e “redução de resíduos” (45%). Os termos em avaliação oposta à acima mencionada, categorizados como “nunca se aplica”, compreende “ISO-14000” (41%), que é de longe o jargão de menor média, seguido de “auditoria ambiental” (37%) e “certificação ambiental” (39%). Essas informações reforçam e ratificam a avaliação empreendida por meio das médias das percepções dos alunos.

A respeito da percepção dos professores, apenas três dos jargões foram considerados de menor importância e relevância nas discussões e no ensino em sala de aula. Todos os demais, num total de doze jargões, obtiveram avaliação positiva, acima do eixo de referência. Os dados são apresentados do Gráfico 19, disposto abaixo.

Gráfico 19. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados, é possível identificar que os únicos termos que recebem menor importância nas discussões e no ensino do curso de Bacharelado em Administração são “ISO-14000” (2,33) e “auditoria ambiental” (2,33), ambos com a mesma média, e “certificação ambiental” (2,50). Tais resultados corroboram com a

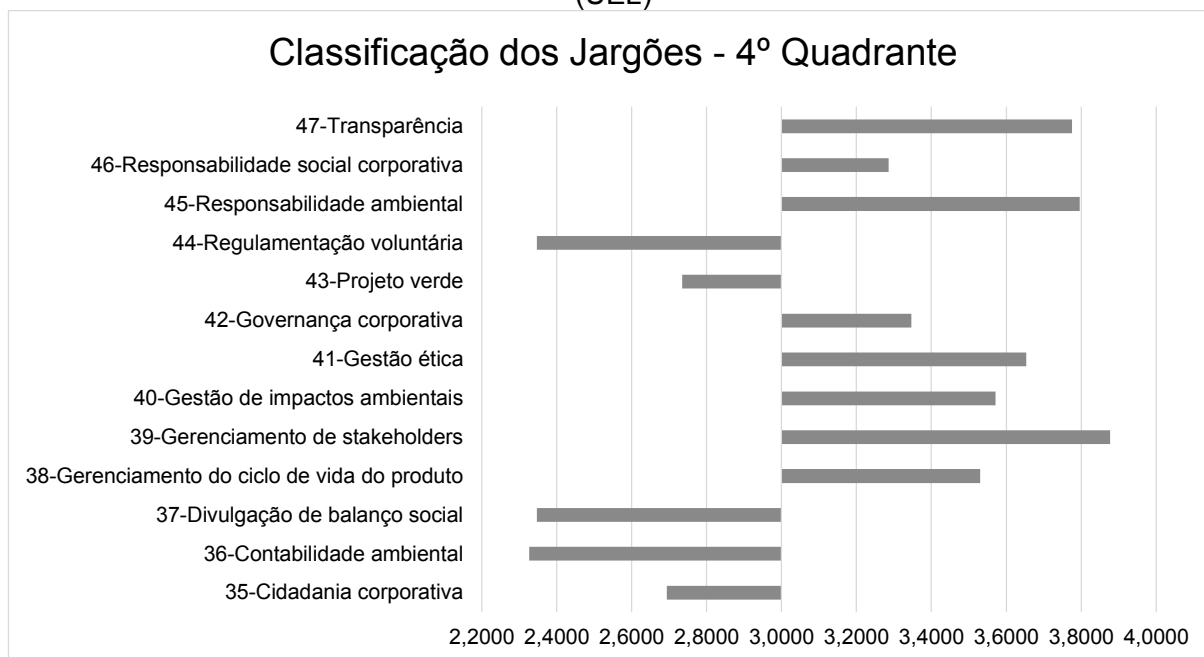
percepção discente, e reforça que esses termos são os que, dentre os dispostos no terceiro quadrante, não são aplicados ou ensinados com frequência aos discentes dos cursos de Administração. Em contrapartida, todos os demais são categorizados acima da média, alguns com maior e outros com menor distância em relação ao eixo central. Os jargões com maior destaque, apresentando todos as mesmas médias são “gerenciamento ambiental” (4,50), “gestão de riscos ambientais” (4,50) e “produtividade de recursos” (4,50). Os dois primeiros remetem à temas relativamente semelhantes, acompanhados do terceiro, que trata de uma área ampla do conhecimento, que envolve muitas variáveis. Seguindo, tem-se o jargão “gestão socioambiental” (4,33), que trata, assim como o anterior, de um conjunto de fatores complexos, sucedido por “atender à legislação ambiental e social” (3,83), “consumo verde” (3,83) e “redução de resíduos” (3,83), todos com a mesma média.

4.3.1.4 Quarto Quadrante

O último quadrante, localizado na parte inferior direita do modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado por Sgarbi *et al.* (2008), toma por estratégia o gerenciamento do produto e as suas várias áreas de afetação. Nesse quadrante, a preocupação está relacionada à sociedade civil, transparência e conectividade, buscando um retorno corporativo pautado na reputação e legitimidade das ações da empresa, com foco nos diversos *stakeholders*. Na projeção cartesiana do modelo, o quarto quadrante tem referência à questões do momento presente da organização empresarial, relacionadas ao ambiente externo.

O quarto quadrante compreende um total de treze jargões, que representam as preocupações com as questões externas, sobretudo no que diz respeito à interação entre empresa e seus *stakeholders*. Segundo a percepção dos alunos, dos treze jargões, cinco não alcançam o eixo médio de referência, enquanto os outros oito termos estão colocados acima da média. De uma forma geral, os termos classificados como de menor presença nas discussões em salas de aula contemplam áreas de conhecimento que transitam entre outras ciências, como por exemplo, as Ciências Contábeis. As informações são apresentadas no Gráfico 20.

Gráfico 20. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Discentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Na percepção discente, os termos que são menos presentes no seu ambiente de formação, considerando a composição do quarto quadrante do modelo, são “contabilidade ambiental” (2,33), seguido por “divulgação do balanço social” (2,35) e “regulamentação voluntária” (2,35), “cidadania corporativa” (2,69) e por fim, “projeto verde” (2,74). Os jargões com as classificações mais distantes da média tomada como referência remetem à temas que são mais próximos dos profissionais com formação voltada à contabilidade, muito embora também seja do domínio da Administração o seu entendimento. Os jargões com as melhores avaliações, segundo os estudantes, são o “gerenciamento de *stakeholders*” (3,89), “responsabilidade ambiental” (3,80), “transparência” (3,78) e “gestão ética” (3,65). É visível que a preocupação na formação dos administradores, na universidade em análise, remete à necessidade de gerenciamento da forma como a empresa se relaciona com seus parceiros e sociedade, assim como na transparência das suas ações. A transparência empresarial garante que ações nocivas não sejam empreendidas, visto que isso seria facilmente identificado por entidades reguladoras e demais públicos.

As medidas de moda e mediana confirmam os resultados apontados pela identificação das médias, de acordo com a percepção dos estudantes. A Tabela 14 indica os resultados obtidos.

Tabela 14. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Discentes (UEL)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
35-Cidadania corporativa	Raramente se aplica	Raramente se aplica	35%
36-Contabilidade ambiental	Raramente se aplica	Raramente se aplica	37%
37-Divulgação de balanço social	Raramente se aplica	Raramente se aplica	35%
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	37%
39-Gerenciamento de stakeholders	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	35%
40-Gestão de impactos ambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
41-Gestão ética	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	31%
42-Governança corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
43-Projeto verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
44-Regulamentação voluntária	Raramente se aplica	Raramente se aplica	31%
45-Responsabilidade ambiental	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	39%
46-Responsabilidade social corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	45%
47-Transparência	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	43%

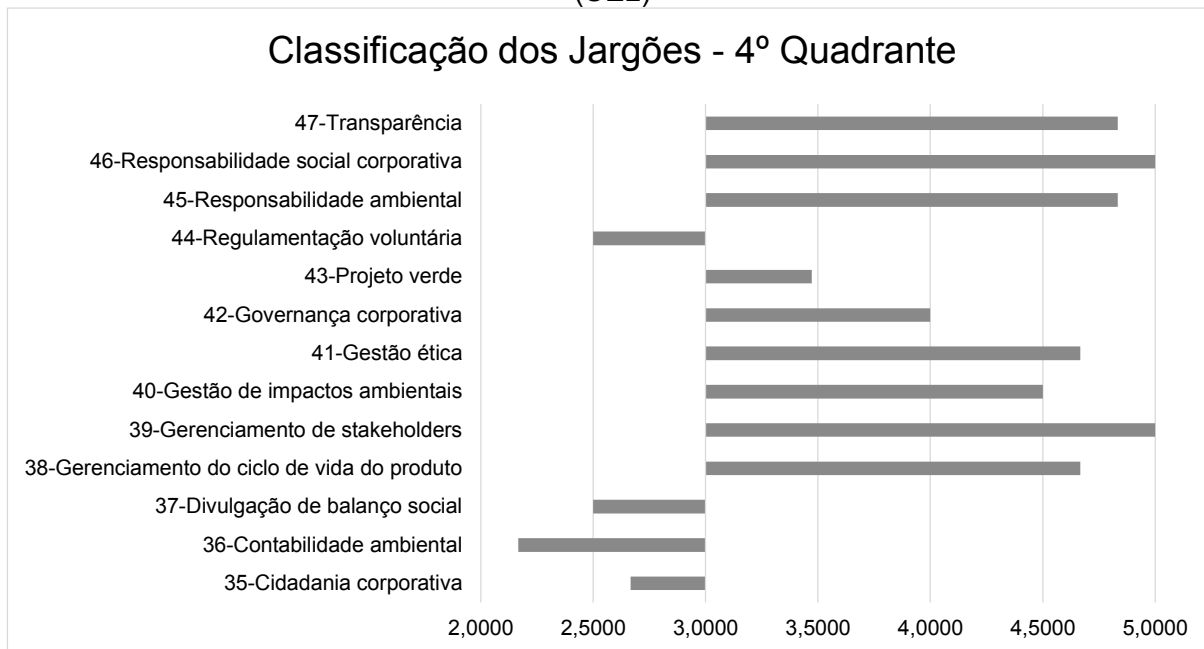
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os valores encontrados nas médias dos jargões, quando confrontados com as medidas de concentração de moda e mediana, ratificam a interpretação realizada. Os termos identificados como os de maior média são também os que apresentam as modas no fator de avaliação “geralmente se aplica”, que se distancia mais do termo médio, equivalente a “às vezes se aplica”. Os quatro primeiros termos em colocação tem moda na categoria “geralmente se aplica”, sendo eles: “gerenciamento de *stakeholders*” (35%), “responsabilidade ambiental” (39%), “transparência” (43%) e “gestão ética” (31%). Em contrapartida, os jargões com as menores médias, apresentam moda em “raramente se aplica”, sendo eles “contabilidade ambiental” (37%), seguido por “divulgação do balanço social” (35%) e “regulamentação voluntária” (31%) e “cidadania corporativa” (35%).

Com relação à percepção dos professores, confrontando os resultados obtidos pela percepção dos estudantes, demonstra-se que as informações são reaplicadas. Os mesmos jargões que receberam avaliação negativa por parte dos discentes, também receberam pelos docentes, com exceção de “projeto verde”. Entretanto, dos termos com avaliação positiva, este foi o de menor desempenho. Assim sendo,

houveram quatro termos que não atingiram a média tomada como referência, e outros nove que o conseguiram. As informações estão dispostas no Gráfico 21.

Gráfico 21. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme exposto, os termos que são tomados como os de maior presença no contexto de formação dos administradores da universidade em estudo, ratificando a percepção dos alunos, são “contabilidade ambiental” (2,17), seguido por “regulamentação voluntária” (2,50) e “divulgação do balanço social” (2,50), assim como “cidadania corporativa” (2,67). Dos jargões que apresentaram médias positivas, dois atingiram a média máxima, considerando a avaliação unânime dos professores, sendo eles a “responsabilidade social corporativa” (5,00) e “gerenciamento de *stakeholders*” (5,00). Isso indica que, em tese, tais termos estão sempre presentes como temas relevantes à formação do administrador, compondo-se como algo essencial. Na sequência, têm-se os jargões “transparência” (4,83) e “responsabilidade ambiental” (4,83), ambos recebendo a mesma qualificação por parte dos professores. O mesmo ocorre com os termos “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (4,67) e “gestão ética” (4,67), seguidos pelos jargões subsequentes.

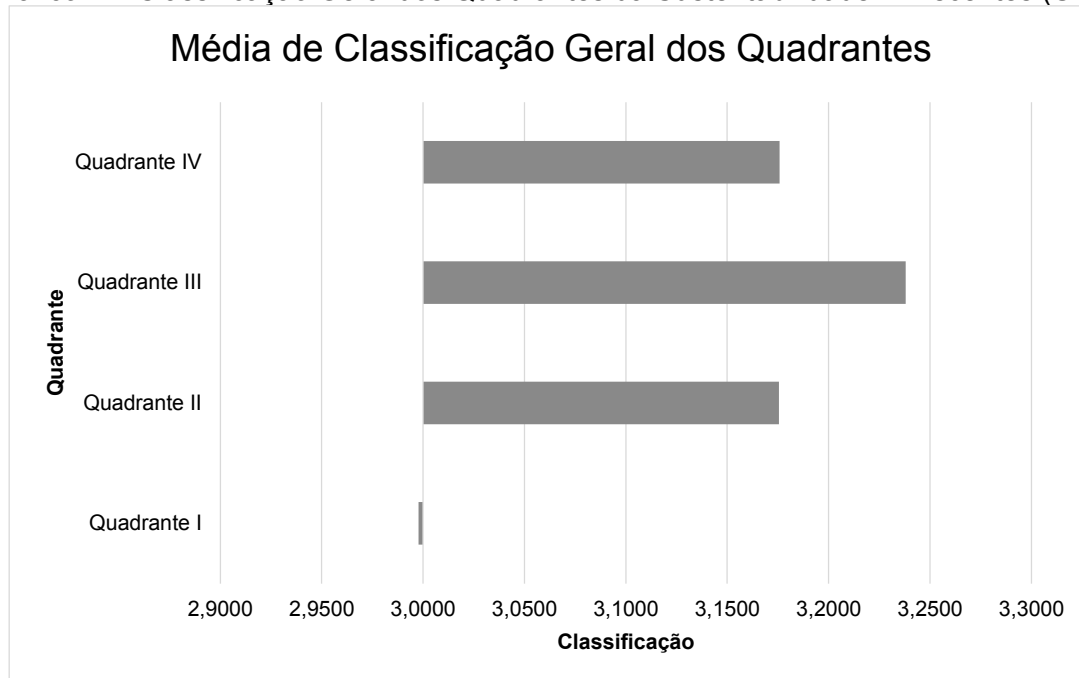
4.3.1.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade

A percepção geral dos alunos e professores, considerando a composição dos quatro quadrantes, demonstra a visão geral e um entendimento mais completo a

respeito da formação e do conhecimento obtidos nas aulas e nas discussões estabelecida acerca da sustentabilidade, permitindo ainda que se estabeleça uma comparação do foco assumido pelo curso em análise. Conforme apontado, cada quadrante representa um dimensionamento no modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado de Sgarbi *et al.* (2008), por meio das variáveis de tempo e ambiente.

Os quadrantes juntos formam o entendimento geral sobre essa temática, e refletem quais conjuntos de jargões são melhor assimilados pelos discentes e quais recebem menos atenção, sendo classificados com uma média inferior ao ponto de referência (3,00). A composição dos quadrantes, num contexto amplo que considera a percepção dos alunos respondentes, é apresentada no Gráfico 22.

Gráfico 22. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade – Discentes (UEL)



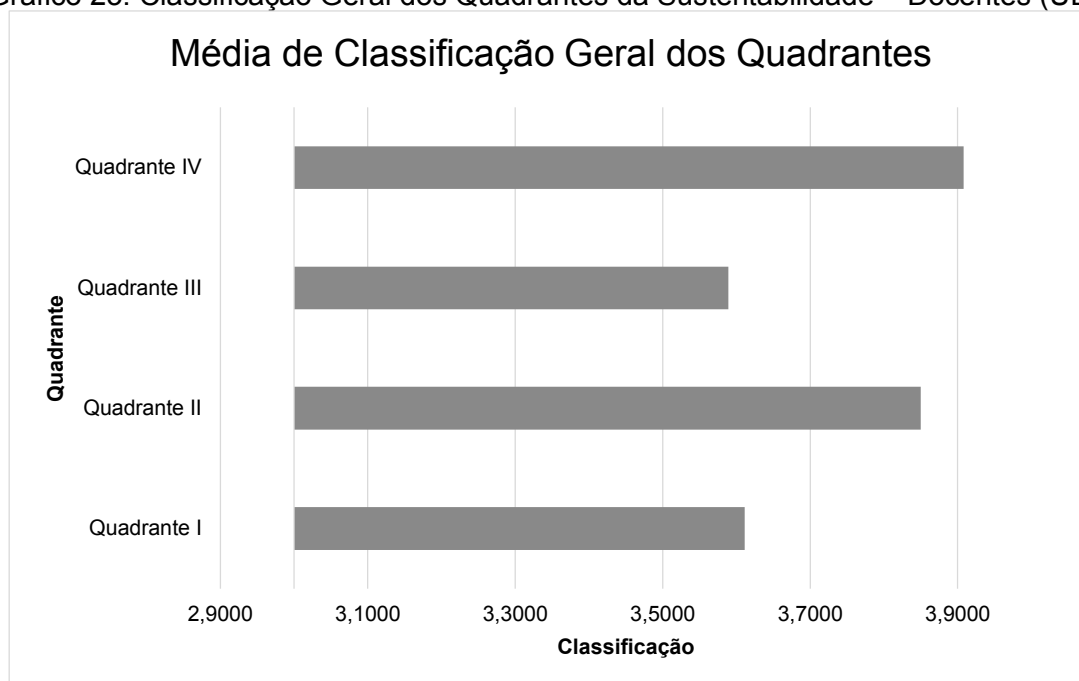
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Das quatro dimensões, três apresentaram classificação acima do ponto médio de referência, enquanto um obteve avaliação próxima da média. O primeiro quadrante apresentou, por arredondamento, avaliação exatamente no ponto médio (3,00). Esse quadrante remete aos jargões voltados ao gerenciamento da base da pirâmide, na dimensão do ambiente externo à organização, numa perspectiva futura. Em sequência crescente de média, tem-se o segundo (3,18) e o quarto (3,18) quadrantes, ambos com a mesma média de percepção de avaliação. O segundo quadrante tem por foco as estratégias ligadas à composição de tecnologias limpas, dimensionadas no ambiente interno à organização e projetadas numa perspectiva futura. O quarto

quadrante tem referência às estratégias de gerenciamento do produto, composta pela consideração do aspecto externo e presente das ações empresariais. E por fim, com a melhor média de avaliação, tem-se o terceiro quadrante (3,24), que objetiva a formação de estratégias para a sustentabilidade que combatam a poluição, considerando o momento presente e o ambiente interno das empresas. Considerando todos os jargões e quadrantes, a média geral obtida pela universidade, no que diz respeito à percepção sobre a formação voltada à sustentabilidade no curso de Bacharelado em Administração, é de 3,15.

Segundo a percepção dos professores, todos os quadrantes recebem avaliação positiva, acima da média de referência. As informações são demonstradas no Gráfico 23.

Gráfico 23. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os professores, todos os conjuntos de jargões, expressos pelos quadrantes, estão inseridos no contexto de formação dos administradores da universidade em análise. Entretanto, a ordem de atribuição de relevância não é a mesma, se comparada com as respostas dos alunos. Assim sendo, o quadrante que conta com a melhor avaliação, na opinião dos docentes, é o quarto (3,91), seguido pelo segundo quadrante (3,85), ambos colocados consideravelmente acima dos demais. Na sequência, tem-se o primeiro quadrante (3,61) e o terceiro (3,60). Com relação ao terceiro quadrante, destaca-se que, em oposição ao que os professores

definiram, de ser o de menor relevância, os alunos avaliaram como sendo o de maior presença na sua formação. Ainda assim, a disparidade entre as médias das percepções dos segmentos é bastante evidente, entre discentes (3,24) e docentes (3,60). A média geral dos jargões, segundo o entendimento dos professores, foi de 3,74, que está consideravelmente acima do que foi encontrado junto aos alunos (3,15).

4.3.1.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração

Dos quarenta e sete jargões colocados em análise, dezesseis são percebidos pelo corpo discente como menos discutidos e lembrados a partir da formação recebida no ambiente acadêmico, tomando por referência o ponto médio. Desses, os jargões “ISO-14000” (1,88) e “triplo resultado” (1,92) apresentaram as menores médias, sendo colocados distantes dos demais. Na sequência, têm-se os termos “base da pirâmide” (2,25), “contabilidade ambiental” (2,33), “divulgação do balanço social” (2,35), “regulamentação voluntária” (2,35) e “eficiência energética” (2,43). Esses termos reúnem diferentes áreas da sustentabilidade, e perfazem um desafio não apenas aos administradores, mas também a profissionais de diversas áreas, como das Ciências Contábeis e Engenharias diversas.

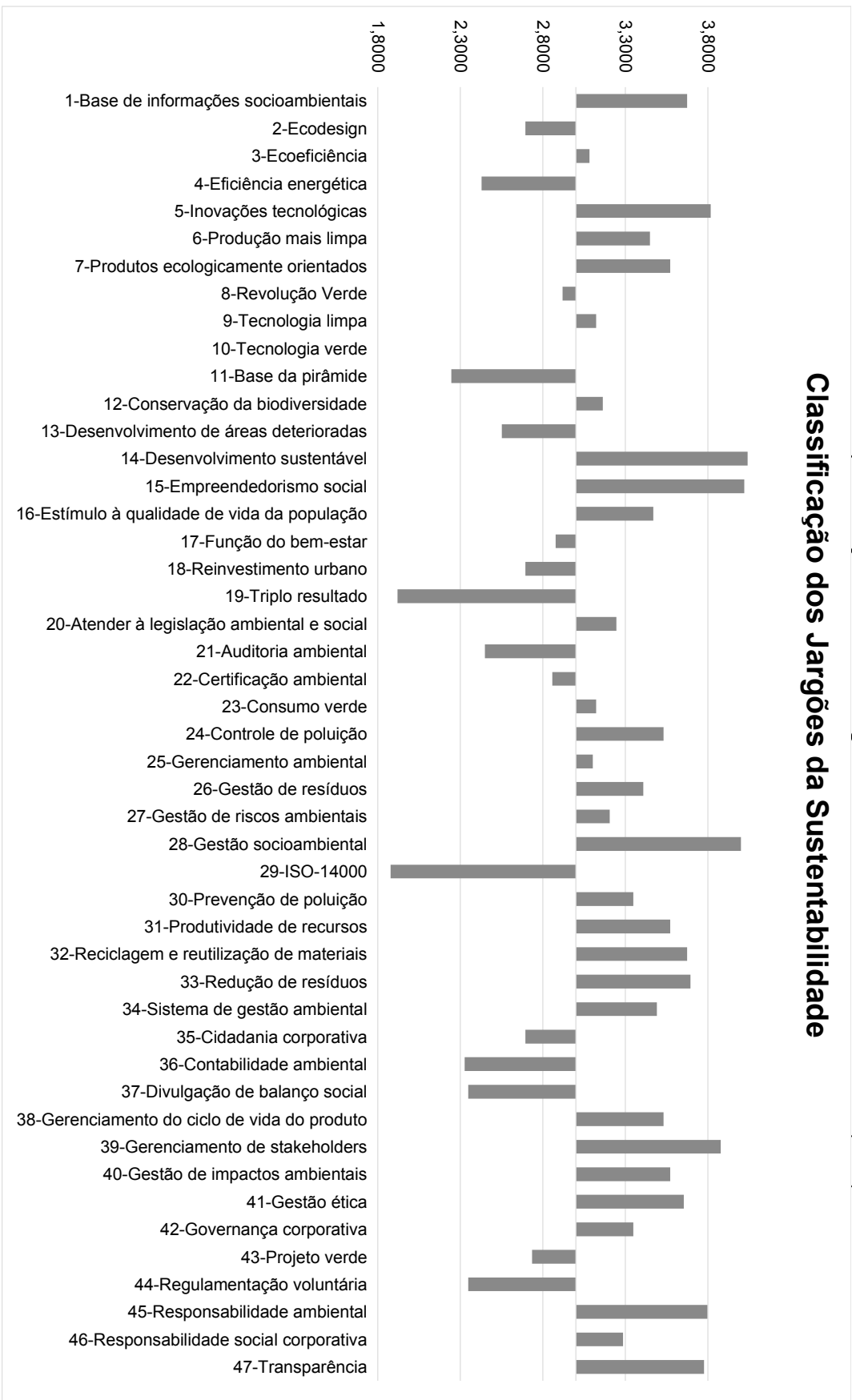
Outros trinta jargões são classificados acima da média, alguns dispostos ligeiramente acima desta, enquanto outros estão muito acima. Desses, os termos que apresentam as melhores colocações são o “desenvolvimento sustentável” (4,04), “empreendedorismo social” (4,02), “gestão socioambiental” (4,00), que estão isolados em relação aos demais. Esses termos são as bases para a compreensão de muitos dos outros, por contarem com definições mais amplas. Em seguida, têm-se “gerenciamento de *stakeholders*” (3,88), “inovações tecnológicas” (3,82), “responsabilidade ambiental” (3,80) e “transparência” (3,78), acompanhados por todos os demais. E ainda, o termo “tecnologia verde” (3,00) foi classificado na média. As informações geradas a respeito da percepção dos discentes são apresentadas no Gráfico 24.

Segundo a percepção docente, apenas nove termos são considerados como menos presentes na condução das aulas no curso de Bacharelado em Administração da presente universidade. Desses, se destacam “reinvestimento urbano” (2,17) e

“contabilidade ambiental” (2,17) como os de mais baixa média, acompanhados por “auditoria ambiental” (2,33), “ISO-14000” (2,33), “certificação ambiental” (2,50), “divulgação do balanço social” (2,50) e “regulamentação voluntária” (2,50). Ressalta-se que todos os jargões avaliados negativamente pelos professores também receberam avaliação negativa pelos discentes.

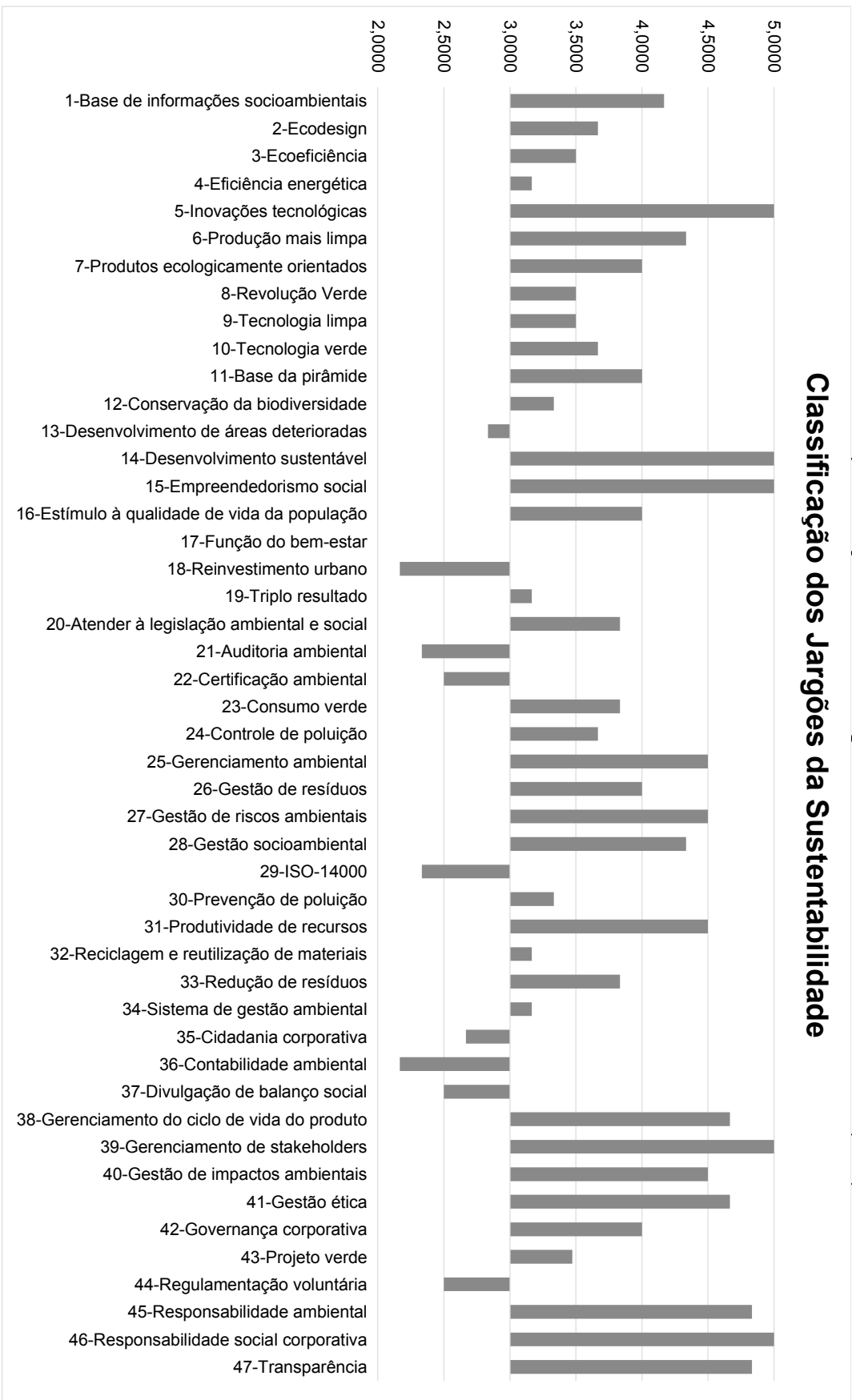
A avaliação positiva foi atribuída a trinta e sete dos termos avaliados, de acordo com os professores. Desses, quatro receberam a classificação máxima (5,00), sendo eles: “inovações tecnológicas”, “desenvolvimento sustentável”, “empreendedorismo social”, “gerenciamento de *stakeholders*” e “responsabilidade social corporativa”. Tais termos sempre estão presentes na condução das aulas, conforme apontam os professores. Na sequência, têm-se “responsabilidade ambiental” (4,83), “transparência” (4,83), “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (4,67) e “gestão ética” (4,67). Um termo foi classificado exatamente no ponto médio, sendo ele “função do bem estar” (3,00). As informações gerais a respeito da percepção dos professores são apresentadas no Gráfico 25.

Gráfico 24. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade – Discentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Gráfico 25. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade – Docentes (UEL)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

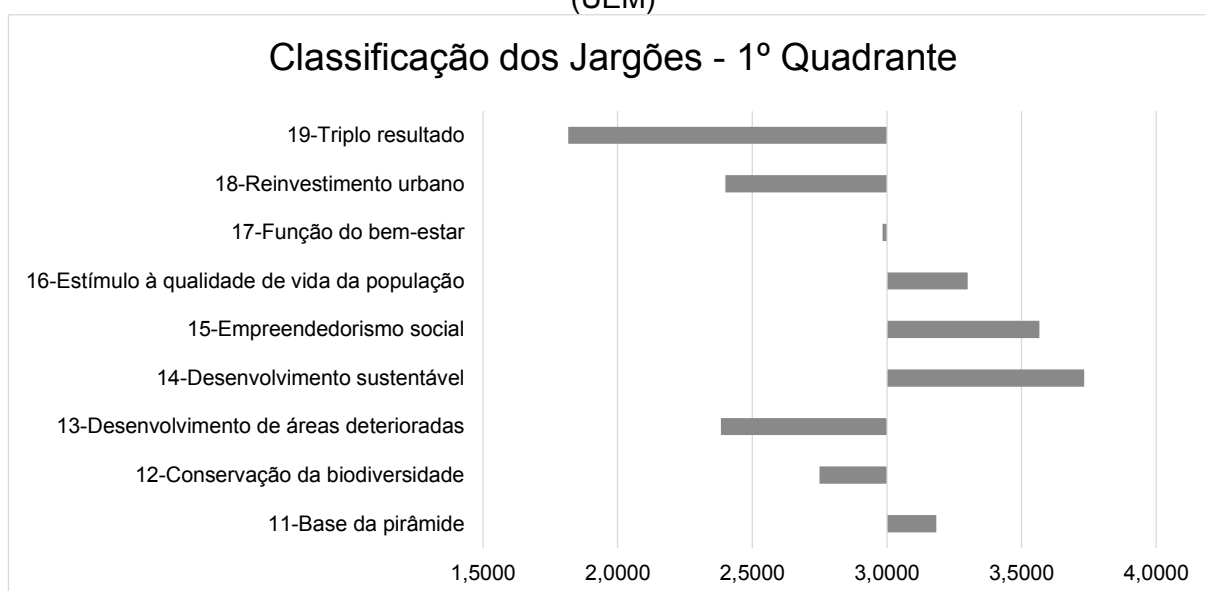
4.3.2 Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade – Universidade Estadual de Maringá

4.3.2.1 Primeiro Quadrante

O primeiro quadrante do modelo de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior direito que possui as dimensões-chave relacionadas ao caminho de crescimento, trajetória, desenvolvimento social, desigualdades e necessidades não satisfeitas da população. As principais estratégias desse quadrante são visão de sustentabilidade voltada para a base da pirâmide, buscando agregar valor ao segmento mais vulnerável socialmente.

Esse quadrante é composto por nove jargões sustentáveis, que compreendem temas correlacionados às estratégias supra descritas. De acordo com a percepção dos alunos, quatro dos nove jargões ficaram colocados acima da média, enquanto os outros cinco foram classificados abaixo. Em relação à proximidade com o eixo central de análise, um jargão ficou consideravelmente distante, se comparados com os demais, tendendo para um distanciamento negativo em relação à média. As informações estão dispostas no Gráfico 26.

Gráfico 26. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante – Discentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Segundo a percepção dos alunos, são quatro os termos que são considerados relevantes e presentes nas discussões estabelecidas em sala de aula. Desses, o jargão com o maior destaque é “desenvolvimento sustentável” (3,73), que

compreende uma área do conhecimento bastante ampla, abarcando inclusive temas que transcendem a própria noção de sustentabilidade, segundo a construção teórica estabelecida na pesquisa. Na sequência, destacam-se “empreendedorismo social” (3,57), “estímulo à qualidade de vida da população” (3,30) e “base da pirâmide” (3,18), concluindo a listagem dos termos avaliados positivamente pelos discentes. Em contrapartida, o primeiro quadrante apresenta outros cinco termos que são menos presentes no contexto de formação dos administradores, na universidade em análise. Com o menor resultado, tem-se o jargão “triplo resultado” (1,82), que é de longe a média mais baixa. Tal fato é contraditório, uma vez que o triplo resultado remete à diversas formas de obtenção de benefícios em decorrência das ações voltadas à sustentabilidade. Seguindo, têm-se “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,38), “reinvestimento urbano” (2,40), “conservação da biodiversidade” (2,75) e por fim, aproximando-se do eixo central, “função do bem estar” (2,98), que representam áreas variadas dentro desse quadrante.

As avaliações referentes aos agrupamentos de respostas, por meio das medidas de moda e mediana, reafirmam as informações já destacadas. Dos termos avaliados, na percepção discente, três são categorizados em “geralmente se aplica”, considerando que estes obtiveram as melhores médias, dois em “às vezes se aplica”, outros dois em “raramente se aplica”, e os últimos dois termos em “nunca se aplica”. Em confirmação aos dados apresentados, o comportamento das modas e medianas, obtidas nas respostas dos alunos, estão dispostos na Tabela 15.

Tabela 15. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEM)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
11-Base da pirâmide	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	30%
12-Conservação da biodiversidade	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	33%
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	Raramente se aplica	Nunca se aplica	38%
14-Desenvolvimento sustentável	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	38%
15-Empreendedorismo social	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	50%
16-Estímulo à qualidade de vida da população	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	33%
17-Função do bem-estar	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	42%

Continua

Termina

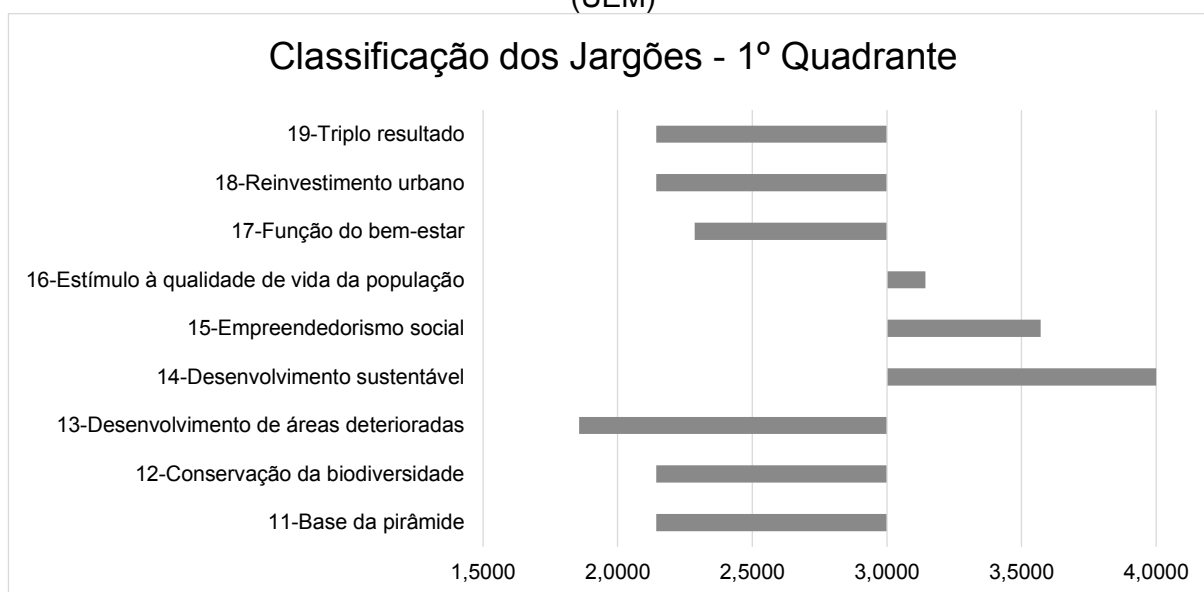
18-Reinvestimento urbano	Raramente se aplica	Raramente se aplica	40%
19-Triplo resultado	Nunca se aplica	Nunca se aplica	53%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos categorizados no fator “geralmente se aplica”, de melhor avaliação, ratificando os resultados das médias, foram “desenvolvimento sustentável” (38%), “empreendedorismo social” (50%) e “base da pirâmide” (30%). No sentido oposto, com as avaliações que apresentaram os resultados mais negativos, foram concentradas em “nunca se aplica”, nos jargões “triplo resultado” (53%) e “desenvolvimento de áreas deteriorada” (38%). Em seguida, tem-se o fator “raramente se aplica”, que contemplou as maiores concentrações de respostas dos jargões “reinvestimento urbano” (40%) e “conservação da biodiversidade” (33%).

A percepção dos professores a respeito dos mesmos jargões avaliados pelos alunos indica uma diferença significativamente negativa, uma vez que a percepção dos termos foi classificada com médias bem abaixo do registrado no caso dos discentes. Entretanto, dos termos categorizados acima da média, todos também seguiram a mesma tendência que os alunos. O saldo é de três jargões avaliados acima da média, sendo os outros seis considerados como de menor média que o eixo de referência. Os resultados são apresentados no Gráfico 27.

Gráfico 27. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

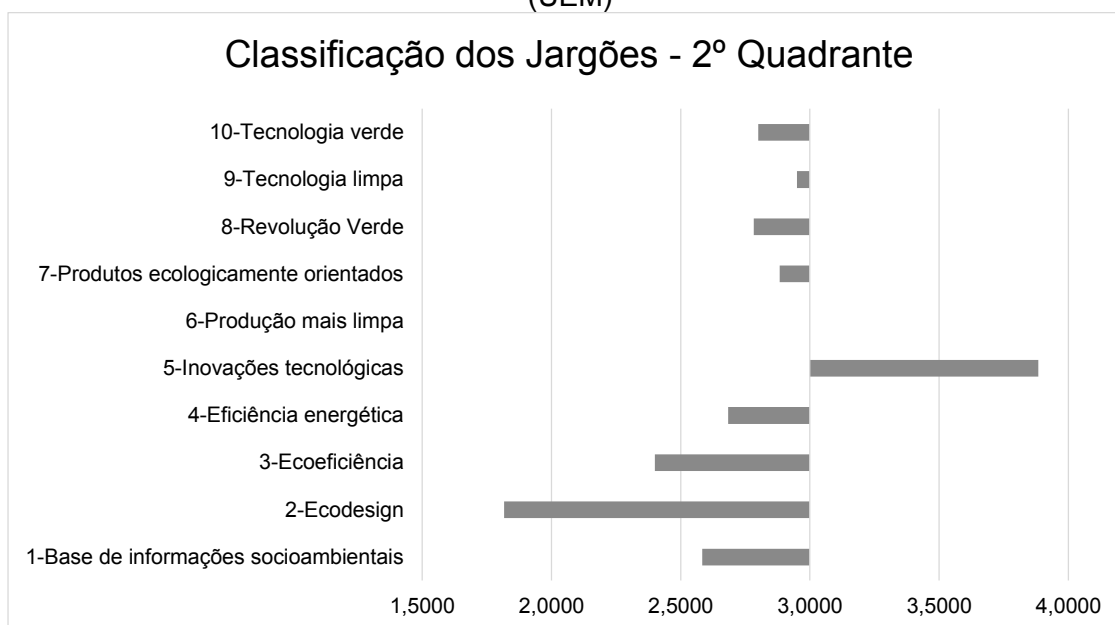
No caso da percepção dos professores, os termos “desenvolvimento sustentável” (4,00) foi classificado como de melhor presença no contexto de formação dos administradores, na universidade em estudo, seguido por “empreendedorismo social” (3,57), que também apresentou avaliação consideravelmente positiva, e “estímulo à qualidade de vida da população” (3,14), que se aproximou mais da média tomada como referência. Esses termos, conforme exposto, também foram avaliados positivamente pelos alunos, que além desses, também classificaram acima da média o jargão “base da pirâmide”. Os demais termos foram julgados como de menor relevância e importância nas discussões em sala de aula, sendo que os jargões “triplo resultado” (2,14), “reinvestimento urbano” (2,14) e “desenvolvimento de áreas deterioradas” (1,89) recebem a atribuição das menores médias.

4.3.2.2 Segundo Quadrante

O segundo quadrante do modelo de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior esquerdo, onde a estratégia sustentável deve focar na utilização de tecnologias limpas. A preocupação, nesse aspecto, gira em torno da potencialização das inovações, formação de competências sustentáveis, revolução verde, reposicionamento dos produtos e serviços para atender e satisfazer às necessidades dos clientes, associada à produção de tecnologias limpas e marcas.

O segundo quadrante compreende dez jargões da sustentabilidade, dos quais apenas um foi avaliado acima da média pelos alunos, outro ficou colocado exatamente no eixo médio, e os outros oito termos foram categorizados como de menor importância, considerando o ambiente de formação dos administradores. Os dados, relacionados à percepção dos alunos, são representados no Gráfico 28.

Gráfico 28. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante – Discentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

No segundo quadrante, somente um termo recebeu avaliação suficientemente positiva para ser classificado acima da média. O jargão “inovações tecnológicas” (3,88), que remete à uma gama variada de implicações e conexões entre distintas áreas da Administração e demais ciências, foi avaliado com significativa média, estando isolado em relação aos demais. O termo “produção mais limpa” (3,00) ficou colocado exatamente à média do eixo central, configurando-se como um elemento neutro na classificação. Em sentido oposto, liderando os jargões com avaliação abaixo da expectativa, tem-se “*ecodesign*” (1,82), “ecoeficiência” (2,40), seguidos por “bases de informações socioambientais” (2,58) e “eficiência energética” (2,68). Os demais termos se aproximaram mais do eixo central, mas ainda recebendo pontuação negativa.

A concentração das respostas em moda e mediana confirmam a baixa avaliação feita pelos alunos a respeito dos jargões componentes do segundo quadrante da sustentabilidade. Os resultados são apresentados na Tabela 16, disposta a seguir.

Tabela 16. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEM)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
1-Base de informações socioambientais	Raramente se aplica	Raramente se aplica	30%

Continua

Termina

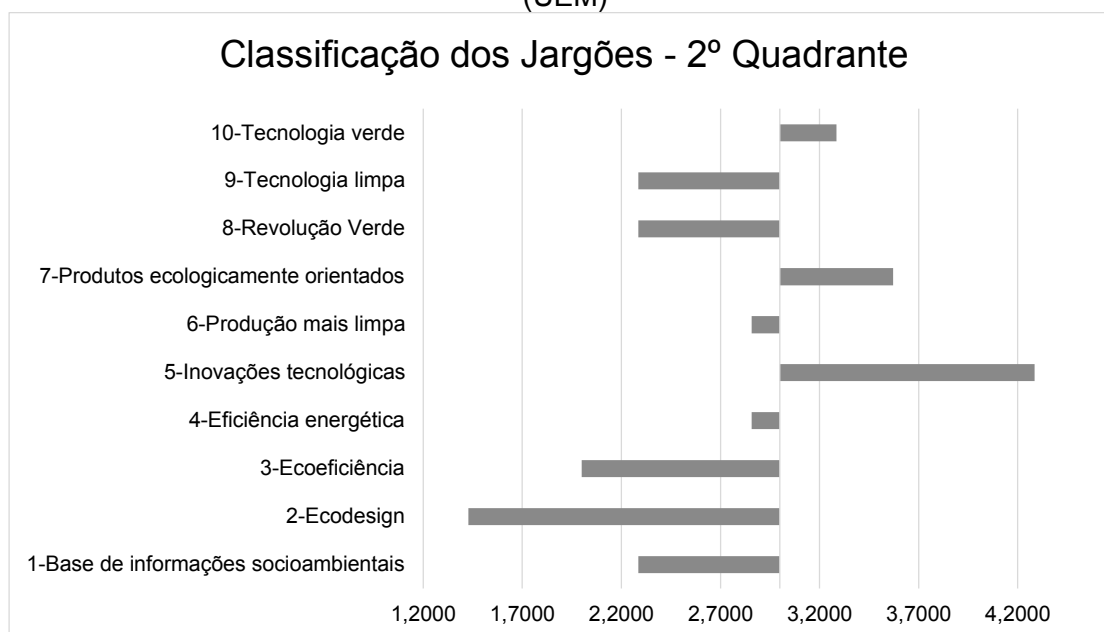
2-Ecodesign	Raramente se aplica	Nunca se aplica	56%
3-Ecoeficiência	Raramente se aplica	Raramente se aplica	27%
4-Eficiência energética	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	38%
5-Inovações tecnológicas	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	38%
6-Produção mais limpa	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	32%
7-Produtos ecologicamente orientados	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	27%
8-Revolução Verde	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	37%
9-Tecnologia limpa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	27%
10-Tecnologia verde	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	28%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

As medidas de contração de respostas, por meio das medianas e das modas, indicam que três termos são categorizados em “geralmente se aplica”. Além do único jargão que atingiu a média, que é “inovações tecnológicas” (38%), também foram inclusos nessa categoria “produção mais limpa” (32%), que ficou exatamente colocado no eixo médio, e “produtos ecologicamente orientados” (27%). No outro extremo, com concentração de moda em “nunca se aplica”, tem-se o jargão “*ecodesign*” (56%), que foi assim classificado pela maioria dos respondentes, o que justifica a média baixa.

A percepção dos professores a respeito desse mesmo quadrante aponta que, dos dez jargões listados, três superaram o eixo médio, enquanto os outros sete ficaram abaixo. Desses, a exemplo do que ocorre com os alunos, dois termos ficaram colocados nos extremos, positivo e negativo, evidenciando o distanciamento considerável de atribuição de importância aos temas colocados em análise. As informações são apresentadas no Gráfico 29, disposto em seguida.

Gráfico 29. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (JEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Assim sendo, considerando a percepção dos professores abordados, o termo com a melhor avaliação é o de “inovações tecnológicas” (4,23), consideravelmente mais alto, se comparado aos demais. O termo em questão pode ser inserido em distintas discussões de diversas áreas de conhecimento, além daqueles que remetem à sustentabilidade. Em seguida, têm-se os jargões “produtos ecologicamente orientados” (3,57) e “tecnologia verde” (3,23). Como termos de menor avaliação, têm-se “*ecodesign*” (1,43), colocado bem abaixo dos demais, seguido por “ecoeficiência” (2,00), e por um grupo de termos que receberam a mesma média de avaliação, sendo eles “eficiência energética” (2,86), “revolução verde” (2,86) e “tecnologia limpa” (2,86) com a mesma classificação estabelecida.

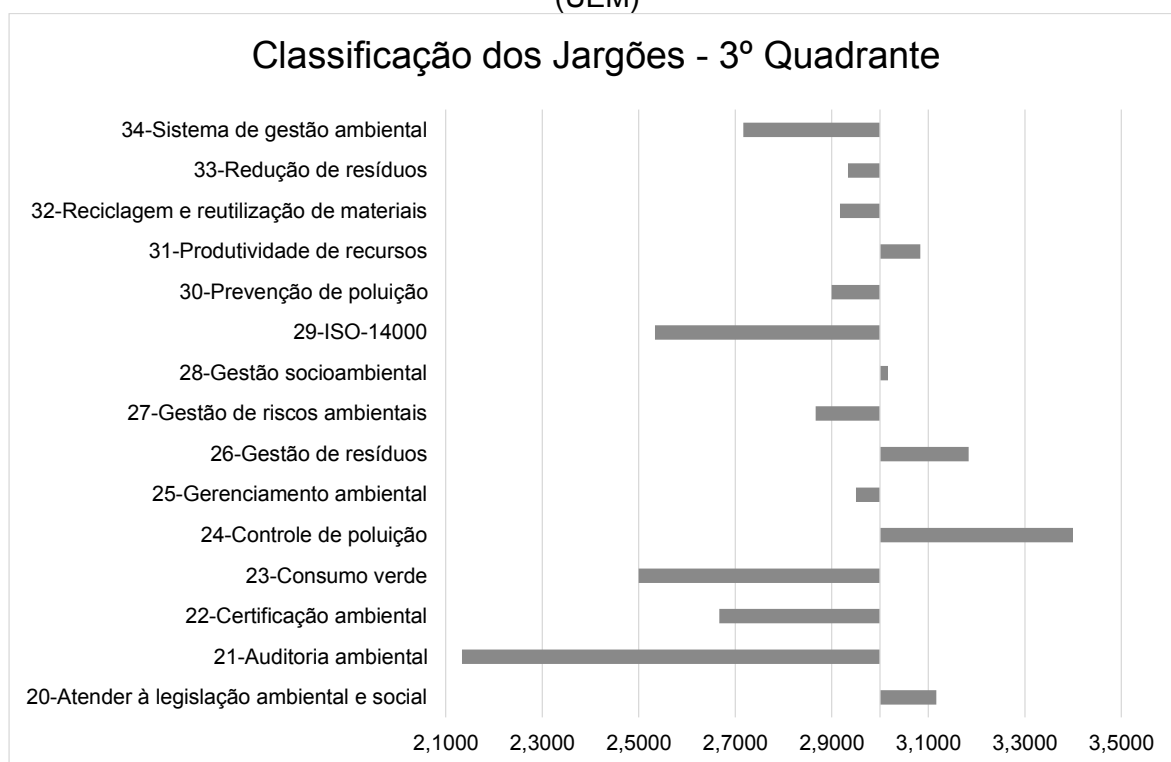
4.3.2.3 Terceiro Quadrante

No terceiro quadrante, definido pelos autores Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008) como o inferior à esquerda, a estratégia lançadas têm por objetivo o combate à poluição. Para tanto, a preocupação das organizações deve atender à redução dos resíduos, custos, poluição ambiental, emissões das operações, assim como para o fomento do consumo consciente.

Nesse quadrante estão contemplados um total de quinze jargões sustentáveis, os quais remetem basicamente à dimensão ambiental da sustentabilidade e suas

diversas manifestações. A percepção dos alunos aponta que, dos quinze jargões, apenas cinco estão colocados acima do eixo de referência, enquanto os outros dez estão abaixo da média. Desses, um termo tem destaque por sua média muito baixo dos valores obtidos pelos demais, conforme o Gráfico 30 apresenta.

Gráfico 30. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados apresentados, apenas cinco termos receberam qualificação positiva, conforme a percepção dos alunos respondentes. Desses, um está mais distante da média, sendo o termo “controle de poluição” (3,40). Na sequência, estão dispostos os jargões “gestão de resíduos” (3,18), “atender à legislação social e ambiental” (3,12) e “produtividade de recursos” (3,08). O termo “gestão socioambiental” (3,02) encontra-se muito próximo da média, colocado apenas a alguns centésimos de média a mais. Por outro lado, com grande distanciamento em relação aos demais jargões, tem-se “auditoria ambiental” (2,13), que é o de menor média, segundo a percepção dos discentes. E colocados também com baixa média, mas mais próximos do eixo central, estão dispostos os jargões “consumo verde” (2,50), “ISO-14000” (2,53), “certificação ambiental” (2,67) e “sistema de gestão ambiental” (2,72). Esses termos, de uma forma geral, pertencem à áreas que envolvem distintos conhecimentos, dentro do contexto geral da Administração.

Segundo as medidas de moda e mediana, dos cinco termos que superaram a média, três foram categorizados com maior concentração de respostas em “geralmente se aplica”, considerando ainda que o de menor avaliação obteve respostas com a moda em “nunca se aplica”. As informações estão dispostas na Tabela 17.

Tabela 17. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEM)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
20-Atender à legislação ambiental e social	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	37%
21-Auditoria ambiental	Raramente se aplica	Nunca se aplica	35%
22-Certificação ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	48%
23-Consumo verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
24-Controle de poluição	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	35%
25-Gerenciamento ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	45%
26-Gestão de resíduos	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	43%
27-Gestão de riscos ambientais	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	33%
28-Gestão socioambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	38%
29-ISO-14000	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	32%
30-Prevenção de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	47%
31-Produtividade de recursos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	32%
32-Reciclagem e reutilização de materiais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	45%
33-Redução de resíduos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	32%
34-Sistema de gestão ambiental	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	38%

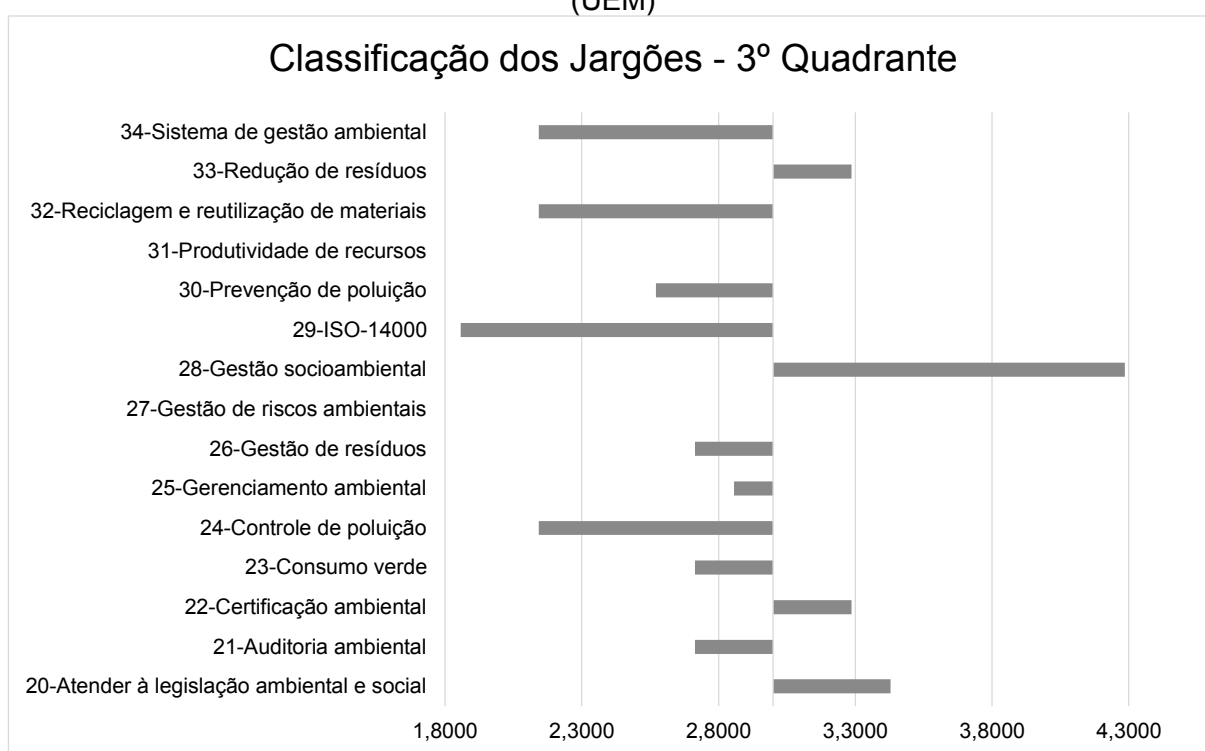
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos com as maiores concentrações de respostas, segundo a percepção dos estudantes, na categoria de mensuração “geralmente se aplica”, são “gestão de resíduos” (43%), “atender à legislação social e ambiental” (37%) e “controle da poluição” (35%). O termo em avaliação oposta à acima mencionada, categorizado como “nunca se aplica”, compreende o jargão “auditoria ambiental” (35%), que é de longe o de menor média, seguido dos demais avaliados com moda em “raramente se aplica”, sendo representados por “sistema de gestão ambiental” (38%), “gestão de

riscos ambientais” (33%) e “ISO-14000” (32). Essas informações reforçam e ratificam a avaliação empreendida por meio das médias das percepções dos alunos.

A respeito da percepção dos professores, apenas três dos jargões foram considerados de maior importância e relevância nas discussões e no ensino em sala de aula. Outros dois foram avaliados exatamente no ponto médio, e os outros nove obtiveram avaliação negativa, alguns muito distantes da média e outros mais próximos do eixo de referência. Os dados são apresentados do Gráfico 31, disposto abaixo.

Gráfico 31. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Contraditoriamente ao que foi constatado com a percepção dos discentes, o jargão com a maior média, segundo a opinião dos docentes, foi “gestão socioambiental” (4,23), que se distancia com uma vantagem significativa em relação aos demais. Esse termo, segundo a avaliação dos alunos, aproximou-se da média, o que difere muito do que ocorre na presente análise. Na sequência, têm-se os termos “atender à legislação ambiental social” (3,43), “certificação ambiental” (3,28) e “redução de resíduos” (3,28). Colocados exatamente no ponto médio, estão dispostos os jargões “produtividade de recursos” (3,00) e “gestão de riscos ambientais” (3,00). Com as menores médias, estão classificados os jargões “ISO-14000” (1,86), que obteve a mais baixa avaliação, dentre os termos componentes do terceiro quadrante,

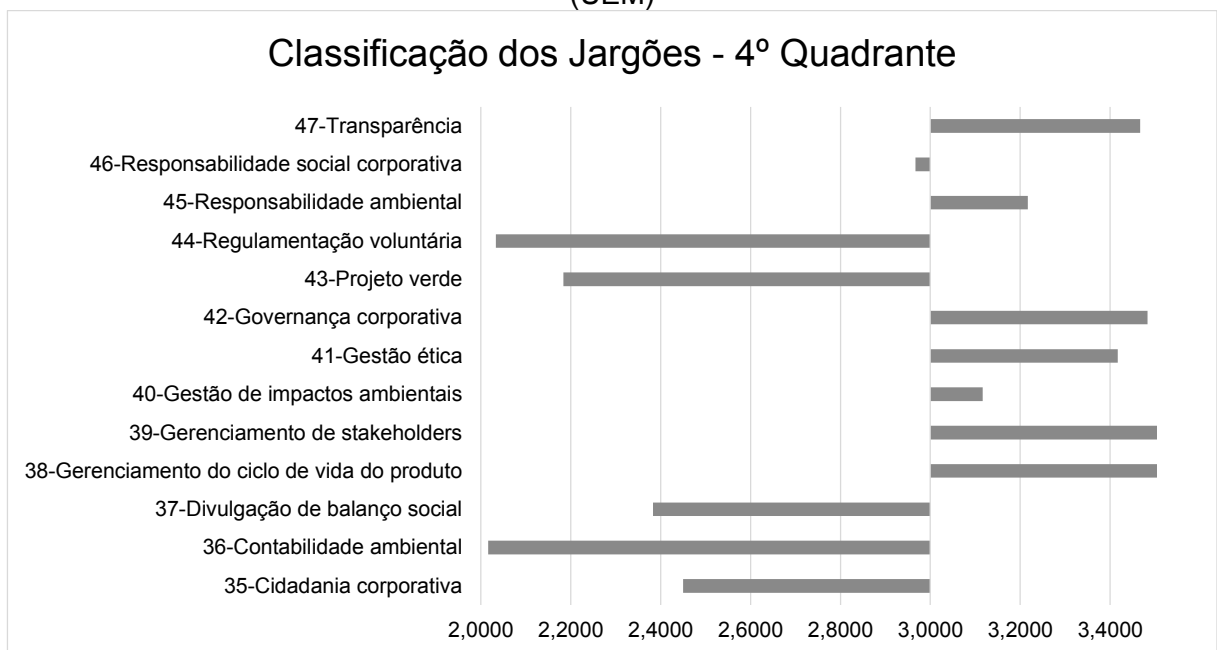
seguido por “controle da poluição” (2,14), “reciclagem e reutilização de materiais” (2,14) e “sistema de gestão ambiental” (2,14), todos com a mesma média. Ressalta-se que o jargão “controle da poluição”, aqui destacado entre as menores avaliações, obteve o melhor resultado, segundo a percepção dos alunos.

4.3.2.4 Quarto Quadrante

O último quadrante, localizado na parte inferior direita do modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado por Sgarbi *et al.* (2008), toma por estratégia o gerenciamento do produto e as suas várias áreas de afetação. Nesse quadrante, a preocupação está relacionada à sociedade civil, transparência e conectividade, buscando um retorno corporativo pautado na reputação e legitimidade das ações da empresa, com foco nos diversos *stakeholders*.

O quarto quadrante é composto por um total de treze jargões, que representam as preocupações com as questões externas, sobretudo no que diz respeito à interação entre empresa e seus *stakeholders*. Segundo a avaliação dos discentes, dos treze jargões, sete superaram o eixo médio de referência, enquanto os outros seis termos estão colocados abaixo da média. As informações são apresentadas no Gráfico 32.

Gráfico 32. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (JEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Segundo a percepção dos alunos, os termos que são menos presentes no seu ambiente de formação, considerando a composição do quarto quadrante do modelo, são “contabilidade ambiental” (2,02), seguido por “regulamentação voluntária” (2,03), “projeto verde” (2,18), “divulgação do balanço social” (2,38), “cidadania corporativa (2,45)” e por fim, “responsabilidade social corporativa” (2,97), que se encontra próximo ao eixo médio. Tais termos estão muito aquém da média esperada, considerando as discussões estabelecidas no ambiente de formação desses profissionais. Os jargões com as melhores avaliações, que nesse caso são a maioria, são o “gerenciamento de *stakeholders*” (3,75), “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (3,55), “governança corporativa” (3,48) e “transparência” (3,47), que se destacam com os melhores resultados. Os temas aqui destacados como de melhor desempenho remetem à áreas que transcendem o domínio de conhecimento da sustentabilidade.

As medidas de moda e mediana confirmam os resultados apontados pela identificação das médias, de acordo com a percepção dos estudantes. A Tabela 18 indica os resultados obtidos.

Tabela 18. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEM)

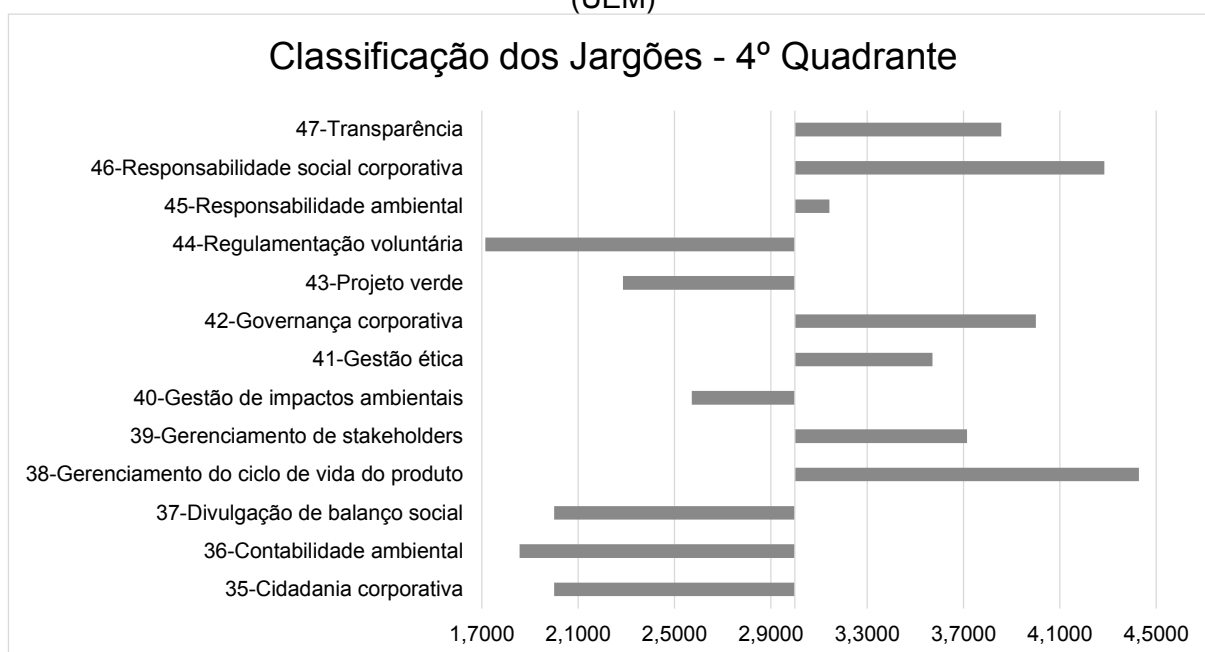
Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
35-Cidadania corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	32%
36-Contabilidade ambiental	Raramente se aplica	Nunca se aplica	35%
37-Divulgação de balanço social	Raramente se aplica	Às vezes se aplica	35%
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	42%
39-Gerenciamento de <i>stakeholders</i>	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	53%
40-Gestão de impactos ambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	42%
41-Gestão ética	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	50%
42-Governança corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	47%
43-Projeto verde	Raramente se aplica	Às vezes se aplica	40%
44-Regulamentação voluntária	Raramente se aplica	Nunca se aplica	37%
45-Responsabilidade ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
46-Responsabilidade social corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	28%
47-Transparência	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	32%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A categoria “geralmente se aplica” concentrou a moda em três jargões, que também receberam avaliação acima da média, segundo a percepção discente. Os termos enquadrados nesse fatos são “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (53%), “gerenciamento de *stakeholders*” (42%) e “transparência” (32%). Em contrapartida, os dois jargões com as menores médias, apresentaram também moda na categoria “raramente se aplica”, sendo eles “contabilidade ambiental” (35%) e “regulamentação voluntária” (37%). Isso reafirma e corrobora com os resultados obtidos com as médias, sobretudo no que se refere aos termos colocados nos extremos positivo e negativo da análise.

Sobre a percepção dos professores, confrontando os resultados obtidos pela percepção dos estudantes, demonstra-se que as avaliações são, em parte, confluentes. Assim como no caso dos alunos, os professores avaliaram sete jargões com média acima do eixo de referência, e outros seis abaixo dessa marca. Entretanto, o jargão “gestão de impactos ambientais”, que na opinião docente está colocado abaixo da média, os discentes avaliaram como estando acima dessa. O contrário ocorre com o jargão “responsabilidade social corporativa”, que recebe avaliação positiva, por parte dos professores, e negativa por parte dos alunos. As informações estão dispostas no Gráfico 33.

Gráfico 33. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

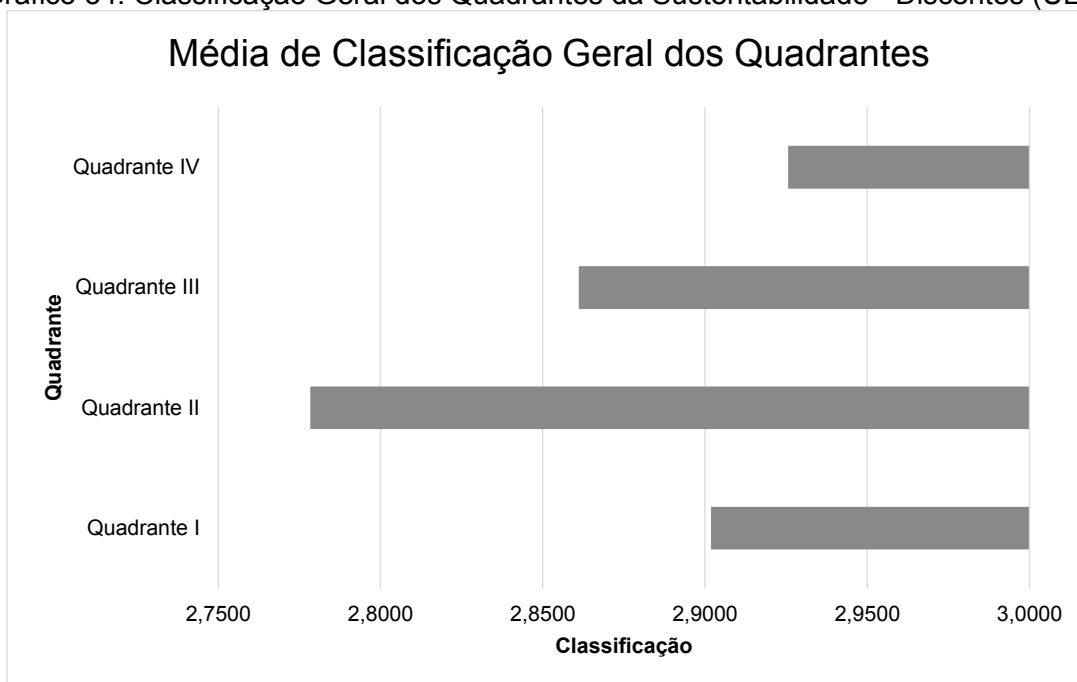
Os termos que são tomados como os de menor presença no contexto de formação dos administradores da universidade em estudo são “regulamentação voluntária” (1,71), seguido por “contabilidade ambiental” (1,86), “divulgação do balanço social” (2,00) e “cidadania corporativa” (2,00). Todos esses jargões foram atribuídos com médias abaixo do eixo de referência também pelos discentes. Dos jargões que apresentaram médias positivas, destacam-se “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (4,43), “responsabilidade social corporativa” (4,29), que pela avaliação discente, está abaixo da média, “governança corporativa” (4,00) e “transparência” (3,86). Embora alguns desses termos difiram em relação ao percebido na análise das respostas dos alunos, perfazem uma tendência clara de alinhamento, num contexto geral.

4.3.2.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade

A composição das percepções de discentes e docentes, considerando o arranjo dos quatro quadrantes, demonstra a visão geral e um entendimento mais completo a respeito da formação e do conhecimento obtidos nas aulas e nas discussões estabelecida acerca da sustentabilidade, permitindo ainda que se estabeleça uma comparação do foco assumido pelo curso em análise. Os diferentes quadrantes, tomando direcionamentos distintos, segundo o modelo teórico utilizado, promove o estabelecimento de um panorama mais completo a respeito da sustentabilidade.

A análise comparativa entre os quadrantes permite que se vislumbre quais dimensões são melhor avaliadas e quais merecem mais atenção, devido ao não atingimento dos pontos médios, tomando como referência o eixo médio (3,00) A composição dos quadrantes, num contexto amplo que considera a percepção dos alunos respondentes, é apresentada no Gráfico 34.

Gráfico 34. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UEM)



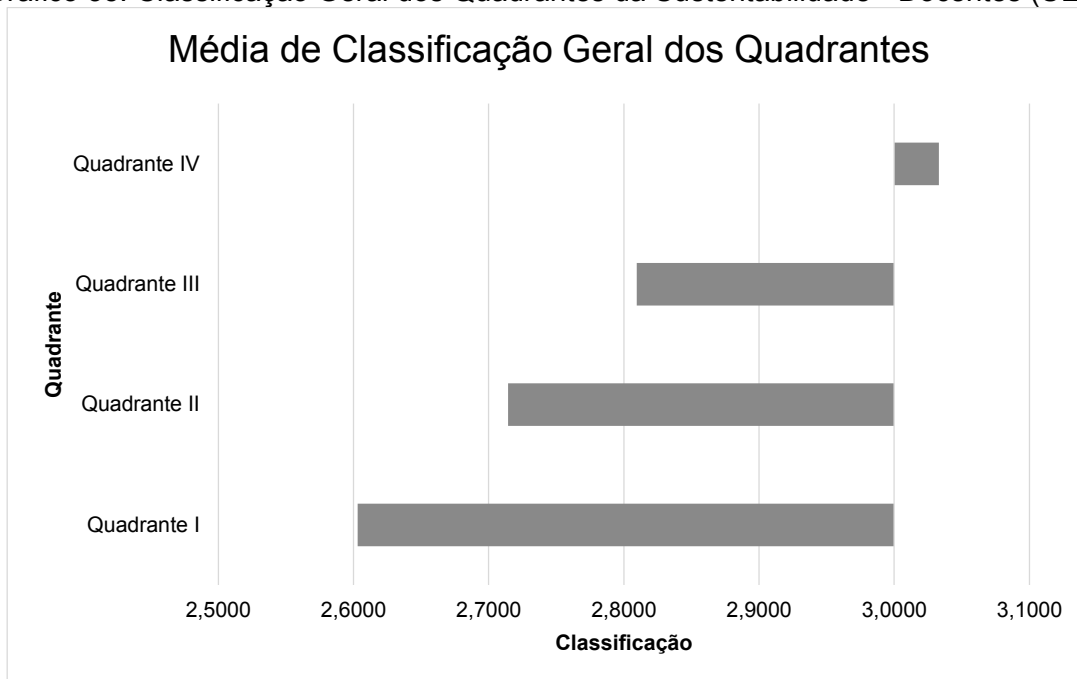
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Em totalidade, nos quatro quadrantes de análise não houveram resultados suficientemente positivos, de modo que a média fosse atingida. O quadrante que mais se aproximou do ponto médio foi o quarto (2,93), em comparação aos demais. O quarto quadrante tem referência às estratégias de gerenciamento do produto, que são formuladas e motivadas pelas ações empreendidas pela empresa no presente, considerando o seu aspecto. Em ordem de proximidade à media, tem-se o primeiro quadrante (2,90), no qual estão dispostos os jargões que são voltados às questões relacionadas à base da pirâmide, projetadas numa visão de futuro, ligadas ao ambiente externo à organização. O terceiro quadrante (2,86) compreende os jargões que objetivam a formação de estratégias para a sustentabilidade, que combatam a poluição e as suas diversas manifestações, considerando o momento presente e o ambiente interno das empresas. Por fim, tem-se o segundo quadrante (2,78), que abarca um grupo de jargões que tem por foco estratégias ligadas à composição de tecnologias limpas, dimensionadas no ambiente interno à organização e projetadas numa perspectiva futura. Considerando todos os jargões e quadrantes, a média geral obtida pela universidade, no que diz respeito à percepção sobre a formação voltada à sustentabilidade no curso de Bacharelado em Administração, é de 2,87.

Segundo a avaliação dos professores, um quadrante recebeu avaliação positiva, enquanto os outros três ficaram com médias abaixo do eixo de referência,

diferentemente do caso dos alunos. Não obstante, a classificação de atribuição de relevância entre os diferentes quadrantes também foi distinta, conforme pode ser visualizado no Gráfico 35.

Gráfico 35. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os professores, o quadrante que comporta os jargões que estão mais presentes no contexto de formação dos administradores, no caso em análise, sendo o único com avaliação positiva, foi o quarto (3,03), disposto próximo à média. Na sequência tem-se o terceiro quadrante (2,81), o segundo quadrante (2,71) e por fim, o primeiro (2,60). Em oposição à percepção dos alunos, os professores compreendem de diferente forma a inserção do tema estudado, evidenciado pela alteração na ordem de relevância dos quadrantes, assim como pela média geral registrada, que é de 2,79, significativamente abaixo da encontrada a partir dos discentes.

4.3.2.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração

Considerando os quarenta e sete jargões analisados, dezessete são percebidos pelo corpo discente como os mais discutidos e lembrados a partir da formação recebida no ambiente acadêmico, tomando por referência o ponto médio. Nesse rol, o maior destaque é para “inovações tecnológicas” (3,88), que obteve o melhor resultados de todos os termos analisados. Na sequência, ainda com

avaliações consideravelmente significativas, tem-se “gerenciamento de *stakeholders*” (3,75), seguido por “desenvolvimento sustentável” (3,73), “empreendedorismo social” (3,57), “gerenciamento do ciclo de vida dos produtos” (3,55), “governança corporativa” (3,48) e “transparência” (3,47), acompanhado dos termos restantes, colocados mais próximos à média. Além desses, um termo ficou avaliado exatamente no ponto médio, “produção mais limpa” (3,00).

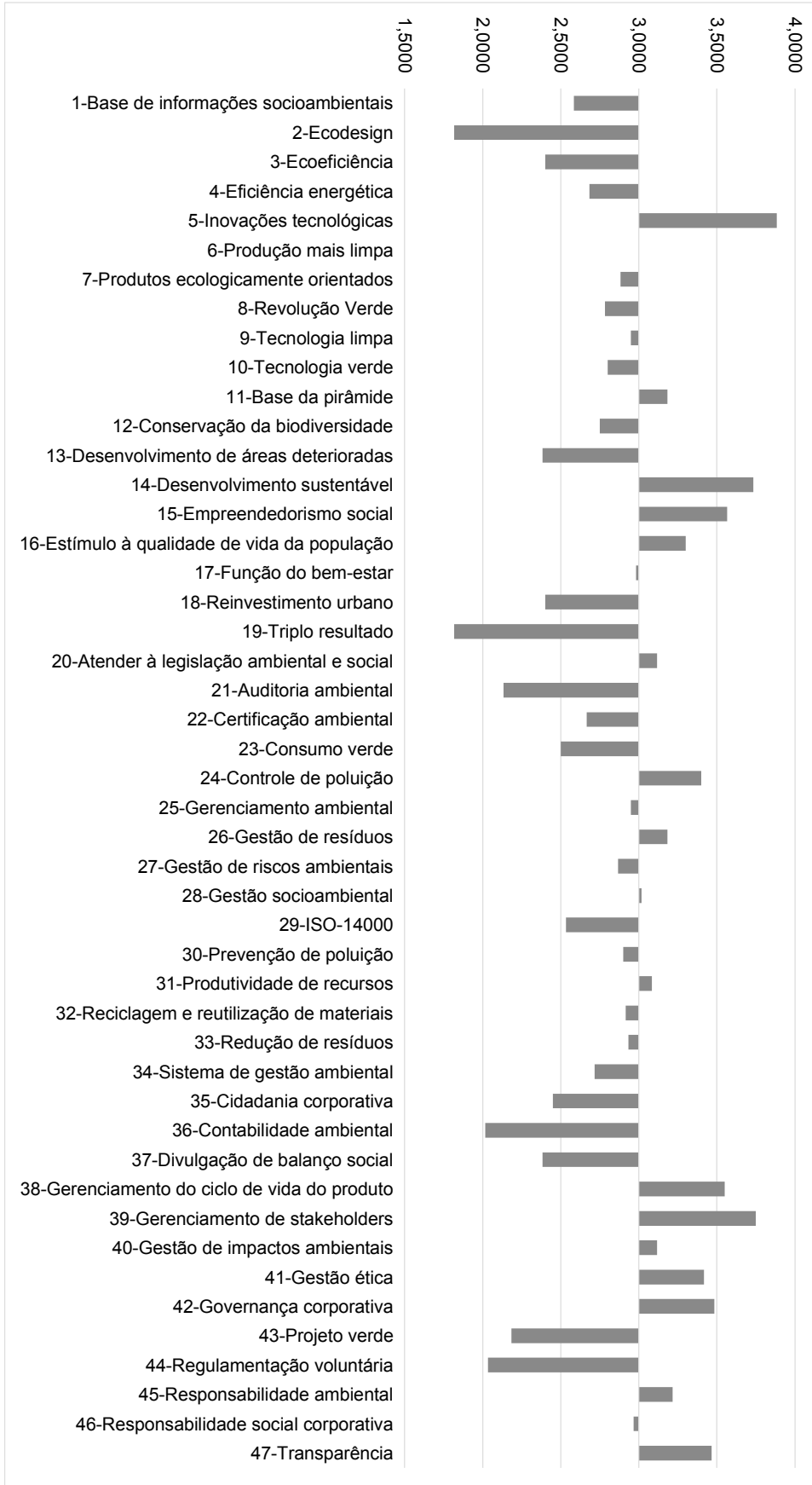
Os outros vinte e nove jargões são classificados abaixo da média, alguns dispostos ligeiramente abaixo dessa, enquanto outros são colocadas distantes. Desses, os termos que apresentam as menores colocações são “*ecodesign*” (1,82) e “triplo resultado” (1,82), ambos com a mesma média, que é consideravelmente mais baixa que todas as demais. Segundo a composição da análise, estão dispostos os jargões “contabilidade ambiental” (2,02), regulamentação voluntária” (2,03), “auditoria ambiental” (2,13), “projeto verde” (2,18), “divulgação do balanço social” (2,38) e “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,38), seguidos pelos demais termos. As informações geradas a respeito da percepção dos discentes são apresentadas no Gráfico 36.

Conforme a avaliação dos professores, um total de dezessete termos são considerados como os mais presentes na condução das aulas no curso de Bacharelado em Administração da presente universidade, exemplo do que ocorre com a percepção dos alunos. Entretanto, os termos classificados nessa categoria não coincidem, em ambos os casos. O termo que compreende a melhor média é “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (4,43), seguido pelo empate entre os jargões “inovações tecnológicas” (4,83), “gestão socioambiental” (4,83) e “responsabilidade social corporativa” (4,83). Na sequência tem-se “desenvolvimento sustentável” (4,00), “governança corporativa” (4,00) e “transparência” (3,86). Além desses, outros dois termos foram classificados na média, sendo “gestão de riscos ambientais” (3,00) e “produtividade de recursos” (3,00).

Em contraposição, os termos de menor média somam vinte e oito, compreendendo os que se distanciam com maior grau do eixo médio, e os que estão mais próximos a este. O jargão “*ecodesign*” (1,43), a exemplo do que ocorre com os alunos, é o de menor média registrada, seguido por “regulamentação voluntária” (1,71). Com os mesmos resultados, tem-se “desenvolvimento de áreas deterioradas” (1,86), “ISO-14000” (1,86) e “contabilidade ambiental” (1,86), sucedida por

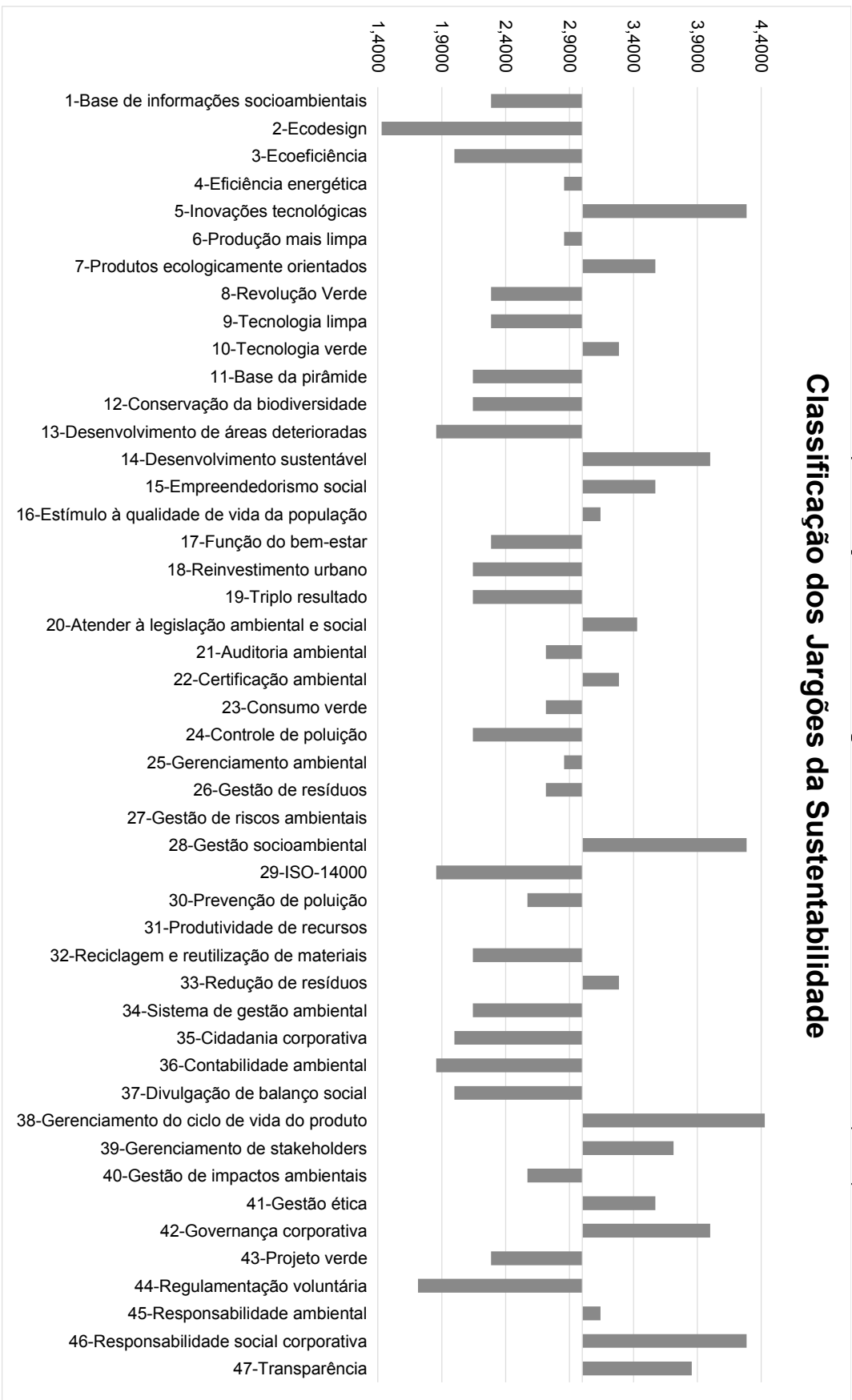
“ecoeficiência” (2,00), “cidadania corporativa” (2,00) e “divulgação do balanço social” (2,00). Os demais termos são classificados com médias mais próximas ao eixo central, que tendem à avaliação neutra. As informações gerais a respeito da percepção dos professores são apresentadas no Gráfico 37.

Gráfico 36. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UEM)
Classificação dos Jargões da Sustentabilidade



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Gráfico 37. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UEM)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

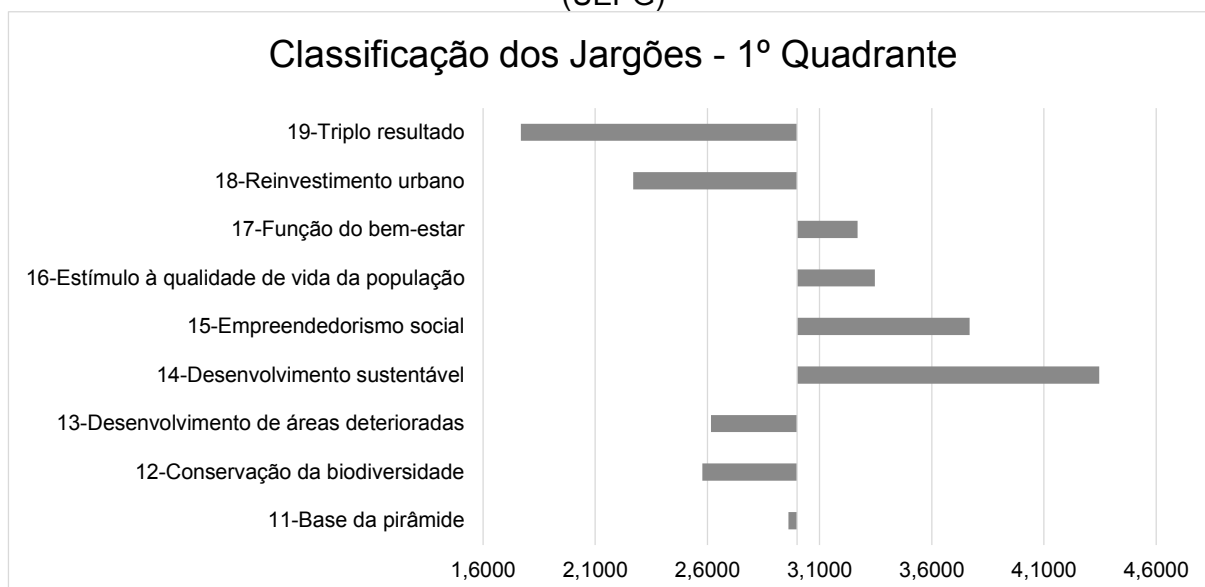
4.3.3 Análise Univariada dos Jargões da Sustentabilidade – Universidade Estadual de Ponta Grossa

4.3.1.1 Primeiro Quadrante

O primeiro quadrante do modelo de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior direito, que possui as dimensões-chave relacionadas ao caminho de crescimento, trajetória, desenvolvimento social, desigualdades e necessidades não satisfeitas da população. No modelo de projeção cartesiano utilizado em análise, esse quadrante corresponde à composição do ser sustentável por meio das aspiração relacionadas ao ambiente externo à organização, numa perspectiva futura.

O primeiro quadrante é formado por nove jargões da sustentabilidade, sendo que todos são relacionados à área acima detalhada. Conforme a percepção dos alunos da referida instituição, cinco termos são classificados abaixo da média, enquanto outros quatro receberam classificação positiva. Desses, dois jargões tiveram destaque muito expressivo, em relação aos demais, tanto positiva quanto negativamente. As informações estão dispostas no Gráfico 38.

Gráfico 38. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme a percepção dos alunos, dos cinco termos avaliados com médias menores que o eixo central tomado com referência, o que obteve o menor resultado foi “triplo resultado” (1,77), seguido por “reinvestimento urbano” (2,27), “conservação

da biodiversidade” (2,58), “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,62) e por fim “base da pirâmide” (2,96). O termo triplo resultado, muito embora remeta à geração de resultados segundo o tripé da sustentabilidade, não é discutido com tanta frequência em sala de aula, o que pode indicar o distanciamento dos resultados e das ações efetivamente desenvolvidas, segundo a ótica de análise de integração entre os conceitos. Em contrapartida, com a melhor média de avaliação tem-se “desenvolvimento sustentável” (4,35), que é de longe o de melhor classificação. Contraditoriamente, a percepção a respeito desse termo contesta o comportamento de “triplo resultado”, mesmo considerando que ambos remetem a manifestações próximas. Em sequência tem-se “empreendedorismo social” (3,77), que também é abordado frequentemente nas discussões em sala de aula, acompanhado de “estímulo à qualidade de vida da população” (3,35) e “função do bem estar” (3,25).

As medidas de concentração de respostas, segundo a percepção dos alunos, confirmam os resultados, sobretudo no que se refere aos termos com as maiores e as menores médias. As informações referentes às modas e medianas são apresentadas na Tabela 19.

Tabela 19. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UEPG)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
11-Base da pirâmide	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	27%
12-Conservação da biodiversidade	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	31%
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	Nunca se aplica	Às vezes se aplica	27%
14-Desenvolvimento sustentável	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	50%
15-Empreendedorismo social	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	27%
16-Estímulo à qualidade de vida da população	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	27%
17-Função do bem-estar	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	38%
18-Reinvestimento urbano	Raramente se aplica	Nunca se aplica	35%
19-Triplo resultado	Nunca se aplica	Nunca se aplica	65%

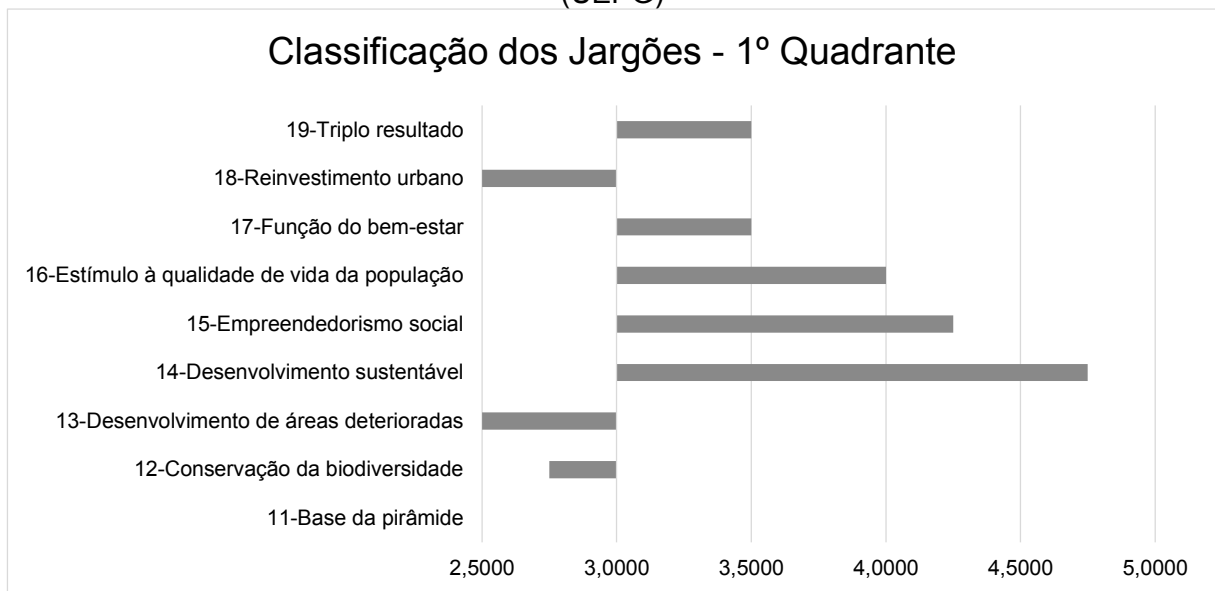
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos “desenvolvimento sustentável” (50%) e “empreendedorismo” (27%) têm sua moda na categoria “geralmente de aplica”, o que confirma a confiabilidade das médias obtidas, sobretudo no que diz respeito ao primeiro jargão. A grande

concentração de alunos que julgaram o termo como geralmente aplicado contribui para a média elevada. Em contrapartida, os termos “triplo resultado”, assim como “reinvestimento urbano” e “conservação da biodiversidade” apresentam moda em “nunca se aplica” (65% e 35%) e “raramente se aplica” (31%) respectivamente.

A percepção dos docentes a respeito dos mesmos jargões avaliados pelos alunos apresenta significativas distinções, visto que o comportamento das médias foi distinta da registrada com os alunos. Para esses, apenas três termos são empregados com pouca frequência. Os resultados são apresentados no Gráfico 39.

Gráfico 39. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

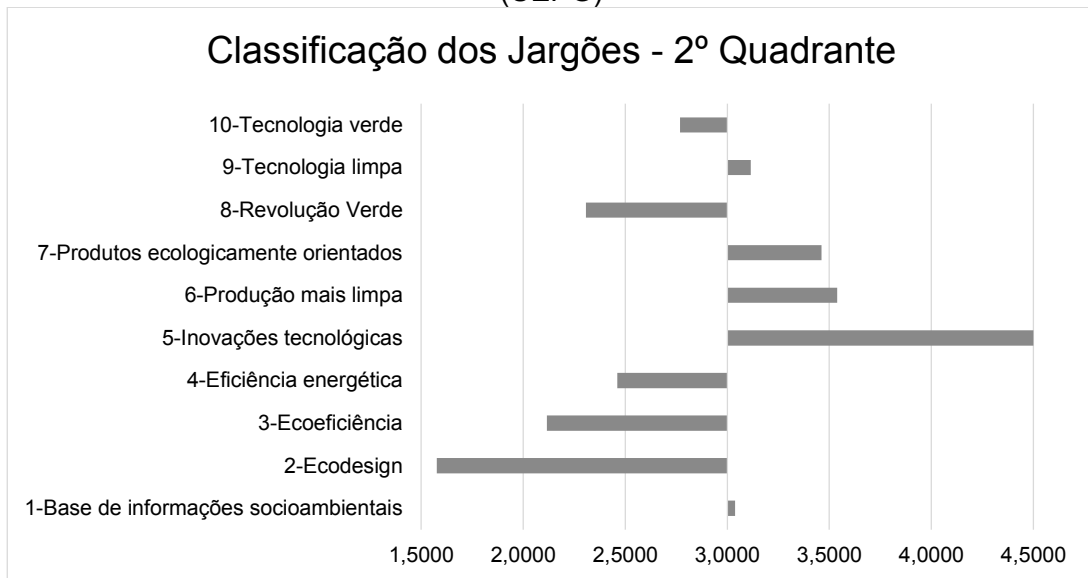
Para os professores, apenas três termos não atingiram a média, sendo eles: “reinvestimento urbano” (2,50), “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,50) e “conservação da biodiversidade” (2,75). Em unanimidade, todos os termos também receberam avaliação abaixo da média pelos alunos. No outro extremo, os jargões com as maiores médias, a exemplo do que ocorre com a percepção dos discentes, são “desenvolvimento sustentável” (4,75) e “empreendedorismo social” (4,25), que remetem a termos amplos, englobando grandes áreas do conhecimento. Na sequência tem-se “estímulo à qualidade de vida da população” (4,00), assim como “função do bem estar” (3,50) e “triplo resultado” (3,50).

4.3.1.2 Segundo Quadrante

O segundo quadrante do modelo de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior esquerdo, onde a estratégia sustentável deve focar na utilização de tecnologias limpas. A projeção dos jargões no modelo cartesiano contempla o aspecto interno à empresa, voltado para questões futuras.

Nesse quadrante estão colocados dez jargões, dos quais segundo a avaliação dos alunos, cinco são lembrados com maior frequência, enquanto os outros cinco são menos utilizados. Desse, dois se destacam por sua distância em relação ao eixo central de neutralidade, um em sentido positivo e outro negativo. Os dados, relacionados à percepção dos alunos, são representados no Gráfico 40.

Gráfico 40. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

O jargão de menor média foi “*ecodesign*” (1,58), que teve o maior distanciamento em relação à média. Depois desse, têm-se os termos “*ecoefficiência*” (2,12), “*revolução verde*” (2,31), “*eficiência energética*” (2,46) e “*tecnologia verde*” (2,77) que também foram avaliados como pouco empregados em sala de aula. O termo com a melhor média, estando colocado muito distante em relação a todos os demais, foi “*inovações tecnológicas*” (4,50), que compreende um conceito generalista e que pode abarcar distintas formas e manifestações da sustentabilidade. Depois desse, tem-se “*produção mais limpa*” (3,54) e “*produtos ecologicamente orientados*”

(3,46), assim como “tecnologia limpa” (3,12) e “base de informações socioambientais” (3,04), que se aproximaram mais do ponto de neutralidade.

O comportamento das modas e medianas dos jargões, segundo a percepção dos alunos, reforça os resultados obtidos pelas médias. A concentração das respostas da maioria dos alunos revela que a composição da média reflete o que a maior parcela dos estudantes percebe. Os resultados são apresentados na Tabela 20, disposta a seguir.

Tabela 20. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UEPG)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
1-Base de informações socioambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	58%
2-Ecodesign	Nunca se aplica	Nunca se aplica	65%
3-Ecoeficiência	Nunca se aplica	Nunca se aplica	46%
4-Eficiência energética	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
5-Inovações tecnológicas	Sempre se aplica	Sempre se aplica	54%
6-Produção mais limpa	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	62%
7-Produtos ecologicamente orientados	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	46%
8-Revolução Verde	Raramente se aplica	Raramente se aplica	38%
9-Tecnologia limpa	Geralment e se aplica	Geralmente se aplica	35%
10-Tecnologia verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	42%

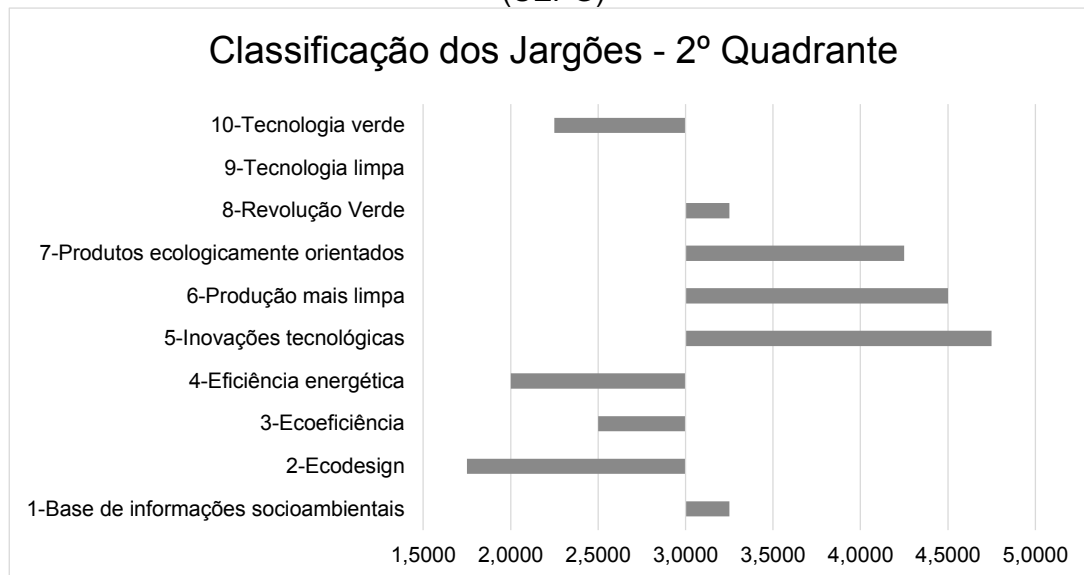
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Assim como os valores de médias já destacaram, os termos de melhor desempenho em relação às concentrações de moda e mediana são “inovações tecnológicas” com moda em “sempre se aplica” (54%), seguido pelos termos categorizados em “geralmente se aplica”, como “produção mais limpa” (62%), “produtos ecologicamente orientados” (46%) e “tecnologia limpa” (35%). No outro oposto, têm-se os termos com as menores médias, que obtiveram concentração de respostas em “nunca se aplica”, como “*ecodesign*” (65%) e “ecoeficiência” (46%), e categorizados em “raramente se aplica”, como “revolução verde” (38%).

O entendimento dos docentes sobre o segundo quadrante indica que são quatro os termos classificados abaixo de média, considerando que todos esses também o foram pelos discentes. Um jargão ficou colocado exatamente à média,

enquanto os outros cinco são avaliados como sendo empregados com frequência em sala de aula. As informações são apresentadas no Gráfico 41, abaixo disposto.

Gráfico 41. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

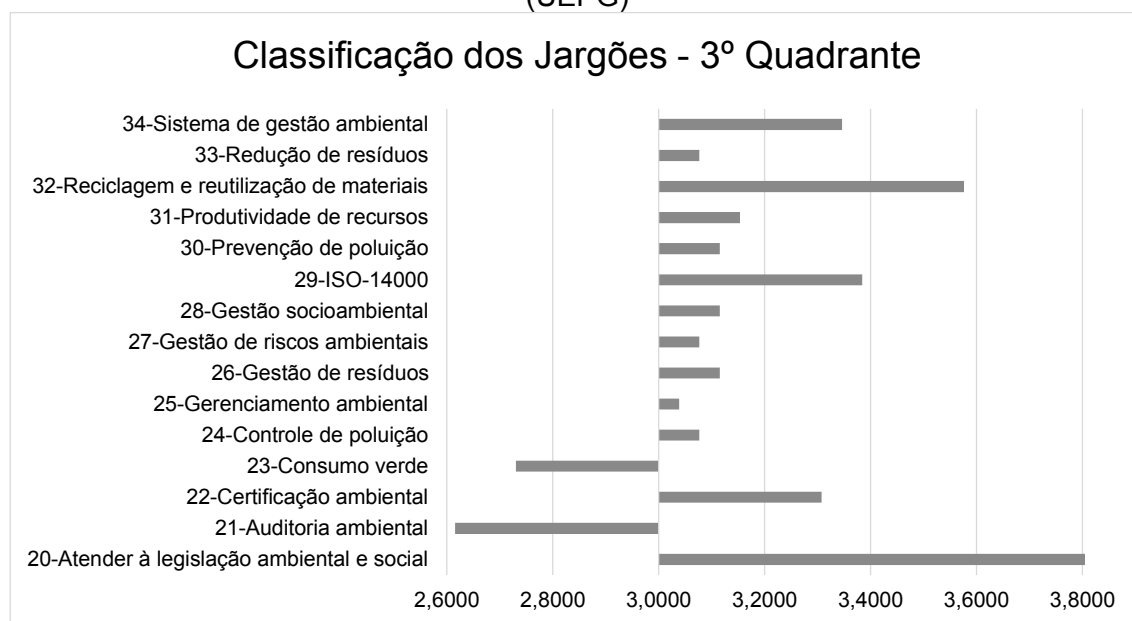
Dos termos com médias abaixo do eixo central de referência, os de menor resultado foram “*ecodesign*” (1,75), seguido por “eficiência energética” (2,00). Depois desses, tem-se “tecnologia verde” (2,25) e “ecoeeficiência” (2,50), completado a relação de jargões nessa categoria. Ainda considerando a percepção dos professores abordados, o termo com a melhor avaliação é o de “inovações tecnológicas” (4,75), que recebeu a maior média por todos os docentes. Certamente o tema é visto como essencial para a formação do Bacharel em Administração, com vistas à capacitação para o mercado de trabalho e colocação profissional frente às empresas. Em seguida, têm-se os jargões “produção mais limpa” (4,50) e “produtos ecologicamente orientados” (4,25). Tem-se ainda “base de informações socioambientais” (3,25) e “revolução verde” (3,25). O termo “tecnologia limpa” (3,00) ficou colocado exatamente à média.

4.3.1.3 Terceiro Quadrante

O terceiro quadrante, definido pelos autores Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008) como o inferior à esquerda, a estratégia lançadas tem por objetivo o combate à poluição. O dimensionamento na projeção cartesiana do modelo foca no aspecto interno à organização, assim como para o momento presente.

No terceiro quadrante são classificados quinze jargões da sustentabilidade, dois quais apenas dois foram considerados pelos alunos como empregados com pouca frequência no contexto de sala de aula. Os outros treze termos foram julgados como utilizados com maior frequência, alguns com maior média e outros com menor. As informações referentes ao terceiro quadrante são apresentadas no Gráfico 42.

Gráfico 42. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados apresentados, apenas dois termos receberam qualificação negativa, conforme a percepção dos alunos respondentes. Desses, o de menor média foi “auditoria ambiental” (2,62), seguido por “consumo verde” (2,73). Todos os demais termos foram classificados acima da média, alguns com valores distantes em relação ao eixo central, e outros mais próximos. O jargão com a melhor avaliação foi “atender à legislação ambiental e social” (3,81), que obteve resultado consideravelmente expressivo em relação aos demais. Outros termos com destaques em relação às médias foram “reciclagem e reutilização de materiais” (3,58), “ISO-14000” (3,38), “sistema de gestão ambiental” (3,35) e “certificação ambiental” (3,31). O comportamento da maioria, que apresentaram médias acima do eixo que delimita o ponto de neutralidade indica que o quadrante é percebido como presente no contexto de formação de administradores da referida universidade, uma vez que os alunos compreendem que tais temas são inseridos em sua formação. Em sequência têm-se os demais termos, como “produtividade de recursos” (3,15), assim como “gestão de

resíduos” (3,12), “gestão socioambiental” (3,12) e “prevenção da poluição” (3,12), todos com a mesma média, acompanhados de todos os demais jargões.

As medidas de moda e mediana indicam para a pouca variação em relação às concentrações de respostas distantes do eixo central. De modo geral, os alunos concentraram suas respostas em “às vezes se aplica”. Apenas seis jargões não seguiram essa tendência. As informações a respeito são apresentadas na Tabela 21.

Tabela 21. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UEPG)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
20-Atender à legislação ambiental e social	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	31%
21-Auditoria ambiental	Raramente se aplica	Nunca se aplica	31%
22-Certificação ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	27%
23-Consumo verde	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	35%
24-Controle de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	38%
25-Gerenciamento ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	42%
26-Gestão de resíduos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	23%
27-Gestão de riscos ambientais	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	27%
28-Gestão socioambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	27%
29-ISO-14000	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	31%
30-Prevenção de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
31-Produtividade de recursos	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	27%
32-Reciclagem e reutilização de materiais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	46%
33-Redução de resíduos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
34-Sistema de gestão ambiental	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	27%

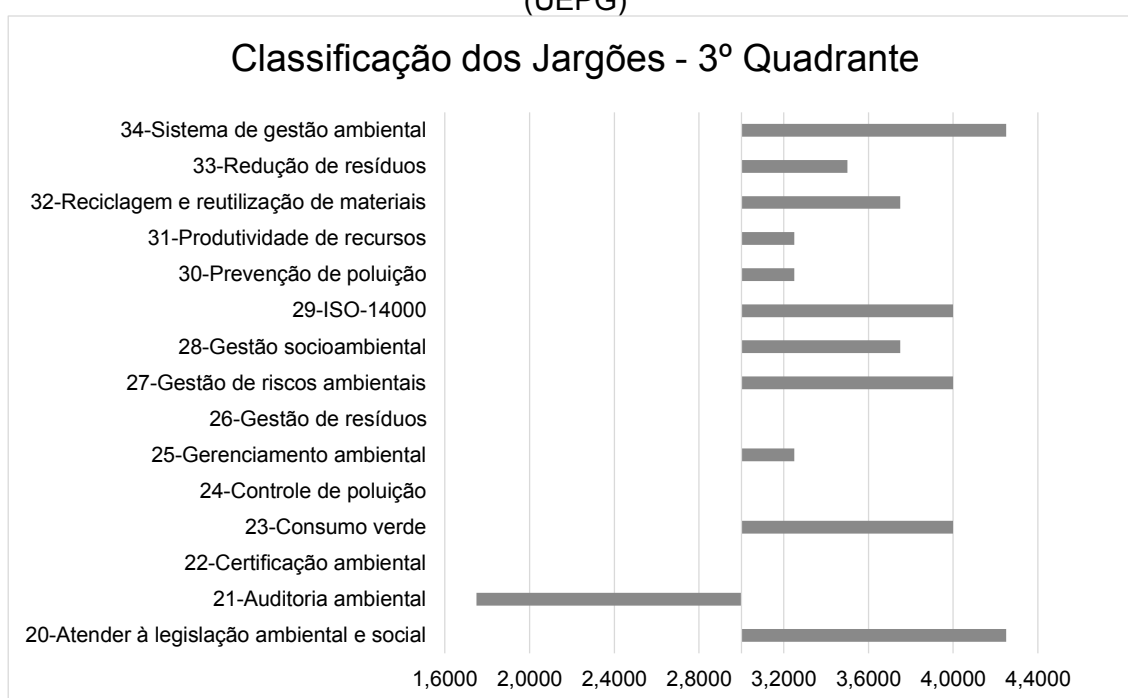
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

No sentido das respostas concentradas no sentido positivo, categorizados em “geralmente se aplica”, tem-se os jargões “atender à legislação ambiental e social” (31%), “produtividade de recursos” (27%) e “sistema de gestão ambiental” (27%). Os termos categorizados com modas abaixo do centro médio, obtiveram resultados em “nunca se aplica”, como “auditoria ambiental” (31%), e em “raramente se aplica”, que

compreendeu os jargões “consumo verde” (35%) e “gestão de riscos ambientais” (27%).

A respeito da percepção dos professores, apenas um dos jargões foi considerado de menor importância e relevância nas discussões e no ensino em sala de aula. Outros três ficaram colocados exatamente à média, enquanto os treze restantes obtiveram avaliação positiva. Os dados são apresentados no Gráfico 42, disposto abaixo.

Gráfico 43. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados apresentados pela percepção dos professores, apenas um termo foi avaliado como empregado com pouca frequência em sala de aula. Esse termo apresentou média consideravelmente distante em relação ao eixo central e a todos os demais jargões. Assim sendo, “auditoria ambiental” (1,75), a exemplo do que ocorre com os alunos, também obteve média baixa. No outro oposto, têm-se os termos “sistema de gestão ambiental” (4,25) e “atender à legislação ambiental” (4,25), ambos com os mesmos resultados. Em seguida estão dispostos “consumo verde” (4,00), “gestão de riscos ambientais” (4,00) e “ISO-14000” (4,00), todos com a mesma média. Os jargões “gestão socioambiental” (3,75) e “reciclagem e reutilização de materiais” (3,75), colocados na sequência, ficaram com as mesmas avaliações, seguidos por todos os demais termos. Postos exatamente à média, estão

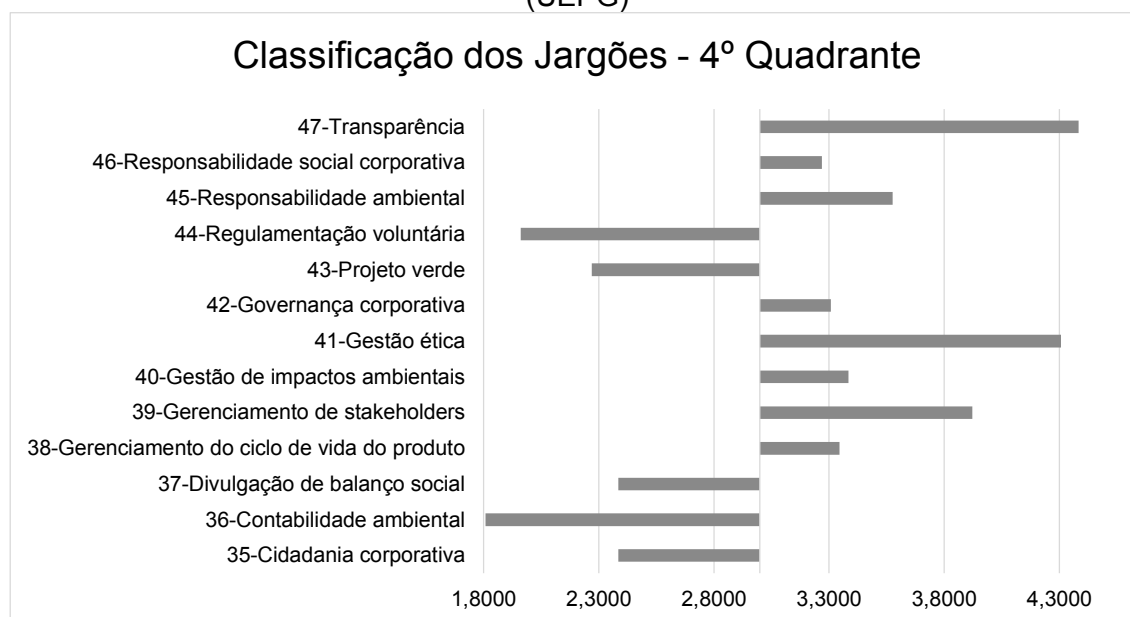
classificados “certificação ambiental” (3,00), “controle da poluição” (3,00) e “gestão de resíduos” (3,00).

4.3.1.4 Quarto Quadrante

O quarto e último quadrante, localizado na parte inferior direita do modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado por Sgarbi et al. (2008), toma por estratégia o gerenciamento do produto e as suas várias áreas de afetação. Na projeção cartesiana do modelo, o quarto quadrante tem referência às questões do momento presente da organização empresarial, relacionadas ao ambiente externo.

O quarto quadrante compreende um total de treze jargões, dos quais cinco não atingiram o eixo médio (3,00). Os outros oito superaram o ponto de neutralidade, considerando que todos ficaram consideravelmente distantes em relação à média central. As informações são apresentadas no Gráfico 44.

Gráfico 44. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os alunos, os jargões com médias mais baixas foram “contabilidade ambiental” (1,81), acompanhados por “regulamentação voluntária” (1,96), que são tomados pelos discentes como os utilizados com a menor frequência, considerando os conteúdos de sala de aula. Depois desses, estão dispostos os termos “projeto verde” (2,27), assim como “divulgação do balanço social” (2,38) e “cidadania corporativa” (2,38), esses dois últimos com os mesmos valores de média. Os jargões

com as melhores avaliações, segundo os estudantes, são “transparência” (4,38) e “gestão ética” (3,30). É visível que a preocupação na formação dos administradores, na universidade em análise, remete à necessidade de gerenciamento da forma como a empresa se relaciona com seus parceiros e sociedade, assim como na transparência das suas ações. Depois desses, são classificados termos como o “gerenciamento de stakeholders” (3,92), “responsabilidade ambiental” (3,58), “gestão de impactos ambientais” (3,38), “gerenciamento de ciclo de vida do produto” (3,35), seguido pelos demais componentes desse quadrante.

As medidas de concentração das respostas por meio de moda e mediana indicam que os termos com as maiores médias apresentam moda em “sempre se aplica” ou “geralmente se aplica”, e os de menor média têm moda em “nunca se aplica”, em sua maioria, e em “raramente se aplica”. A Tabela 22 indica os resultados obtidos.

Tabela 22. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UEPG)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
35-Cidadania corporativa	Raramente se aplica	Às vezes se aplica	35%
36-Contabilidade ambiental	Nunca se aplica	Nunca se aplica	54%
37-Divulgação de balanço social	Raramente se aplica	Nunca se aplica	38%
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	31%
39-Gerenciamento de <i>stakeholders</i>	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	38%
40-Gestão de impactos ambientais	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	35%
41-Gestão ética	Sempre se aplica	Sempre se aplica	50%
42-Governança corporativa	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	42%
43-Projeto verde	Raramente se aplica	Nunca se aplica	35%
44-Regulamentação voluntária	Nunca se aplica	Nunca se aplica	54%
45-Responsabilidade ambiental	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	35%
46-Responsabilidade social corporativa	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	27%
47-Transparência	Sempre se aplica	Sempre se aplica	54%

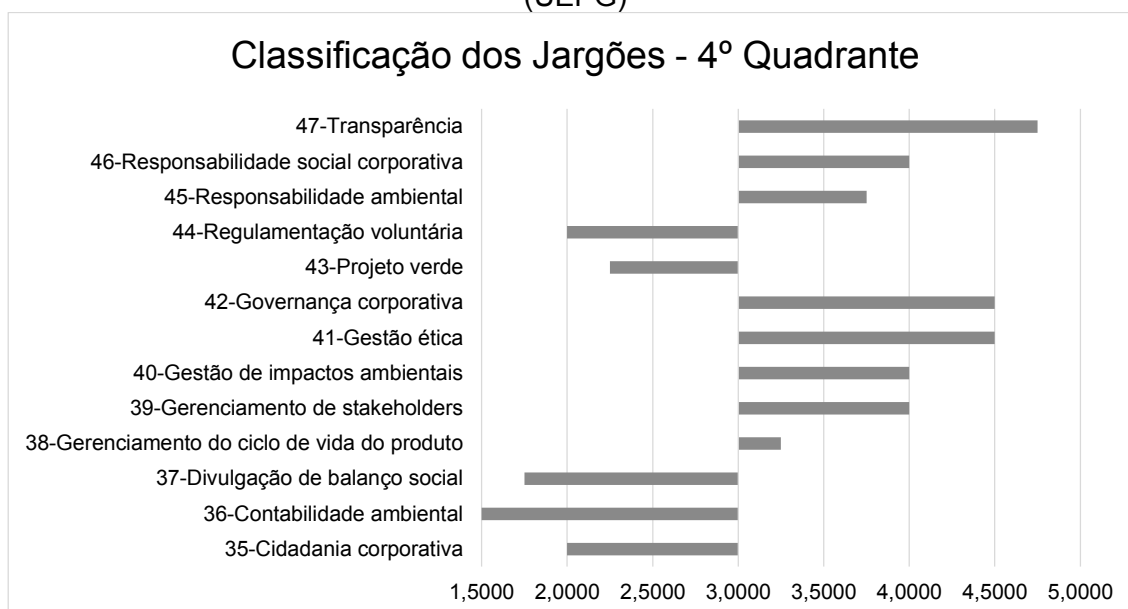
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Assim sendo, os termos categorizados em “sempre se aplica” coincidiram com os de maiores médias, como no caso de “gestão ética” (50%) e “transparência” (54%).

Os de menor média ficaram classificados em “nunca se aplica”, que compreende os jargões “regulamentação voluntária” (54%), “projeto verde” (35%), “divulgação do balanço social” (38%) e “contabilidade ambiental” (54%). Tais dados confirmam o que já havia sido encontrado a partir das médias, destacando os elementos melhor e pior assimilados pelos alunos.

Com relação à percepção dos professores, confrontando os resultados obtidos pela percepção dos estudantes, demonstra-se que as informações seguem a mesma tendência. Os mesmos jargões que receberam avaliação negativa por parte dos discentes, também receberam pelos docentes. As informações estão dispostas no Gráfico 45.

Gráfico 45. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os professores, assim como no caso dos alunos, foram cinco os termos com avaliações negativas, em relação ao eixo médio. Desses, os que apresentaram os menores resultados foram “contabilidade ambiental” (1,50) e “divulgação do balanço social” (1,75). Em seguida estão dispostos os jargões “cidadania corporativa” (2,00) e “regulamentação voluntária” (2,00), com os mesmos valores de média, seguidos por “projeto verde” (2,25). Os termos que são tomados como os de maior presença no contexto de formação dos administradores da universidade em estudo, ratificando a percepção dos alunos, são “transparência” (4,75), seguido por “gestão ética” (4,50) e “governança corporativa” (4,50). Depois desses, tem-se “gerenciamento de stakeholders” (4,00), “gestão de impactos ambientais” (4,00) e “responsabilidade

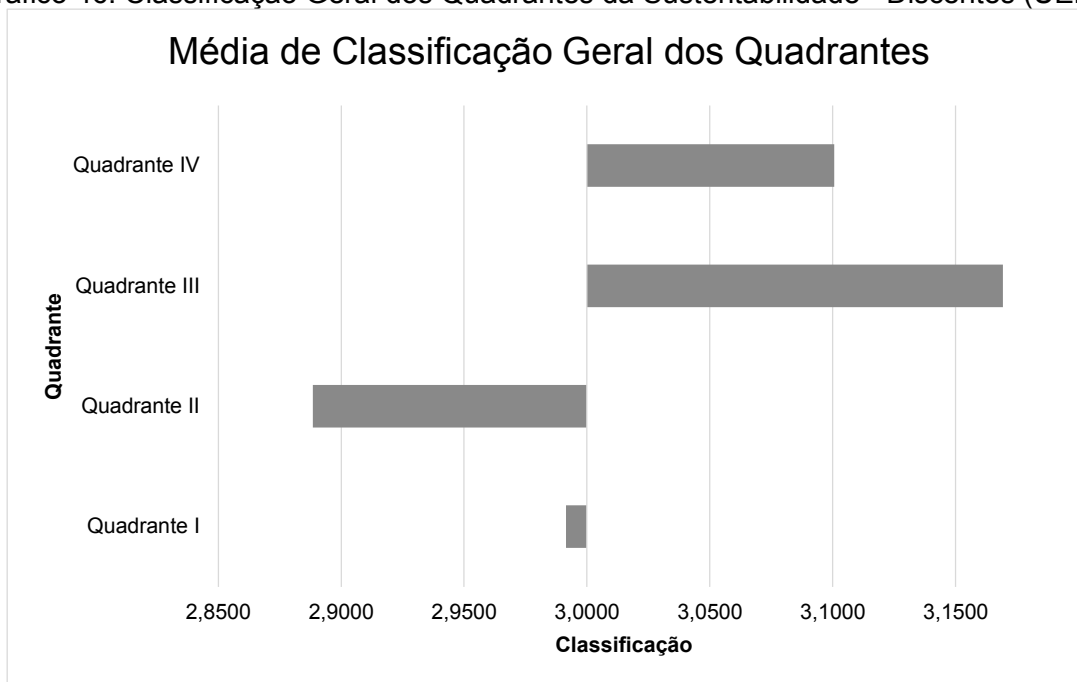
social corporativa” (4,00), seguido por “responsabilidade ambiental” (3,75) e por fim, “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (3,25).

4.3.1.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade

A composição dos quatro quadrantes, que reúnem todos os jargões da sustentabilidade tomado como referência, permite a formação de um entendimento mais amplo em relação ao tema em estudo. Conforme apontado, cada quadrante representa um dimensionamento no modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado de Sgarbi et al. (2008), por meio das variáveis de tempo e ambiente.

A percepção dos discentes aponta que, dos quatro quadrantes, dois ficaram colocados abaixo da média tomada como referência, e os outros dois foram avaliados pelos alunos como inseridos com mais frequência no seu ambiente de formação. O entendimento a respeito da classificação dos quadrantes é apresentada no Gráfico 46.

Gráfico 46. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UEPG)



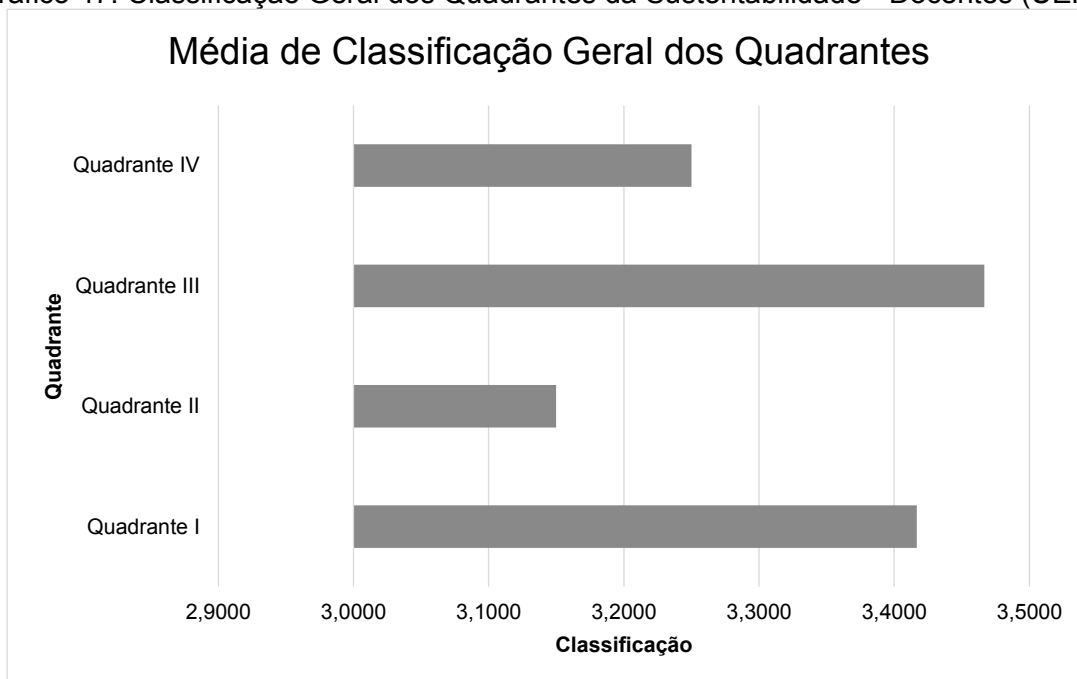
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

As duas dimensões consideradas como de pouca inserção no contexto de formação de administradores da referida instituição, são o primeiro e o segundo quadrantes. O de menor desempenho foi o segundo (2,89), que tem por foco as estratégias ligadas à composição de tecnologias limpas, dimensionadas no ambiente interno à organização e projetadas numa perspectiva futura. O primeiro quadrante

(2,99) aproximou-se muito do eixo central de média, muito embora tenha ficado ligeiramente abaixo desse. Esse quadrante remete aos jargões voltados ao gerenciamento da base da pirâmide, na dimensão do ambiente externo à organização, numa perspectiva futura. O quadrante de melhor desempenho foi o terceiro (3,17), que trata da formação de estratégias para a sustentabilidade que combatam a poluição, considerando o momento presente e o ambiente interno das empresas. E por fim, tem-se o quarto quadrante (3,10), que compreende estratégias de gerenciamento do produto, composta pela consideração do aspecto externo e presente das ações empresariais. A composição de todos os jargões e quadrantes permite que se obtenha uma média geral obtida pela universidade, que no caso da presente universidade, segundo a ótica dos alunos, é de 3,15.

O entendimento dos professores a respeito dos quadrantes da sustentabilidade indica que todos esses estão colocados acima do eixo médio, tomado como referência. Em unanimidade, os quadrantes estão inseridos na formação dos administradores, segundo a percepção dos docentes. As informações são demonstradas no Gráfico 47.

Gráfico 47. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A unanimidade de avaliação positiva por parte dos professores indica que, segundo seu julgamento, todos os conjuntos de jargões estão inseridos na formação dos alunos. O quadrante que apresenta o melhor desempenho, dentre os quatro, é o

terceiro (3,47). Em sequência tem-se o primeiro quadrante (3,42), seguido do quarto (3,25) e do segundo (3,15). O comportamento dos quadrantes de melhor e de pior desempenho, segundo os professores, acompanha a mesma tendência do que pode ser identificado com os alunos, uma vez que esses também foram avaliados com o melhor e o pior resultado. A média geral, conforme a percepção docente, considerando todos os quadrantes e seus respectivos jargões é de 3,32.

4.3.1.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração

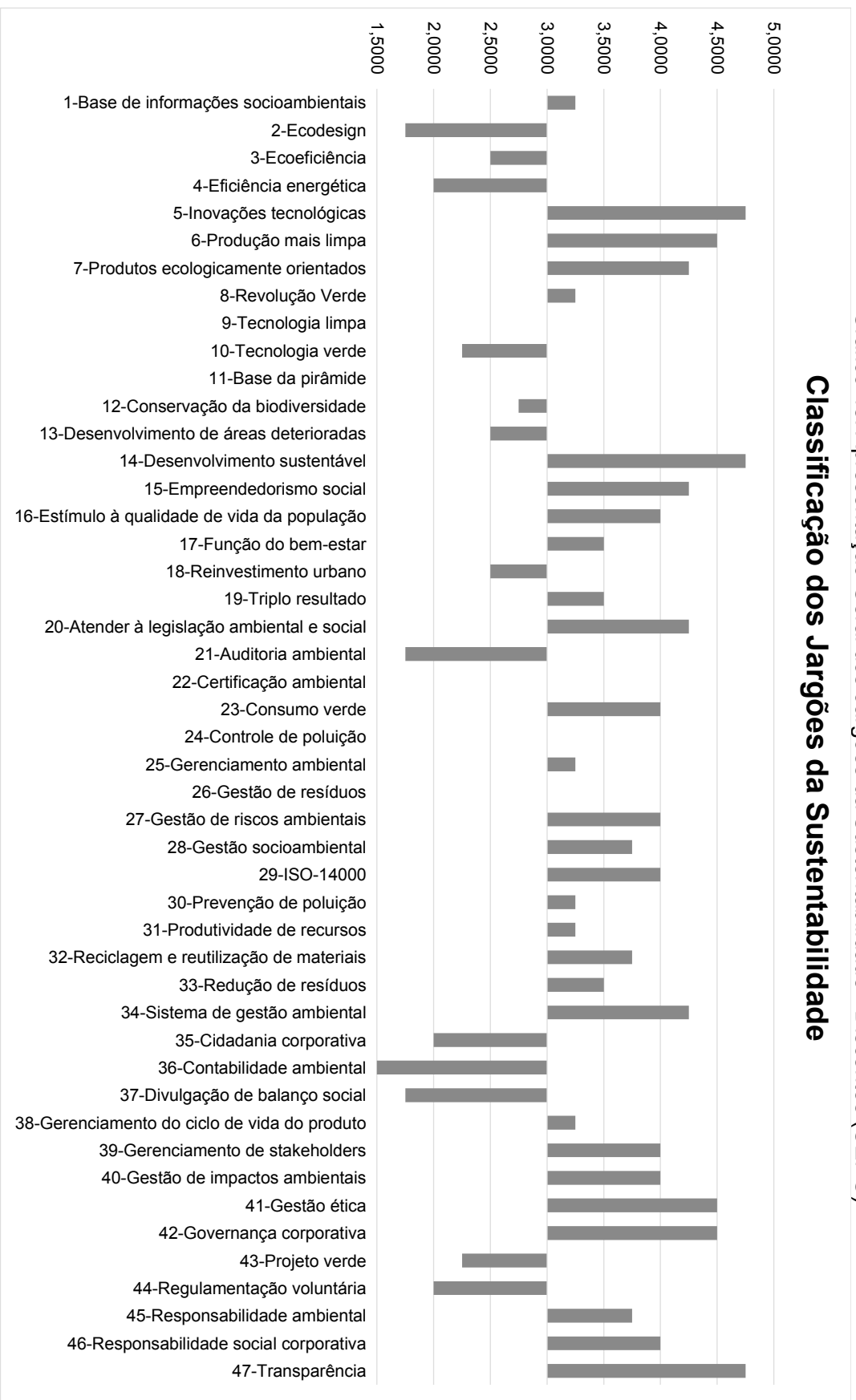
Ao tomar em análise todos os jargões, estabelecendo um comparativo entre esses, é possível identificar quais desses são os que recebem o maior destaque, tanto positiva quanto negativamente. Assim sendo, considerando o entendimento dos alunos, são dezessete os termos colocados abaixo da média, os quais são inseridos com pouca frequência nas discussões em sala de aula. Desses, os de menor média, colocados consideravelmente distantes em relação aos demais, são “*ecodesign*” (1,58), “triplo resultado” (1,77) e “contabilidade ambiental” (1,81). Na sequência, tem-se os termos “regulamentação voluntária” (1,96), “ecoeficiência” (2,12), “reinvestimento urbano” (2,27) e “projeto verde” (2,27), ambos com a mesma média, acompanhados de “revolução verde” (2,31), “cidadania corporativa” (2,39) e “divulgação de balanço social” (2,39), seguido por todos os demais termos de média mais alta.

Os outros trinta jargões receberam avaliação positiva em relação à percepção dos alunos. Os de maior desempenho são “inovações tecnológicas” (4,50), que se destaca dentre todos os demais, “transparência” (4,39), “desenvolvimento sustentável” (4,35) e “gestão ética” (4,31). Isso indica que o foco de ensino, com relação à sustentabilidade na presente instituição, volta-se com representativa ênfase à promoção de ações pautadas na ética, assim como ao fomento à inovação e ao desenvolvimento sustentável. Depois desses, podem ser identificados os jargões “gerenciamento de stakeholders” (3,92), “atender à legislação social e ambiental” (3,81), “empreendedorismo social” (3,77), assim como “reciclagem e reutilização de materiais” (3,58) e “responsabilidade ambiental” (3,58), ambos com os mesmos valores de média. As informações a respeito do julgamento de sua própria formação, sobre o ponto de vista dos alunos, são apresentadas no Gráfico 48.

O entendimento dos docentes a respeito da mesma temática indica que, da totalidade de termos avaliados, apenas treze ficaram com médias abaixo de 3,00. Outros cinco ficaram posicionados exatamente no ponto central, que indica a neutralidade, e os vinte e nove restantes obtiveram resultados positivos. O termo com a menor média registrada foi “contabilidade ambiental” (1,50), acompanhado de outros três que obtiveram a mesma média, sendo eles “*ecodesign*” (1,75), “auditoria ambiental” (1,75) e “regulamentação voluntária” (1,75). A partir desses, tem-se “cidadania corporativa” (2,00) e “eficiência energética” (2,00), ambos com os mesmos valores de média, seguidos por “tecnologia verde” (2,25) e “projeto verde” (2,25), e por todo os demais jargões com médias maiores.

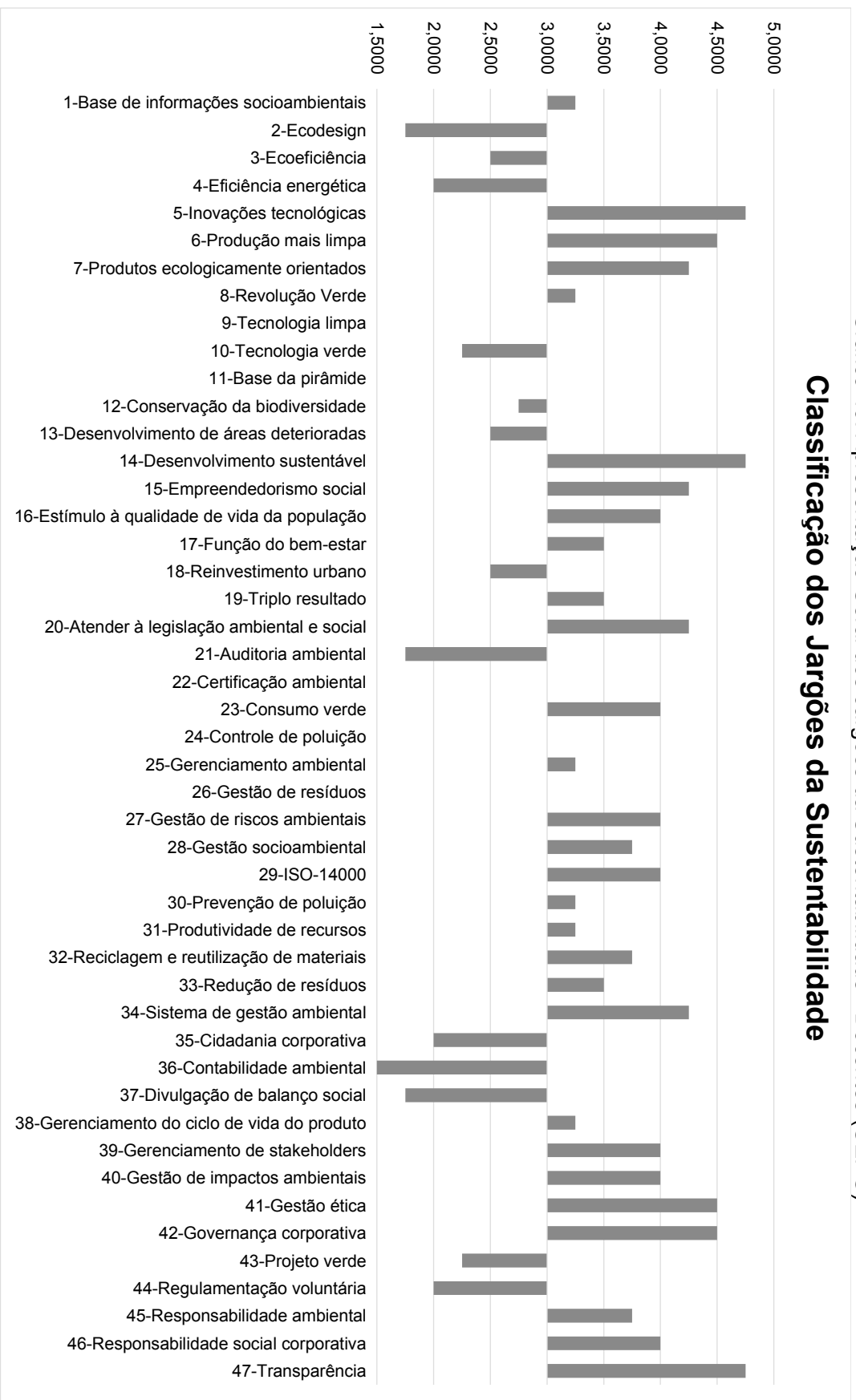
Ainda segundo a percepção docente, a avaliação positiva foi atribuída a vinte e nove dos termos avaliados. Dentre esses, os que obtiveram as melhores médias foram “inovações tecnológicas” (4,75), a exemplo do que ocorreu com os discentes, assim como “desenvolvimento sustentável” (4,75) e “transparência” (4,75). Na sequência estão dispostos “produção mais limpa” (4,50), “gestão ética” (4,50) e “governança corporativa” (4,50), que também apresentaram médias muito significativas. Os jargões “produtos ecologicamente orientados”, assim como “empreendedorismo social”, “atender à legislação ambiental e social” e “sistema de gestão ambiental” são classificados logo em seguida, acompanhados por todos os demais termos com avaliação positiva. Além desses, outros cinco ficaram colocados à média, sendo eles “revolução verde” (3,00), “base da pirâmide” (3,00), “certificação ambiental” (3,00), “controle da poluição” (3,00) e “gestão de resíduos” (3,00). As informações gerais a respeito da percepção dos professores são apresentadas no Gráfico 49.

Gráfico 48. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Gráfico 49. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UEPG)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

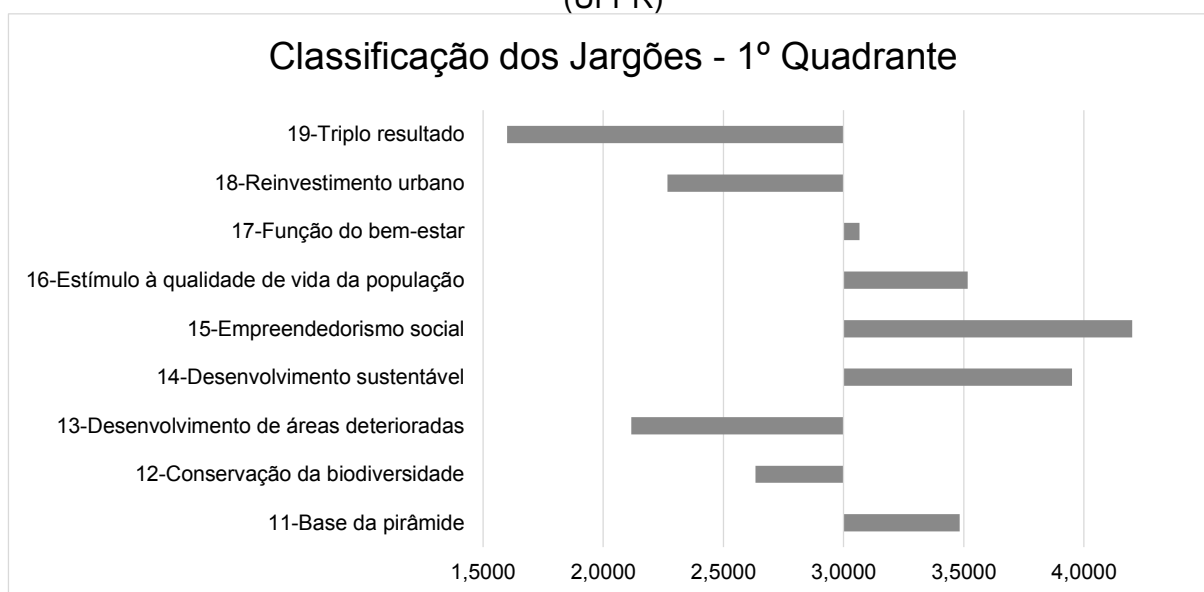
4.3.4 Análise Univariada dos Quadrantes da Sustentabilidade – Universidade Federal do Paraná

4.3.4.1 Primeiro Quadrante

O primeiro quadrante do modelo de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) está colocado no canto superior à direita, e apresentada dimensões-chave relacionadas ao caminho de crescimento, trajetória, desenvolvimento social, desigualdades e necessidades não satisfeitas da população. As principais estratégias desse quadrante são visão de sustentabilidade voltada para a base da pirâmide, buscando agregar valor ao segmento mais vulnerável socialmente.

O primeiro quadrante é formado por nove jargões da sustentabilidade, que compreendem temas correlacionados às estratégias descritas. Segundo a percepção dos alunos, cinco jargões foram avaliados acima da média, enquanto os outros quatro foram classificados abaixo do eixo médio de referência. Desses termos, dois ficaram colocados com significativa distância em relação ao eixo central de análise, um de forma positiva, e outro de forma negativa. As informações estão dispostas no Gráfico 50.

Gráfico 50. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme a opinião dos alunos respondentes, são cinco os termos que são considerados relevantes e presentes nas discussões estabelecidas em sala de aula.

Desse rol, o jargão que obteve o melhor desempenho foi “empreendedorismo social” (4,20), o qual reflete preocupações emergentes a respeito da inserção de populações vulneráveis, por meio da iniciativa voluntária na busca de resolução ou amenização de problemas de ordem social. Na sequência, destacam-se “desenvolvimento sustentável” (3,95), seguido por “estímulo à qualidade de vida da população” (3,52) e “base da pirâmide” (3,48), concluindo a listagem com “função do bem estar” (3,07), que mais se aproxima da média. Por outro lado, esse mesmo quadrante apresenta mais quatro termos que são menos presentes no contexto de formação dos administradores, na universidade em estudo. Com a média mais baixa, tem-se o jargão “triplo resultado” (1,60), que apresenta de longe a menor média, se comparado aos demais. Tal constatação corrobora com o que ocorre nas demais universidades, nas quais esse termo também recebe avaliação muito aquém do ponto de neutralidade. Na sequência, estão dispostos os termos “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,12) e “reinvestimento urbano” (2,27).

As medidas de concentração das respostas, por meio de moda e mediana, apontam que dos termos avaliados, um é categorizado em “sempre se aplica”, três em “geralmente se aplica”, dois em “às vezes se aplica”, outros dois em “raramente se aplica”, e um termo em “nunca se aplica”. Em confirmação aos dados apresentados, o comportamento das modas e medianas, obtidas nas respostas dos alunos, são apresentadas na Tabela 23.

Tabela 23. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Discentes (UFPR)

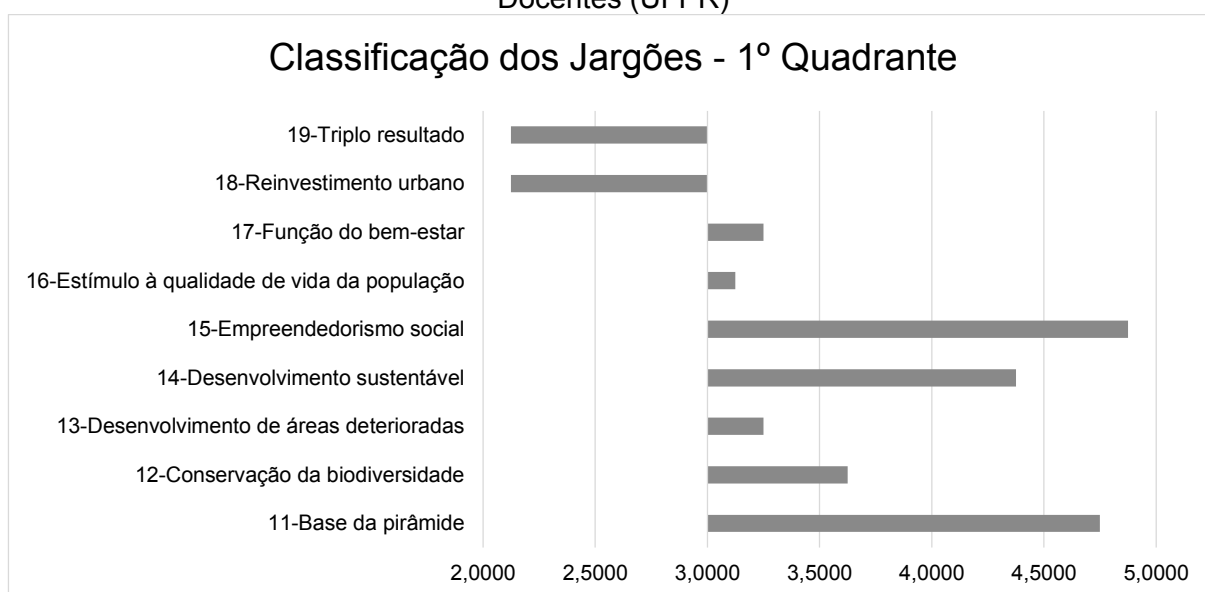
Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
11-Base da pirâmide	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	30%
12-Conservação da biodiversidade	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	42%
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	Raramente se aplica	Raramente se aplica	38%
14-Desenvolvimento sustentável	Geralmente se aplica	Geralmente se aplica	40%
15-Empreendedorismo social	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	45%
16-Estímulo à qualidade de vida da população	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	43%
17-Função do bem-estar	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	40%
18-Reinvestimento urbano	Raramente se aplica	Raramente se aplica	40%
19-Triplo resultado	Nunca se aplica	Nunca se aplica	63%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

O jargão avaliado como “sempre se aplica” pela moda das respostas, é o mesmo que apresenta a melhor média geral, que é o caso de “empreendedorismo social” (45%). Outros três são categorizados no fator “geralmente se aplica”, na sequência das melhores avaliações, ratificando os resultados das médias, sendo eles “estímulo à qualidade de vida da população” (43%), “desenvolvimento sustentável” (40%) e “base da pirâmide” (30%). No sentido oposto, com as avaliações que apresentaram os resultados mais negativos, sendo o menor deles classificados com moda no fator “nunca se aplica”, foi “triplo resultado” (63%). Em seguida, tem-se o fator “raramente se aplica”, que contemplou as maiores concentrações de respostas dos jargões “reinvestimento urbano” (40%) e “desenvolvimento de áreas deterioradas” (38%).

A opinião dos docentes, considerando os mesmos jargões avaliados pelos alunos, indica uma diferença muito grande entre ambas as percepções, visto que a avaliação dos termos foi significativamente mais positiva. Isso demonstra um distanciamento entre o que os professores e os alunos percebem a respeito de uma mesma temática. Dos nove termos analisados, sete foram categorizados acima da média, inclusive com alguns resultados muito acima da média. O saldo restante é de dois jargões avaliados abaixo da média, ambos também com um distanciamento considerável do ponto de neutralidade. Os resultados são apresentados no Gráfico 51.

Gráfico 51 Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 1º Quadrante - Docentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

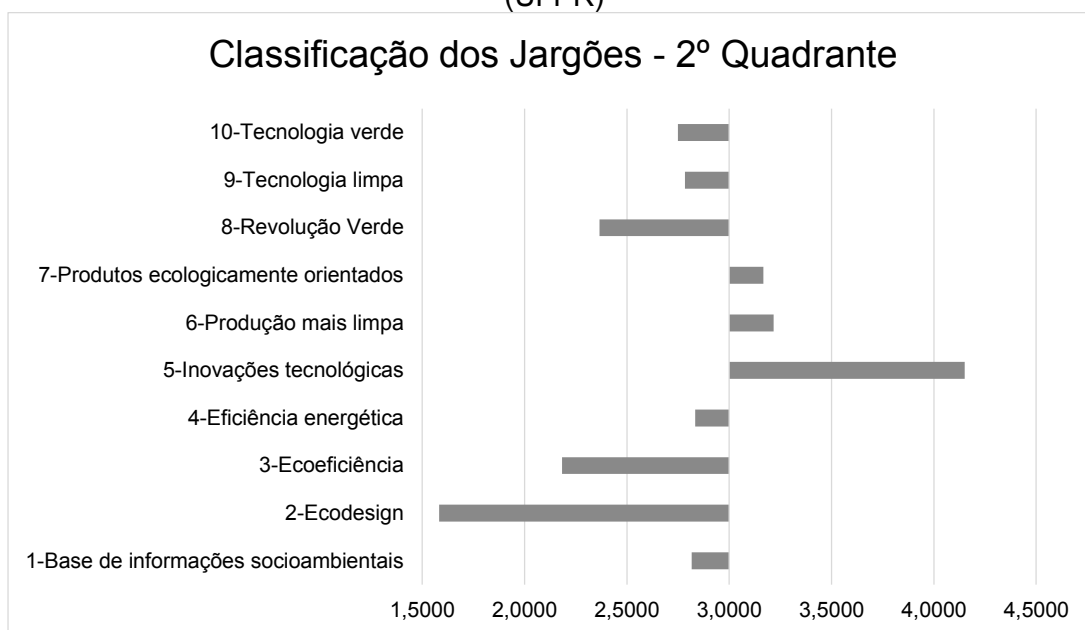
Na avaliação dos docentes, a maioria dos jargões que compõem o primeiro quadrante são presentes de forma constante no ambiente de formação dos seus alunos. O maior destaque registrado cabe aos termos “empreendedorismo social” (4,88), que se aproxima da média máxima possível, seguido por “base da pirâmide” (4,75) e “desenvolvimento sustentável” (4,38). Tais jargões também foram percebidos pelos alunos como sendo de importância, em sua formação, porém com resultados de média menos expressivos. Em seguida têm-se os demais termos, como “conservação da biodiversidade” (3,63), “função do bem estar” (3,25), “desenvolvimento de áreas deterioradas” (3,25) e “estímulo à qualidade de vida da população” (3,13), que tem menor média, dentre os citados. Em oposição a esses resultados, têm-se os dois termos com avaliação abaixo da média, ambos com o mesmo resultado, “reinvestimento urbano” (2,13) e “triplo resultado” (2,13), que tomaram a mesma tendência de mensuração pelos alunos.

4.3.4.2 Segundo Quadrante

O segundo quadrante do modelo de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e adaptado por Sgarbi *et al.* (2008) é o superior esquerdo, onde a estratégia sustentável deve focar na utilização de tecnologias limpas. A preocupação, nesse aspecto, gira em torno da potencialização das inovações, formação de competências sustentáveis, revolução verde, reposicionamento dos produtos e serviços para atender e satisfazer às necessidades dos clientes, associada à produção de tecnologias limpas e marcas.

O segundo quadrante compreende dez jargões da sustentabilidade, dos quais três foram avaliados acima da média pelos alunos, enquanto os outros sete termos foram categorizados como de menor importância, considerando o ambiente de formação dos administradores. Desses, dois se destacaram com médias muito significativas, um para a porção positiva e outro para a negativa. Os dados, relacionados à percepção dos alunos, são representados no Gráfico 52.

Gráfico 52. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

No segundo quadrante, o termo “inovações tecnológicas” (4,15) foi o de melhor avaliação, colocado muito além das médias dos demais. Foi sucedido pelos jargões “produção mais limpa” (3,22) e por “produtos ecologicamente orientados” (2,17). O comportamento de “inovações tecnológicas” assumido na presente análise perfaz uma tendência que é percebida em todas as universidades, de destaque em relação aos demais. Dos termos avaliados abaixo do eixo médio, “*ecodesign*” (1,58) assume o mais destaque, seguido de “*ecoeficiência*” (2,18) e “*revolução verde*” (2,37). Os demais jargões são classificados mais próximo ao ponto de neutralidade.

O comportamento das modas e medianas confirmam a posição dos jargões colocados nos extremos positivo e negativo, de acordo com as médias. O termo com a melhor avaliação apresentou moda em “sempre se aplica”, enquanto o que demonstrou as menores, ficou com moda em “nunca se aplica”. Os resultados são apresentados na Tabela 24, disposta a seguir.

Tabela 24. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Discentes (UFPR)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
1-Base de informações socioambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	38%
2-Ecodesign	Nunca se aplica	Nunca se aplica	55%

Continua

Termina

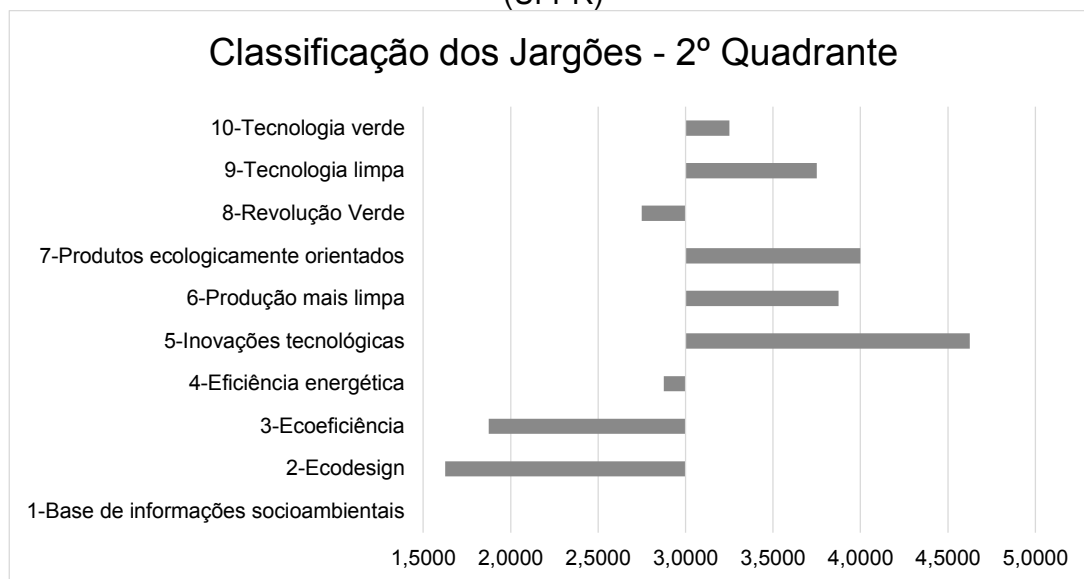
3-Ecoeficiência	Raramente se aplica	Raramente se aplica	40%
4-Eficiência energética	Às vezes se aplica	Raramente se aplica	28%
5-Inovações tecnológicas	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	40%
6-Produção mais limpa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	33%
7-Produtos ecologicamente orientados	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	33%
8-Revolução Verde	Raramente se aplica	Às vezes se aplica	35%
9-Tecnologia limpa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
10-Tecnologia verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

O termo “inovações tecnológicas” (40%) ficou situado com moda em “sempre se aplica”, enquanto “*ecodegin*” (55%) apresentou moda em “nunca se aplica”. O outro termo avaliado positivamente, com moda em “geralmente se aplica” foi “produtos ecologicamente orientados” (33%). Em oposição, com moda em “raramente se aplica”, têm-se os jargões “eficiência energética” (28%) e “eficiência” (40%). Todos os demais termos apresentaram respostas concentradas em “às vezes se aplica”, próximos ao ponto de normalidade.

A percepção dos professores a respeito desse mesmo quadrante aponta que, dos dez jargões listados, quatro superaram o eixo médio, enquanto outros quatro ficaram abaixo, e um termo ficou colocado exatamente no eixo médio. As informações são apresentadas no Gráfico 53, disposto na sequência.

Gráfico 53. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 2º Quadrante - Docentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

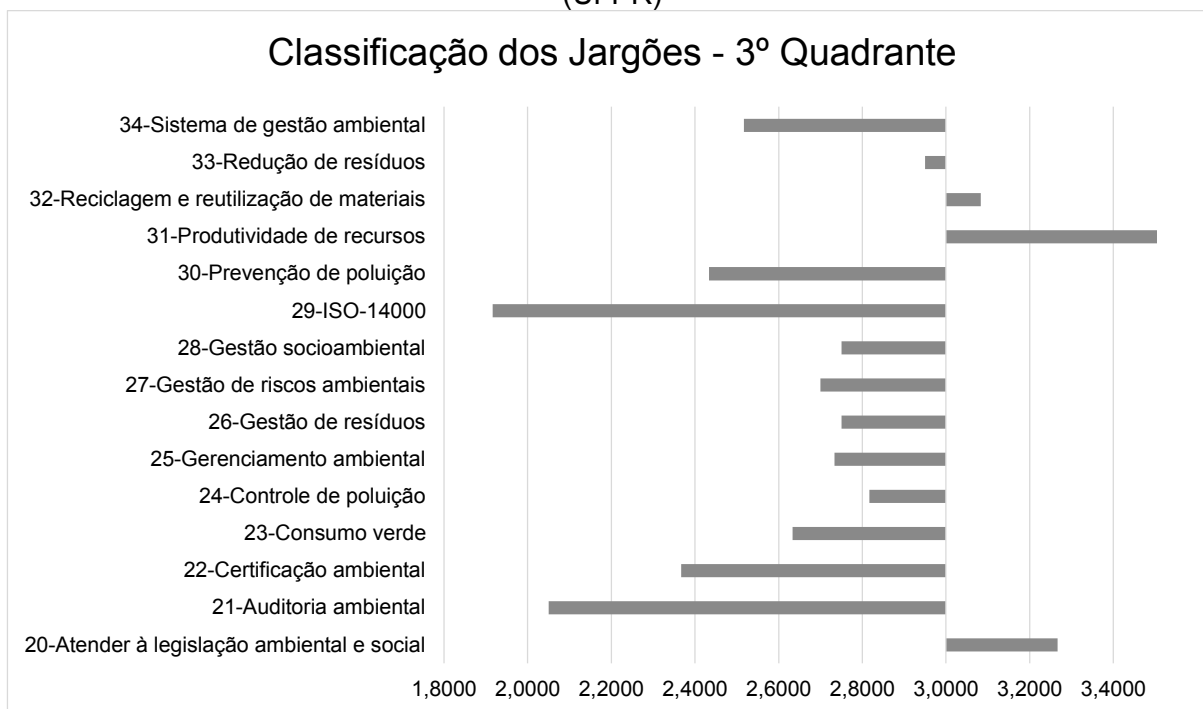
Assim sendo, considerando a percepção dos professores abordados, o termo com a melhor avaliação é o de “inovações tecnológicas” (4,63), que recebeu avaliação consideravelmente alta pelos docentes, se comparado aos demais. Na sequência, tem-se os jargões “produtos ecologicamente orientados” (4,00), “produção mais limpa” (3,88) e por fim, “tecnologia limpa” (3,75). O jargão “base de informações socioambientais” (3,00) foi avaliado exatamente à média. Como termos de menor avaliação, tem-se “*ecodesign*” (1,63) e “ecoeficiência” (1,88), colocados bem abaixo dos demais, seguidos por “revolução verde” (2,75) e por “eficiência energética” (2,88).

4.3.4.3 Terceiro Quadrante

No terceiro quadrante, definido pelos autores Hart e Milstein (2004) e Sgarbi *et al.* (2008) como o inferior à esquerda, a estratégia lançadas tem por objetivo o combate à poluição. Para tanto, a preocupação das organizações deve atender à redução dos resíduos, custos, poluição ambiental, emissões das operações, assim como para o fomento do consumo consciente.

Do total de quinze jargões sustentáveis componentes desse quadrante, segundo a percepção dos alunos, apenas três estão colocados acima do eixo de referência, enquanto os outros doze estão abaixo da média. Desses, um termo tem destaque por sua média muito baixo dos valores obtidos pelos demais, conforme o Gráfico 54 apresenta.

Gráfico 54. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Com base nos resultados apresentados, dos poucos termos que receberam qualificação positiva, o destaque é de “produtividade de recursos” (3,53), que é o mais distante da média. Na sequência, estão dispostos os jargões “atender à legislação social e ambiental” (3,27) e “reciclagem e reutilização de materiais” (3,08). Todos os demais jargões são avaliados abaixo da média de referência. O termo “ISO-14000” (1,92), acompanhado de “auditoria ambiental” (2,05), são os recebem as qualificações com menores médias, colocados em posições muito abaixo que os demais. Na sequência estão dispostos os jargões “certificação ambiental”, “prevenção da poluição”, “sistema de gestão ambiental”, “consumo verde”, sucedidos pelos demais termos, que tem avaliação menos significativa. Além desses, outros seis termos estão categorizados, colocados mais próximos à média.

Segundo as medidas de moda e mediana, dos três termos que superaram a média, apenas um foi categorizados com maior concentração de respostas em “geralmente se aplica”, considerando ainda que o de menor avaliação obteve resposta com a moda em “nunca se aplica”. Outros três jargões obtiveram moda em “raramente se aplica”, e os dez no ponto de neutralidade, em “às vezes se aplica”. As informações estão dispostas na Tabela 25.

Tabela 25. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Discentes (UFPR)

Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
20-Atender à legislação ambiental e social	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	33%
21-Auditoria ambiental	Raramente se aplica	Raramente se aplica	37%
22-Certificação ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	30%
23-Consumo verde	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	30%
24-Controle de poluição	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	33%
25-Gerenciamento ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	32%
26-Gestão de resíduos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	40%
27-Gestão de riscos ambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	28%
28-Gestão socioambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
29-ISO-14000	Raramente se aplica	Nunca se aplica	45%
30-Prevenção de poluição	Raramente se aplica	Raramente se aplica	30%
31-Produtividade de recursos	Às vezes se aplica	Geralmente se aplica	32%
32-Reciclagem e reutilização de materiais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	35%
33-Redução de resíduos	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	30%
34-Sistema de gestão ambiental	Raramente se aplica	Raramente se aplica	33%

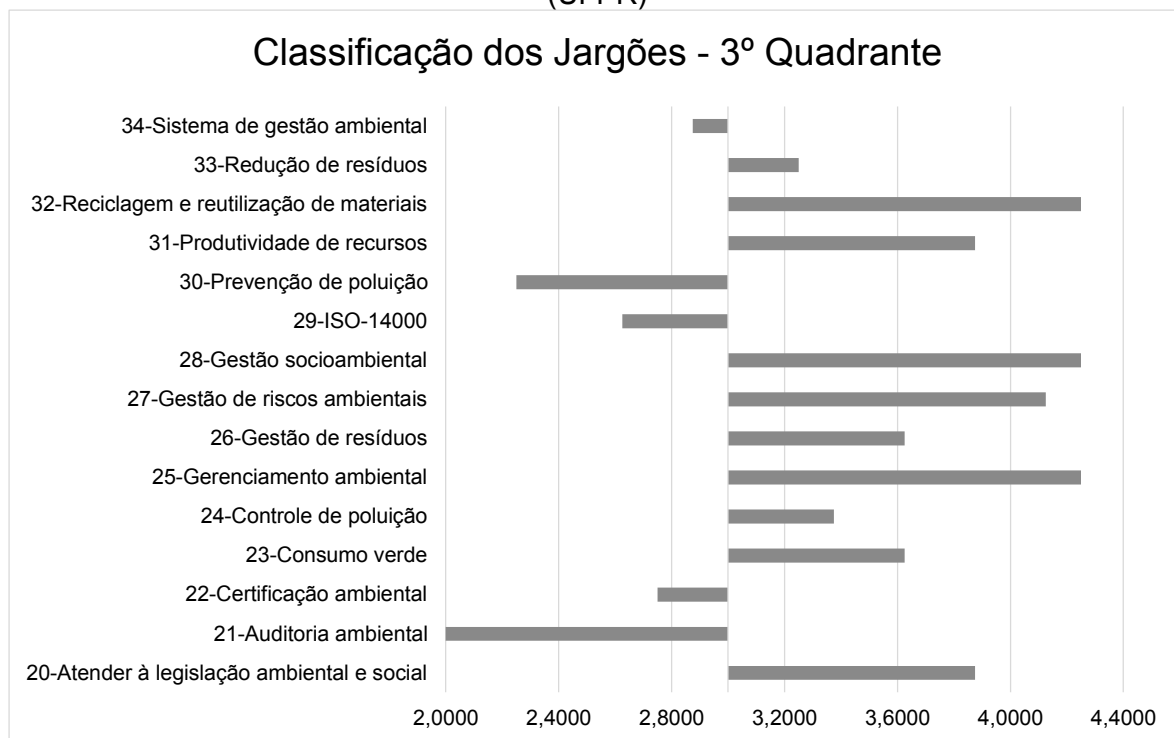
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

O termo com a maior concentração de respostas, segundo a percepção dos estudantes, na categoria de mensuração “geralmente se aplica”, é “produtividade de recursos” (32%), jargão esse ao qual foi atribuído também a melhor média. O termo em avaliação oposta à acima mencionada, categorizado como “nunca se aplica”, compreende o jargão “ISO-14000” (45%), que também apresenta a menor média. Outros três termos foram avaliados com moda em “raramente se aplica”, sendo representados por “auditoria ambiental” (37%), “sistema de gestão ambiental” (33%) e “prevenção da poluição” (30%). Todos os demais apresentaram moda em “às vezes se aplica”.

Sobre a percepção dos professores, ao contrário do que ocorre com os alunos, apenas três dos jargões foram considerados de menor importância e relevância nas discussões e no ensino em sala de aula. Todos os outros doze obtiveram avaliação positiva, alguns muito distantes da média e outros mais próximos do eixo de

referência. Ressalta-se que, dos jargões avaliados pelos alunos como acima da média, todos também o foram pelos professores. Os dados são apresentados do Gráfico 55, disposto abaixo.

Gráfico 55. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 3º Quadrante - Docentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Conforme apontado, apenas cinco jargões obtiveram média abaixo do eixo de referência. Desses, o de maior destaque é “auditoria ambiental” (2,00), seguido por “prevenção da poluição” (2,25), “ISO-14000” (2,63), “certificação ambiental” (2,75) e por fim, mais próximo à média central, “sistema de gestão ambiental” (2,88). No sentido oposto, três jargões apresentam a maior média registrada no terceiro quadrante, segundo a percepção dos docentes: “reciclagem e reutilização de materiais” (4,25), “gestão socioambiental” (4,25) e “gerenciamento ambiental” (4,25). Em sequência, tem-se “gestão de riscos ambientais” (4,15), “produtividade de recursos” (3,88), e “gestão de resíduos” (3,63) e “consumo verde” (3,63), com as mesmas médias.

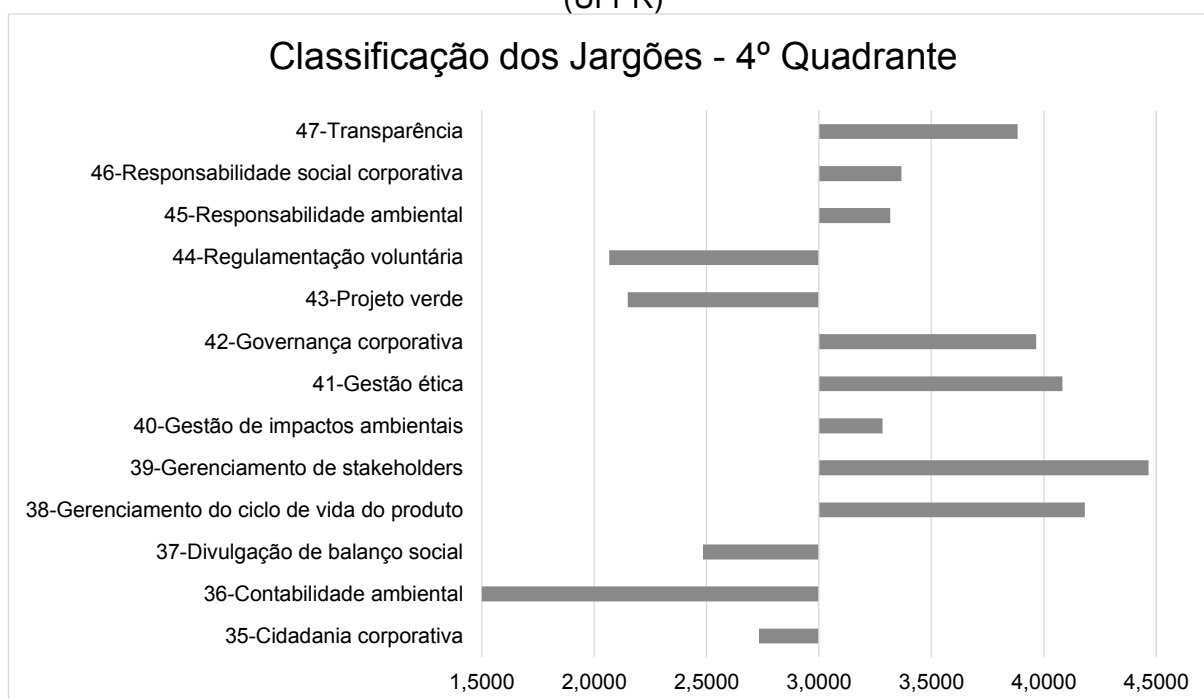
4.3.4.4 Quarto Quadrante

O último quadrante, localizado na parte inferior direita do modelo teórico de Hart e Milstein (2004), adaptado por Sgarbi *et al.* (2008), toma por estratégia o gerenciamento do produto e as suas várias áreas de afetação. Nesse quadrante, a

preocupação está relacionada à sociedade civil, transparência e conectividade, buscando um retorno corporativo pautado na reputação e legitimidade das ações da empresa, com foco nos diversos *stakeholders*.

Esse quadrante é formado por um total de treze jargões, que representam as preocupações com as questões externas, sobretudo no que diz respeito à interação entre empresa e seus *stakeholders*. Conforme a opinião dos alunos, dos treze jargões, oito superaram o eixo médio de referência, enquanto os outros cinco termos estão colocados abaixo da média. As informações são apresentadas no Gráfico 56.

Gráfico 56. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Segundo a percepção dos alunos, os termos que são menos presentes no seu ambiente de formação, considerando a composição do quarto quadrante do modelo são “contabilidade ambiental” (1,50), que conta com a menor média registrada, se distanciando consideravelmente de todos os demais, seguido por “regulamentação voluntária” (2,07), “projeto verde” (2,15), “divulgação do balanço social” (2,48) e por fim, “cidadania corporativa (2,73)”. No sentido oposto, os jargões com as melhores avaliações, que nesse caso são a maioria, são o “gerenciamento de *stakeholders*” (4,47), “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (4,18), “gestão ética” (4,08), “governança corporativa” (3,97) e “transparência” (3,88), que se destacam com os melhores resultados. Os demais jargões são classificados em sequência a esses.

As medidas de moda e mediana revelam que, dos respondentes, as concentrações de moda em “nunca se aplica” ficaram em dois jargões, assim como em “raramente se aplica”. As modas em “sempre se aplica” obtiveram cinco jargões. A Tabela 26 indica os resultados obtidos.

Tabela 26. Moda e Mediana dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Discentes (UFPR)

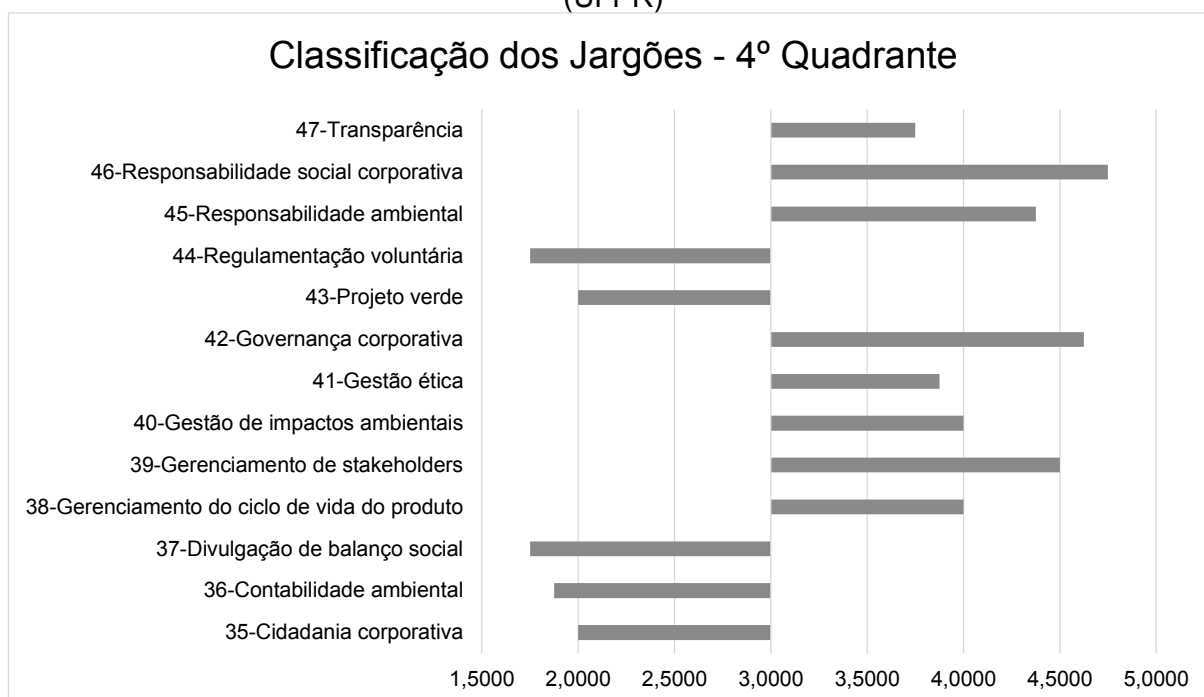
Jargão	Mediana	Moda	Freq. (Moda)
35-Cidadania corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
36-Contabilidade ambiental	Nunca se aplica	Nunca se aplica	62%
37-Divulgação de balanço social	Raramente se aplica	Raramente se aplica	30%
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	48%
39-Gerenciamento de <i>stakeholders</i>	Sempre se aplica	Sempre se aplica	62%
40-Gestão de impactos ambientais	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	50%
41-Gestão ética	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	38%
42-Governança corporativa	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	40%
43-Projeto verde	Raramente se aplica	Nunca se aplica	37%
44-Regulamentação voluntária	Raramente se aplica	Raramente se aplica	40%
45-Responsabilidade ambiental	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	40%
46-Responsabilidade social corporativa	Às vezes se aplica	Às vezes se aplica	37%
47-Transparência	Geralmente se aplica	Sempre se aplica	33%

Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

A categoria “geralmente se aplica” concentrou a moda em cinco jargões, que também receberam avaliação acima da média, segundo a percepção discente. Os termos enquadrados nesse fatos são “gerenciamento de *stakeholders*” (62%), “gerenciamento do ciclo de vida do produto” (48%), “governança corporativa” (40%), “gestão ética” (38%) e “transparência” (33%). Reitera-se os resultados muito expressivos dos jargões “gerenciamento de *stakeholders*” e “gerenciamento do ciclo de vida do produto”, que também obtiveram as maiores médias, conforme a opinião dos discentes. Em contrapartida, o jargão com a menor média apresentou moda na categoria “nunca se aplica”, sendo ele “contabilidade ambiental” (62%), acompanhado por “projeto verde” (37%). Na categoria “raramente se aplica”, apresentaram moda os termos “regulamentação voluntária” (40%) e “divulgação do balanço social” (30%).

Segundo a percepção dos professores, confrontando os resultados obtidos pela percepção dos estudantes, demonstra-se que há uma uniformidade entre as médias de respostas, uma vez que todos os termos avaliados positivamente pelos professores, também foram pelos alunos. O mesmo ocorre com as avaliações com médias abaixo do eixo média, tomado como referência. Assim como no caso dos alunos, os professores avaliaram oito jargões com média acima do eixo de referência, e outros cinco abaixo dessa marca. As informações estão dispostas no Gráfico 57.

Gráfico 57. Classificação dos Jargões da Sustentabilidade no 4º Quadrante - Docentes (UFPR)



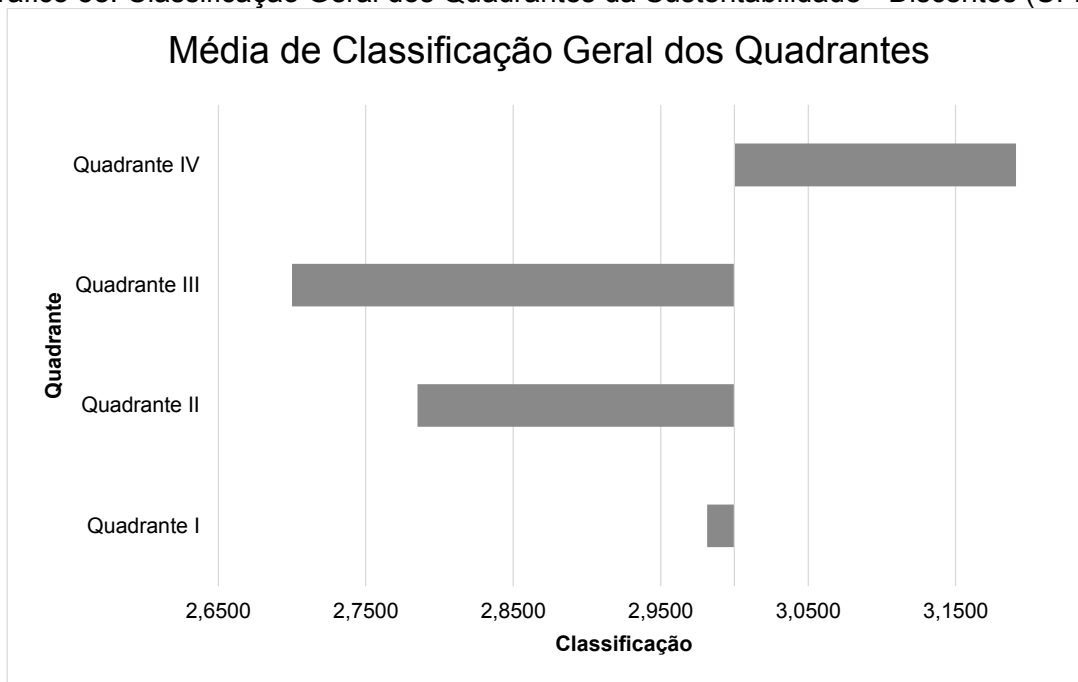
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Os termos que são tomados como os de menor presença no contexto de formação dos administradores da universidade em estudo são “regulamentação voluntária” (1,75), seguido por “divulgação do balanço social” (1,75), “contabilidade ambiental” (1,88), “cidadania corporativa” (2,00) e projeto verde (2,00). Todos esses jargões foram atribuídos com médias abaixo do eixo de referência também pelos discentes. Dos jargões que apresentaram médias positivas, destacam-se “responsabilidade social corporativa” (4,75), “governança corporativa” (4,63), “gerenciamento de *stakeholders*” (4,50) e “responsabilidade ambiental” (4,38), seguidos pelos demais termos. Embora alguns desses termos tenham diferenças em relação à média de percepção das respostas dos alunos, perfazem um mesmo direcionamento.

4.3.4.5 Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade

Por meio da análise comparativa entre os quatro quadrantes permite-se que se identifique quais dimensões são melhor avaliadas e quais tem médias menores que o eixo de referência. A composição dos quadrantes, num contexto amplo que considera a percepção dos alunos respondentes, é apresentada no Gráfico 58.

Gráfico 58. Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Discentes (UFPR)



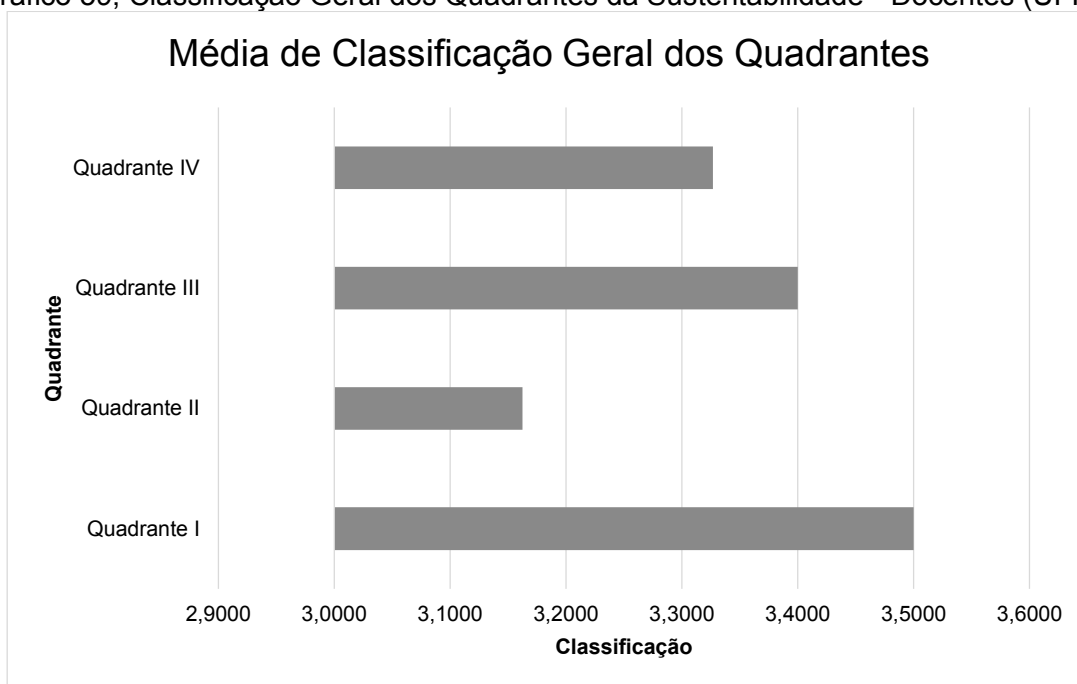
Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Dos quatro quadrantes de análise, apenas um apresentou média acima do ponto de referência, enquanto os outros três não obtiveram resultados suficientemente positivos, de modo que a média fosse atingida. O quadrante com avaliação positiva foi o quarto (3,19), que abarca os jargões que objetivam a formação de estratégias para a sustentabilidade, que combatam a poluição e as suas diversas manifestações, considerando o momento presente e o ambiente interno das empresas. Dos demais, o quadrante que mais se aproximou do ponto médio foi o primeiro (2,98), em comparação aos demais. Esse quadrante é formado por termos voltados às questões relacionadas à base da pirâmide, projetadas numa visão de futuro, ligadas ao ambiente externo à organização. Em sequência tem-se o segundo quadrante (2,79), que reúne jargões voltados à composição de tecnologias limpas, dimensionadas no ambiente interno à organização e projetadas numa perspectiva futura. Por fim, com a menor média dentre os quatro, está o terceiro quadrante (2,70), que remete ao combate à poluição e as suas diversas manifestações, considerando o momento

presente e o ambiente interno das empresas. A média geral dos jargões, conforme a percepção dos discentes na universidade em estudo, é de 2,91.

A percepção dos docentes não conflui com a avaliação obtida pelos discentes. Para esses, todos os quadrantes receberam avaliação positiva, considerando assim que todos são relevantes e presentes na formação dos futuros administradores, na universidade em análise. A atribuição das médias dos quadrantes é apresentada no Gráfico 59.

Gráfico 59, Classificação Geral dos Quadrantes da Sustentabilidade - Docentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Para os professores, considerando que todos os quadrante recebem avaliação acima da média, o de melhor desempenho foi o primeiro quadrante (3,50), que segundo a percepção dos alunos não atingiu a média. Na sequência tem-se o terceiro quadrante (3,40), o quarto quadrante (3,33) e por fim, segundo (3,16). O comportamento das médias, se comparadas ambas as percepções, indica que não há um consenso ou uma opinião em comum sobre a inserção desses temas, relacionados à sustentabilidade, no curso em análise. A média geral, considerando os jargões elencados, de acordo com o entendimento dos professores, é 3,35, que está muito além do que é percebido pelos alunos (2,91).

4.3.4.6 Percepção Detalhada dos Jargões da Sustentabilidade na Perspectiva do Curso de Bacharelado em Administração

Tomando em análise os quarenta e sete jargões colocados em estudo, dezenove são percebidos pelo corpo discente como os mais discutidos e lembrados a partir da formação recebida no ambiente acadêmico, tomando por referência o ponto médio. Desses, o maior destaque é para “gerenciamento de *stakeholders*” (4,47), que obteve o melhor resultados de todos os termos analisados. Na sequência, ainda com avaliações consideravelmente significativas, tem-se “empreendedorismo social” (4,18), “gerenciamento do ciclo de vida dos produtos” (4,18), “inovações tecnológicas” (4,15), seguido por “gestão ética” (4,08), “governança corporativa” (3,97) “desenvolvimento sustentável” (3,95), e “transparência” (3,83), acompanhado dos termos restantes, colocados mais próximos à média.

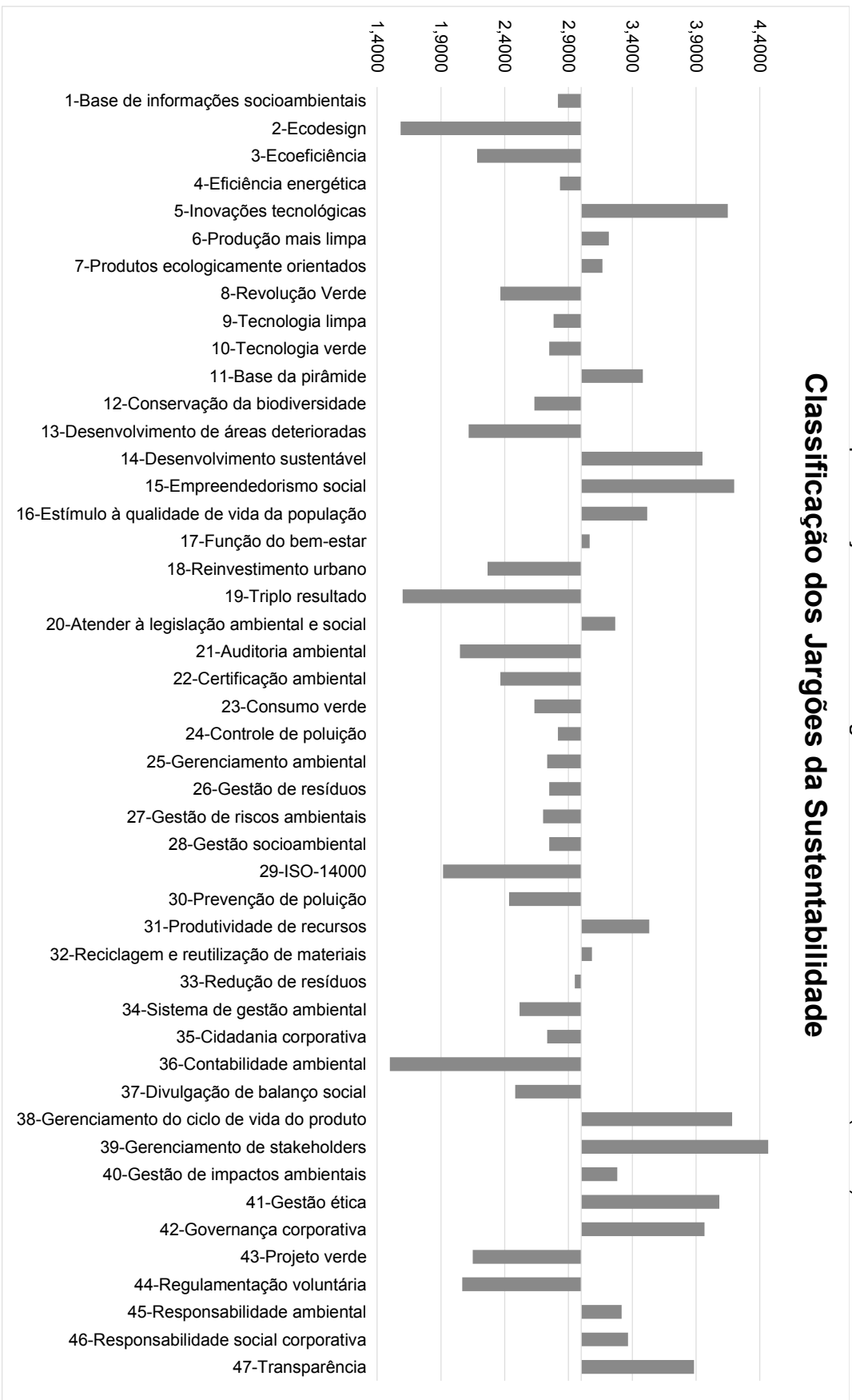
Outros vinte e oito jargões são classificados abaixo da média, alguns dispostos ligeiramente abaixo desta, enquanto outros são colocadas distantes. Desses, os termos que apresentam as menores colocações são “contabilidade ambiental” (1,50), “*ecodesign*” (1,58) e “triplo resultado” (1,60), com médias consideravelmente mais baixa que todas as demais. Seguindo a composição da análise, estão dispostos os jargões “ISO-14000” (1,92), regulamentação voluntária” (2,07), “auditoria ambiental” (2,05), “desenvolvimento de áreas deterioradas” (2,12), “projeto verde” (2,15) e “ecoeficiência” (2,18) e seguidos pelos demais termos. As informações geradas a respeito da percepção dos discentes são apresentadas no Gráfico 60.

Segundo a avaliação dos docentes, um total de trinta e um termos são considerados como os mais presentes na condução das aulas. Esse número contradiz o que se encontrou a partir da percepção discente, a qual resultou em dezenove avaliações acima da média, apenas. O termo que compreende a melhor média é “empreendedorismo social” (4,88), seguido pelo empate entre os jargões “base da pirâmide” (4,75) e “responsabilidade social corporativa” (4,75). Na sequência tem-se “inovações tecnológicas” (4,66) e “governança corporativa” (4,66), seguido por “gerenciamento de *stakeholders*” (4,50), “desenvolvimento sustentável” (4,38) e “responsabilidade ambiental” (4,38), acompanhados de todos os demais termos.

Em contraposição, os termos de menor média somam dezesseis, compreendendo os que se distanciam com maior grau do eixo médio, e os que estão mais próximos a este. O jargão “*ecodesign*” (1,63) é o de menor média registrada, seguido por “divulgação do balanço social” (1,75) e “regulamentação voluntária” (1,75). Na sequência estão dispostos os termos “ecoeficiência” (1,88) e “contabilidade

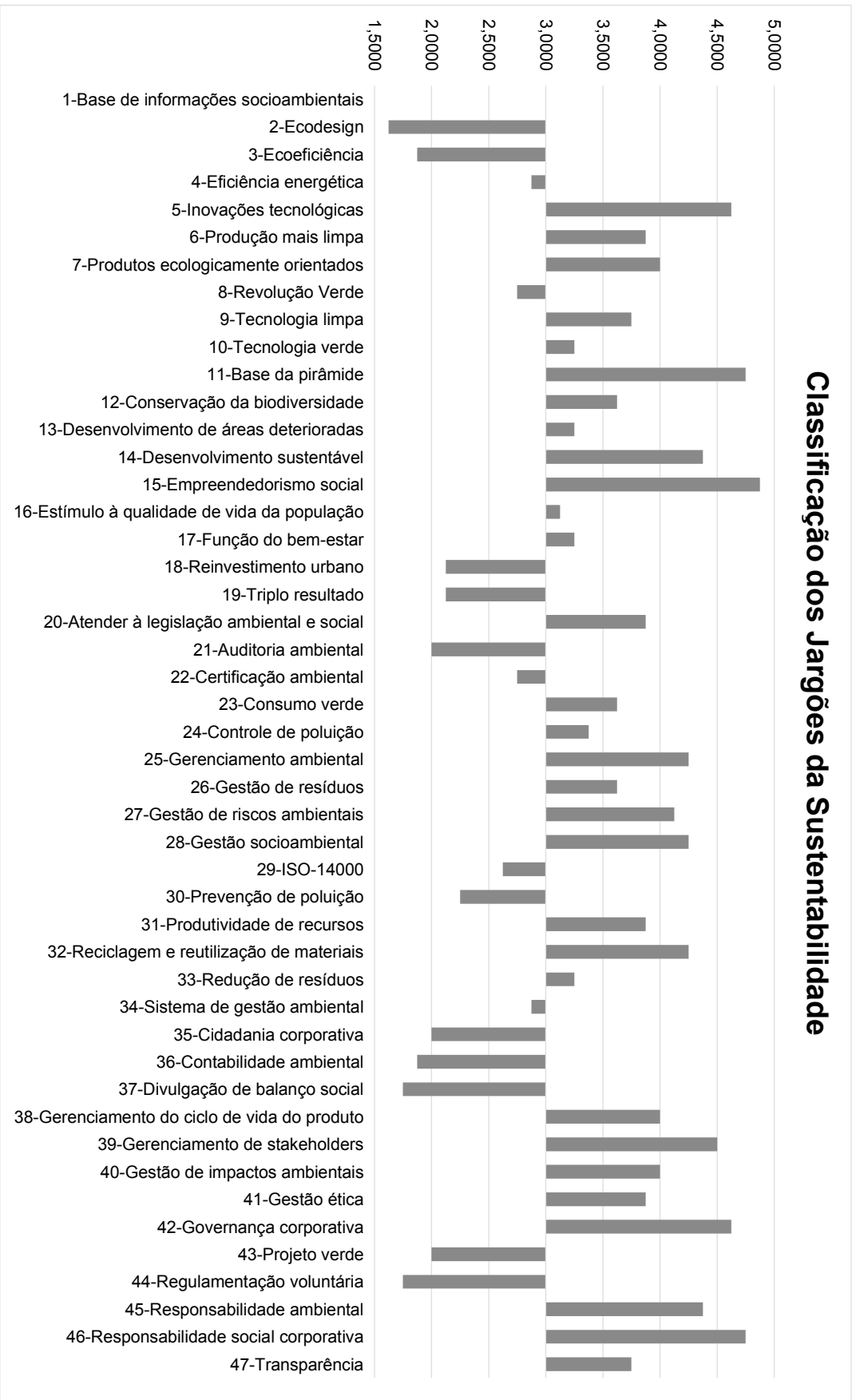
ambiental” (1,88), ambos com a mesma média, “cidadania corporativa” (2,00) e “projeto verde” (2,00), também com a mesma média, além de “reinvestimento urbano” (2,13) e “triplo resultado” (2,13). As informações gerais a respeito da percepção dos professores são apresentadas no Gráfico 61.

Gráfico 60. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Discentes (UFPR)
Classificação dos Jargões da Sustentabilidade



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

Gráfico 61. Apresentação Geral dos Jargões da Sustentabilidade - Docentes (UFPR)



Fonte: Dados da Pesquisa (2016).

4.4 ANÁLISE DE VARIÂNCIA DA PERCEPÇÃO DISCENTE E DOCENTE SOBRE A FORMAÇÃO SUSTENTÁVEL NOS CURSOS DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO

Os resultados obtidos a partir das percepções de discentes e docentes foram submetidos também à análise e avaliações por meio de estatística multivariada. A Análise de Variância (ANOVA) foi tomada a partir de um nível de significância de 5%, com 95% de nos intervalos das médias.

A ANOVA teve como hipótese nula (H_0) a equivalência de médias entre os tratamentos, e a não equivalência como hipótese alternativa (H_1). Assim o p-valor do teste superior ao nível de significância implica em aceitar H_0 , ou rejeitá-la, em caso contrário. Para validar os resultados da ANOVA, os dados obtidos a partir das médias foram analisados em quatro momentos distintos, que representam diferentes dimensões de análise. Esses momentos compreendem as seguintes situações:

- Percepção dos alunos, tomando como referência as diferentes universidades, objetivando identificar se a variância entre essas instituições é suficientemente significativa;
- Percepção dos alunos, tomando como referência os diferentes quadrantes da sustentabilidade, objetivando identificar se a variância entre as dimensões da sustentabilidade é suficientemente significativa;
- Percepção dos professores, tomando como referência as diferentes universidades, objetivando identificar se a variância entre essas instituições é suficientemente significativa; e
- Percepção dos professores, tomando como referência os diferentes quadrantes da sustentabilidade, objetivando identificar se a variância entre as dimensões da sustentabilidade é suficientemente significativa.

Assim sendo, as hipóteses testadas pela ANOVA, no caso da percepção discente, são as seguintes:

H_0 : Todas as médias das percepções dos alunos são iguais.

H_1 : Pelo menos uma das médias das percepções dos alunos é diferente.

No caso da percepção dos docentes, as hipóteses testadas pela ANOVA são as seguintes:

H_0 : Todas as médias das percepções dos professores são iguais.

H₁: Pelo menos uma das médias das percepções dos professores é diferente.

Em atendimento às condições de realização da ANOVA, foram supridos todos os pré-requisitos, considerando que as amostras foram retiradas de forma aleatória e independente, de populações distribuídas normalmente e que apresentaram variâncias iguais (homocedasticidade).

Assim sendo, para certificar e testar a homogeneidade das amostras, realizou-se o teste de Levene, comprovando que as médias poderiam receber tratamento estatístico por meio de métodos paramétricos. E após a realização da ANOVA, identificando ou não se as variâncias entre as médias em estudo eram suficientemente significativas, utilizou-se o teste *post-hoc* de Tukey. Por meio desse, foi possível indicar em quais médias se encontravam as diferenças significativas, que justificaram a rejeição ou não da hipótese nula.

4.4.1 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Discente – Categoria Universidades

A análise de variância da percepção dos discentes, considerando a comparação entre as distintas universidades, possibilitou distinguir se houve ou não variação entre o entendimento dos alunos a respeito dos jargões da sustentabilidade. Assim sendo, os resultados gerais de médias, desvio padrão e demais elementos descritivos são apresentados nas Tabelas 27 e 28.

Tabela 27. Estatística Descritiva das Médias - Percepção Discente (Universidades)

<i>Descriptives</i>						
Média						
		<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	<i>95% Confidence Interval for Mean</i>
						<i>Lower Bound</i>
UEL		4	3,1468	,10365	,05183	2,9818
UEM		4	2,8667	,06469	,03234	2,7638
UEPG		4	3,0374	,12335	,06167	2,8412
UFPR		4	2,9144	,21888	,10944	2,5661
Total		16	2,9913	,16835	,04209	2,9016
<i>Model</i>	<i>Fixed Effects</i>			,13969	,03492	2,9152
	<i>Random Effects</i>				,06307	2,7906

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 28. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança - Percepção Discente (Universidades)

Descriptives					
Média					
	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between-Component Variance
	Upper Bound				
UEL	3,3117		3,00	3,24	
UEM	2,9697		2,78	2,93	
UEPG	3,2337		2,89	3,17	
UFPR	3,2627		2,70	3,19	
Total	3,0810		2,70	3,24	
Model	Fixed Effects		3,0674		
	Random Effects		3,1921		,01103

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Os valores gerais das médias das universidades indicaram, segundo o entendimento dos alunos, que duas instituições não atingiram o valor tomado com o ponto de neutralidade (3,00). Dessas, a Universidade Estadual de Londrina (3,15) obteve o melhor resultado, seguida pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (3,03). Com valores abaixo da média, tem-se a Universidade Estadual de Maringá (2,86), acompanhada da Universidade Federal do Paraná (2,91)

O teste de homogeneidade das variâncias indicou que as amostras são homogêneas, e podem receber tratamento estatístico com métodos paramétricos, como é o caso da ANOVA. O valor assumido para o F tabelado para uma amostra com quatro elementos de quatro variáveis cada, é de 3,49, valor este que será considerado em toda extensão dos cálculos. O resultado obtido no teste de Levene, para a amostra analisada, é de F observado igual a 2,934, que é consideravelmente mais baixo que o tabelado. Confirmando os dados, o p-valor obtido é de 0,077, que é maior que o nível de significância de 0,05. Ambas as condições para a homogeneidade dos dados foram supridas, conforme aponta a Tabela 29.

Tabela 29. Teste de Homogeneidade das Variâncias na Percepção Discente – Universidades

Test of Homogeneity of Variances			
Média			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
2,934	3	12	,077

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Considerando que as amostras em estudo são homogêneas, realizou-se o teste de análise das variâncias, buscando identificar se as diferenças entre as médias são significativas. Os resultados são apresentados na Tabela 30.

Tabela 30. Análise de Variância (ANOVA) - Percepção Discente (Universidades)

ANOVA					
Média					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	,234	3	,780	4,899	,049
Within Groups	,191	12	,159		
Total	,425	15			

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise empreendida indica que o $F_{\text{observado}}$ assume o valor de 4,899, que é maior do que o F_{tabelado} , de 3,49. Da mesma forma, o p-valor assume a importância de 0,049, estando abaixo do valor de Alfa, que é tomado como 0,050. Isso indica que a hipótese nula (H_0) deve ser rejeitada, e a hipótese alternativa aceita (H_1). Dessa forma, o resultado da análise de variância aponta que pelo menos uma das médias observadas difere em relação às demais.

Para identificar onde se encontra essa variância, realizou-se o teste *post-hoc* de Tukey, aplicado sobre a percepção dos discentes em relação às diferentes universidades. Os dados estão dispostos na Tabela 31.

Tabela 31. Teste Post-Hoc de Tukey - Percepção Discente (Universidades)

Multiple Comparisons						
Dependent Variable: Média						
Tukey HSD						
(I) Instituição	(J) Instituição	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
UEL	UEM	,28005	,09877	,043	-,0132	,5733
	UEPG	,10933	,09877	,692	-,1839	,4026
	UFPR	,23240	,09877	,140	-,0608	,5256
UEM	UEL	-,28005	,09877	,043	-,5733	,0132
	UEPG	-,17073	,09877	,352	-,4640	,1225
	UFPR	-,04765	,09877	,962	-,3409	,2456
UEPG	UEL	-,10933	,09877	,692	-,4026	,1839
	UEM	,17073	,09877	,352	-,1225	,4640
	UFPR	,12308	,09877	,611	-,1702	,4163
UFPR	UEL	-,23240	,09877	,140	-,5256	,0608
	UEM	,04765	,09877	,962	-,2456	,3409
	UEPG	-,12308	,09877	,611	-,4163	,1702

Fonte: Dados da pesquisa.

Considerando que os valores de $F_{\text{observado}}$ e do p-valor indicaram a existência de médias que apresentam diferenças de entre si, a ANOVA não permite identificar onde se encontram essas distinções. Pelo teste Tukey, as médias que apresentaram diferenças suficientemente significativas foram identificadas entre a Universidade Estadual de Londrina e a Universidade Estadual de Maringá, vistos os resultados

registrados pelo p-valor entre as duas, que é de 0,043, abaixo de 0,05. Isso indica que a diferenciação entre as universidades é maior que as diferenças encontradas no tratamento interno das variáveis, ou seja, as diferenças entre (variância entre as universidades) são maiores que as diferenças dentro (variância dentro das universidades), no caso analisado. Nas comparações entre todas as demais universidades, a variância não é significativa, levando à conclusão de que as diferenças entre (variância entre as universidades) são menores que as diferenças dentro (variância dentro das universidades).

4.4.2 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Discente – Categoria Quadrantes da Sustentabilidade

Além da análise de variância da percepção dos discentes, considerando a comparação entre as distintas universidades, também foram analisadas a significância das diferenças entre os distintos quadrantes da sustentabilidade. Os resultados gerais das médias, desvio padrão e outros elementos descritivos estão dispostos nas Tabelas 32 e 33.

Tabela 32. Estatística Descritiva das Médias - Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade)

<i>Descriptives</i>					
Média					
	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	<i>95% Confidence Interval for Mean</i>
					<i>Lower Bound</i>
I QUADRANTE	4	2,9682	,04467	,02233	2,8971
II QUADRANTE	4	2,9068	,18608	,09304	2,6107
III QUADRANTE	4	2,9921	,25453	,12727	2,5871
IV QUADRANTE	4	3,0983	,12170	,06085	2,9046
<i>Total</i>	16	2,9913	,16835	,04209	2,9016
<i>Model</i>	<i>Fixed Effects</i>		,17046	,04261	2,8985
	<i>Random Effects</i>			,04261 ^a	2,8557 ^a

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 33. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança - Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Descriptives					
Média					
	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum	Between-Component Variance
	Upper Bound				
I QUADRANTE	3,0392		2,90	3,00	
II QUADRANTE	3,2029		2,78	3,18	
III QUADRANTE	3,3971		2,70	3,24	
IV QUADRANTE	3,2919		2,93	3,19	
Total	3,0810		2,70	3,24	
Model	Fixed Effects		3,0842		
	Random Effects		3,1269		-,00089 ^a

Fonte: Dados da pesquisa.

As médias encontradas nos quatro quadrantes apontam, conforme a percepção dos alunos, que três dessas dimensões do modelo teórico não atingiram o valor de 3,00. Somente o quarto quadrante (3,10) obteve valor de média considerada acima do ponto de neutralidade, enquanto os demais ficaram colocados abaixo. Desses, o de menor média é o segundo quadrante (2,91), seguido pelo primeiro (2,97) e por fim, pelo terceiro (2,99), que está colocado mais próximo à média central.

Ao se proceder ao teste de homogeneidade das variâncias, observou-se que as amostras são homogêneas. Considera-se ainda para o F tabelado, dada a amostra, o valor de 3,49. O resultado obtido no teste de Levene, para as médias analisadas, é de F observado igual a 3,354, que é mais baixo que o tabelado. Assim sendo, segundo esse teste, a amostra é homogênea. Confirmando essa informação, o p-valor obtido é de 0,057, que é maior que o nível de significância de 0,05. Tendo atingidas as condições de normalidade das amostras, a Tabela 34 indica as informações.

Tabela 34. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Test of Homogeneity of Variances			
Média			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
3,354	3	12	,057

Fonte: Dados da pesquisa.

Tomando as médias analisadas como sendo homogêneas, realizou-se o teste de ANOVA, buscando identificar se as diferenças entre as médias são significativas. Os resultados são apresentados na Tabela 35.

Tabela 35. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade)

ANOVA					
Média					
	<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>Between Groups</i>	,076	3	,025	,877	,480
<i>Within Groups</i>	,349	12	,029		
<i>Total</i>	,425	15			

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nos dados observados, o $F_{\text{observado}}$ assume o valor de 0,877, que é consideravelmente menor do que o F_{tabelado} , de 3,49. Da mesma forma, o p-valor assume a importância de 0,480, estando muito acima do valor de Alfa, que é tomado como 0,050. Isso indica que a hipótese alternativa (H_1) deve ser rejeitada, e a hipótese nula aceita (H_0). Assim sendo, a ANOVA indica que não há variância suficientemente significativa entre as médias analisadas.

Muito embora esteja atestada a ausência de variância significativa entre as médias dos quadrantes analisados, realizou-se o teste *post-hoc* de Tukey para confirmar que as dimensões em estudo, no entendimento dos discentes, não apresentam variações, conforme a Tabela 36.

Tabela 36. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Discente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Multiple Comparisons					
<i>Dependent Variable: Média</i>					
<i>Tukey HSD</i>					
<i>(I) Quadrante</i>	<i>(J) Quadrante</i>	<i>Mean Difference (I-J)</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Sig.</i>	<i>95% Confidence Interval</i>
					<i>Lower Bound</i>
I QUADRANTE	II QUADRANTE	,06133	,12053	,955	-,2965
	III QUADRANTE	-,02395	,12053	,997	-,3818
	IV QUADRANTE	-,13010	,12053	,708	-,4879
II QUADRANTE	I QUADRANTE	-,06133	,12053	,955	-,4192
	III QUADRANTE	-,08527	,12053	,892	-,4431
	IV QUADRANTE	-,19143	,12053	,421	-,5493
III QUADRANTE	I QUADRANTE	,02395	,12053	,997	-,3339
	II QUADRANTE	,08527	,12053	,892	-,2726
	IV QUADRANTE	-,10615	,12053	,815	-,4640
IV QUADRANTE	I QUADRANTE	,13010	,12053	,708	-,2277
	II QUADRANTE	,19143	,12053	,421	-,1664
	III QUADRANTE	,10615	,12053	,815	-,2517

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme já atestado, os valores do $F_{\text{observado}}$ e do p-valor indicaram a inexistência de médias que apresentam diferenças significativas de entre si, por meio

da análise de variância entre os quadrantes. Dessa forma, pelo teste de Tukey, constatou-se que não há variâncias suficientemente significativas entre os quadrantes da sustentabilidade, segundo o entendimento os alunos, uma vez que todos os resultados assumidos de p-valor são maiores que 0,050. Tal constatação indica que a diferenciação entre os quadrantes é menor que as diferenças encontradas no tratamento interno desses. As diferenças entre os quadrantes (variância entre) são menores que as diferenças encontradas dentro dos quadrantes (variância dentro), considerando todas as unidades analisadas.

4.4.3 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Docente – Categoria Universidade

A análise de variância da percepção dos docentes permite que se identifique a diferenciações da inserção da sustentabilidade na formação dos administradores, considerando a comparação entre as distintas universidades. Os resultados referentes às médias atribuídas pelos professores, assim como sobre o desvio padrão e outros elementos de ordem descritiva são apresentados nas Tabelas 37 e 38.

Tabela 37. Estatística Descritiva das Médias – Percepção Docente (Universidade)

<i>Descriptives</i>					
Média					
	<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	<i>95% Confidence Interval for Mean</i>
					<i>Lower Bound</i>
UEL	4	3,7396	,16313	,08157	3,4800
UEM	4	2,7900	,18262	,09131	2,4994
UEPG	4	3,3209	,14682	,07341	3,0872
UFPR	4	3,3474	,14220	,07110	3,1211
<i>Total</i>	16	3,2994	,37675	,09419	3,0987
<i>Model</i>					
			,15948	,03987	3,2126
				,19493	2,6791

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 38. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança – Percepção Docente (Universidade)

Descriptives				
Média				
	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum	Between-Component Variance
	Upper Bound			
UEL	3,9991	3,59	3,91	
UEM	3,0806	2,60	3,03	
UEPG	3,5545	3,15	3,47	
UFPR	3,5736	3,16	3,50	
Total	3,5002	2,60	3,91	
Model	Fixed Effects	3,3863		
	Random Effects	3,9198		,14563

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme o julgamento dos professores a respeito das médias atribuídas às diferentes universidades, apenas uma não atingiu o valor tomado como o ponto de referência de neutralidade do modelo (3,00). A Universidade Estadual de Maringá (2,79) obteve a menor média, sendo colocada aquém do eixo médio de referência, segundo o entendimento dos professores. A instituição com o melhor desempenho é a Universidade Estadual de Londrina (3,74), seguida pela Universidade Federal do Paraná (3,35) e pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (3,32), ambas com valores médias próximos entre si.

Aplicando-se o teste de homogeneidade das variâncias, comprovou-se que as amostras são homogêneas, e podem receber tratamento por meio da ANOVA. O valor de F_{tabelado} , como nos demais casos, é de 3,49. Na amostra em análise, o resultado obtido no teste de Levene para o $F_{\text{observado}}$ foi igual a 0,210, que é consideravelmente mais baixo que o tabelado. Isso atesta que as médias são paramétricas. Confirmando os dados, o p-valor obtido é de 0,088, que é maior que o nível de significância de 0,05. Ambas as condições para a homogeneidade dos dados foram supridas, conforme aponta a Tabela 39.

Tabela 39. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Docente (Universidade)

Test of Homogeneity of Variances			
Média			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,210	3	12	,088

Fonte: Dados da pesquisa.

Tendo comprovado que as amostras em estudo são homogêneas, realizou-se a ANOVA, buscando identificar se as diferenças entre as médias são suficientemente significativas. Os resultados são apresentados na Tabela 40.

Tabela 40. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Docente (Universidade)

ANOVA					
Média					
	<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>Between Groups</i>	1,824	3	,608	23,903	,000
<i>Within Groups</i>	,305	12	,025		
<i>Total</i>	2,129	15			

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise das variâncias aponta que o $F_{\text{observado}}$ apresenta o valor de 23,903, que é muito maior do que o F_{tabelado} , de 3,49, empregado para esse volume amostral. Não obstante, o p-valor assume a importância de 0,000, estando visivelmente abaixo do valor de Alfa, que é tomado como 0,050. Assim sendo, considerando tais resultados, a hipótese nula (H_0) deve ser rejeitada, e a hipótese alternativa aceita (H_1), uma vez que se atestou a existência de pelo menos uma média como sendo diferente das demais.

O teste *post-hoc* de Tukey foi utilizado para identificar em quais médias as variâncias significativas foram registradas, conforme a percepção dos professores. As informações são apresentadas na Tabela 41.

Tabela 41. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Docente (Universidade)

Multiple Comparisons						
<i>Dependent Variable: Média</i>						
<i>Tukey HSD</i>						
(I) Instituição	(J) Instituição	<i>Mean Difference (I-J)</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Sig.</i>	<i>95% Confidence Interval</i>	
					<i>Lower Bound</i>	<i>Upper Bound</i>
UEL	UEM	,94955*	,11277	,000	,6147	1,2844
	UEPG	,41870*	,11277	,014	,0839	,7535
	UFPR	,39220*	,11277	,021	,0574	,7270
UEM	UEL	-,94955*	,11277	,000	-1,2844	-,6147
	UEPG	-,53085*	,11277	,002	-,8657	-,1960
	UFPR	-,55735*	,11277	,002	-,8922	-,2225
UEPG	UEL	-,41870*	,11277	,014	-,7535	-,0839
	UEM	,53085*	,11277	,002	,1960	,8657
	UFPR	-,02650	,11277	,995	-,3613	,3083
UFPR	UEL	-,39220*	,11277	,021	-,7270	-,0574
	UEM	,55735*	,11277	,002	,2225	,8922
	UEPG	,02650	,11277	,995	-,3083	,3613

Fonte: Dados da pesquisa.

Com base nos resultados obtidos no teste de Tukey, os valores de $F_{\text{observado}}$ e do p-valor indicaram a existência de médias que apresentam diferenças de entre si, e outras que não acompanharam esse comportamento. A comparação entre as médias das universidades revelou que as variâncias são significativamente representativas

entre três das quatro instituições analisadas. A diferença somente não é significativa quando comparadas a Universidade Estadual de Ponta Grossa e a Universidade Federal do Paraná, visto o p-valor em 0,995, que é mais alto do que o valor de alfa (0,050). Nesse caso, a consideração levantada é de que, de acordo com o entendimento dos professores respondentes, as diferenças entre as duas universidades (variância entre) são menores que as diferenças dentro das universidades (variância dentro). Nas demais comparações, as diferenças são significativamente representativas. Tal constatação indica que há de fato variâncias entre as médias comparativas das universidades, por meio da qual se infere que as diferenças entre (variância entre as universidades) são maiores que as diferenças dentro (variância dentro das universidades).

4.4.4 Análise de Variância (ANOVA) da Percepção Docente – Categoria Quadrantes da Sustentabilidade

A análise da variância entre os distintos quadrantes do modelo teórico tomado como base na presente pesquisa, examinado a partir da percepção dos docentes, evidencia se houveram diferenças significativamente representativas entre as médias registradas. Os resultados gerais das médias, desvio padrão e outros elementos descritivos estão dispostos nas Tabelas 42 e 43.

Tabela 42. Estatística Descritiva das Médias – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)

<i>Descriptives</i>						
Média						
		<i>N</i>	<i>Mean</i>	<i>Std. Deviation</i>	<i>Std. Error</i>	<i>95% Confidence Interval for Mean</i>
						<i>Lower Bound</i>
I QUADRANTE		4	3,2828	,45998	,22999	2,5508
II QUADRANTE		4	3,2192	,46934	,23467	2,4724
III QUADRANTE		4	3,3163	,34679	,17339	2,7645
IV QUADRANTE		4	3,3795	,37377	,18689	2,7848
<i>Total</i>		16	3,2994	,37675	,09419	3,0987
<i>Model</i>	<i>Fixed Effects</i>			,41588	,10397	3,0729
	<i>Random Effects</i>				,10397 ^a	2,9686 ^a

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 43. Estatística Descritiva do Intervalo de Confiança – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Descriptives				
Média				
	95% Confidence Interval for Mean	Minimum	Maximum	Between-Component Variance
	Upper Bound			
I QUADRANTE	4,0147	2,60	3,61	
II QUADRANTE	3,9660	2,71	3,85	
III QUADRANTE	3,8681	2,81	3,59	
IV QUADRANTE	3,9743	3,03	3,91	
Total	3,5002	2,60	3,91	
Model	Fixed Effects	3,5260		
	Random Effects	3,6303		-,03877 ^a

Fonte: Dados da pesquisa.

As médias registradas nos quatro quadrantes apontam, segundo o entendimento dos professores, que todos estão inseridos com frequência no contexto de formação de administradores nas universidades foco de pesquisa. O quadrante que apresentou o melhor desempenho foi o quarto (3,38), seguido pelo terceiro (3,32), pelo primeiro (3,28) e por fim, pelo segundo quadrante (3,22).

No teste de homogeneidade das variâncias, verificou-se que as amostras são consideradas homogêneas. O F_{tabelado} para a amostra foi de 3,49. O resultado obtido no teste de Levene, para as médias em análise, é de $F_{\text{observado}}$ igual a 0,120, muito abaixo do valor em tabela. Assim sendo, segundo esse critério, a amostra é homogênea. Corroborando com essa informação, o p-valor encontrado é de 0,947, sendo maior que o valor assumido de Alfa, de 0,050. A Tabela 44 demonstra as condições de normalidade da amostra.

Tabela 44. Teste de Homogeneidade das Variâncias – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Test of Homogeneity of Variances			
Média			
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
,120	3	12	,947

Fonte: Dados da pesquisa.

Sendo as amostras homogêneas, aplicou-se o teste de análise de variância, com o intuito de verificar se as diferenças entre as médias são suficientemente significativas. Os resultados estão dispostos na Tabela 45.

Tabela 45. Análise de Variância (ANOVA) – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)

ANOVA					
Média					
	<i>Sum of Squares</i>	<i>df</i>	<i>Mean Square</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
<i>Between Groups</i>	,054	3	,018	,103	,956
<i>Within Groups</i>	2,075	12	,173		
<i>Total</i>	2,129	15			

Fonte: Dados da pesquisa.

Por meio da ANOVA, constatou-se que o $F_{\text{observado}}$ tem o valor de 0,103, sendo menor do que o F_{tabelado} , de 3,49, empregado para esse volume amostral. Da mesma forma, o p-valor apresentou como resultado 0,956, considerando Alfa como 0,050. Isso indica que a hipótese alternativa (H_1) deve ser rejeitada, e a hipótese nula aceita (H_0), uma vez que não foi possível identificar pelo menos uma média distinta das demais.

Para ratificar a inexistência de variância significativa entre as médias dos quadrantes, conforme a compreensão dos professores, realizou-se o teste *post-hoc* de Tukey, que é apresentado da Tabela 46.

Tabela 46. Teste Post-Hoc de Tukey – Percepção Docente (Quadrantes da Sustentabilidade)

Multiple Comparisons					
<i>Dependent Variable: Média</i>					
<i>Tukey HSD</i>					
(I) Quadrante	(J) Quadrante	<i>Mean Difference (I-J)</i>	<i>Std. Error</i>	<i>Sig.</i>	<i>95% Confidence Interval</i>
					<i>Lower Bound</i>
I QUADRANTE	II QUADRANTE	,06355	,29407	,996	-,8095
	III QUADRANTE	-,03353	,29407	,999	-,9066
	IV QUADRANTE	-,09678	,29407	,987	-,9698
II QUADRANTE	I QUADRANTE	-,06355	,29407	,996	-,9366
	III QUADRANTE	-,09708	,29407	,987	-,9701
	IV QUADRANTE	-,16033	,29407	,946	-1,0334
III QUADRANTE	I QUADRANTE	,03353	,29407	,999	-,8395
	II QUADRANTE	,09708	,29407	,987	-,7760
	IV QUADRANTE	-,06325	,29407	,996	-,9363
IV QUADRANTE	I QUADRANTE	,09678	,29407	,987	-,7763
	II QUADRANTE	,16033	,29407	,946	-,7127
	III QUADRANTE	,06325	,29407	,996	-,8098

Fonte: Dados da pesquisa.

Corroborando com os resultados já encontrados, os valores do $F_{\text{observado}}$ e do p-valor indicaram a inexistência de médias que apresentam diferenças significativas entre si, por meio da análise de variância entre os quadrantes. Pelo teste de Tukey, os valores do p-valor para todas as categorias foram abaixo de 0,050. Isso permite a

inferência de que a diferenciação entre os quadrantes é menor que as diferenças encontradas no tratamento interno dos mesmos, ou seja, as diferenças entre (variância entre os quadrantes) são menores que as diferenças encontradas dentro (variância dentro dos quadrantes).

4.5 ENTREVISTA COM DOCENTES SOBRE A SUSTENTABILIDADE E SUA INTERFACE COM O ENSINO SUPERIOR

Com o intuito de levantar informações acessórias, referentes a questões mais pontuais sobre o ensino da sustentabilidade no contexto de formação dos cursos de Bacharelado em Administração das universidades foco da pesquisa, realizou-se entrevistas com professores de cada instituição. Abordou-se um professor por universidade, os quais foram indicados pelos coordenadores de curso como sendo aqueles que ministram disciplinas, pesquisam e/ou mantém grupos de pesquisa voltados a temas correlatos à sustentabilidade, de modo que pudessem contribuir com maior efetividade à discussão proposta. Os professores também foram apontados pelos alunos com sendo os que detêm conhecimentos a respeito da temática.

Os professores foram abordados, informados e situados a respeito do contexto de pesquisa e todos demonstraram interesse em responder à entrevista. Os docentes foram identificados como D1, D2, D3 e D4, preservando a identidade dos respondentes e a vinculação à universidade correspondente. Foram elaboradas cinco questões principais, que remetem a temas específicos e que complementam as informações já apresentadas, as quais são discutidas a seguir.

I) Quais os principais desafios enfrentados na relação ensino/aprendizagem da Sustentabilidade no curso de Administração?

Quando questionados sobre quais são os desafios com os quais se deparam no ensino da sustentabilidade, os professores identificam situações muito amplas, que transcendem também o campo de atuação da universidade. O ensino da sustentabilidade passa por uma discussão inicial, que se volta à reflexão de qual é, efetivamente, a visão de um mundo sustentável e uma empresa sustentável. Os docentes comungam a ideia de que a visão de um mundo e de uma empresa sustentável deve levar em consideração o aprendizado sustentável, que está

relacionado não só com o desenvolvimento intelectual aprimorado ao curso superior, mas também sintonizado com as demandas emergentes da sociedade. Neste sentido, seguem as percepções dos professores abordados sobre os desafios relacionados ao ensino da sustentabilidade.

O ensino da sustentabilidade é muito mais amplo do que se pode compreender. É mais do que uma simples área do conhecimento. É uma necessidade urgente, que precisa ser vista como importante. Acredito que a escassez dos recursos naturais nos últimos anos tomou uma proporção bem maior. A ideia de sustentabilidade surge como um incentivo de redução dos impactos ocasionados pelos meios de produção e a maioria das empresas se veem “obrigadas” a enquadrar-se neste novo ideal. O mundo sustentável é aquele que utiliza os recursos disponíveis, sem que para isso, seja necessário acompanhamento da degradação. Uma empresa sustentável é aquela que adota medidas sérias para produção de bens e serviços com o menor impacto sobre os recursos naturais ou sociais onde encontra-se inserida. É isso que os alunos e principalmente os professores precisam compreender (D2).

O principal desafio é que os alunos precisam entender que a sustentabilidade é “o desafio” de suas carreiras. Que o sucesso futuro de seu desempenho depende do domínio da sustentabilidade. É o único caminho, caso as pessoas e as empresas não desenvolvam o conceito de sustentabilidade e de fato não coloquem na prática, terão que trabalhar para corrigir e desenvolver ferramentas para corrigir esta falha do passado (D4).

O desafio da sustentabilidade e de qualquer outro tema que possa ser analisado na formação dos nossos administradores não é estrutural, de salas de aula, de interesse dos alunos, etc. Tudo começa com a demanda do mercado de trabalho. Se há uma demanda, todo o resto se mobiliza. Um exemplo é a tendência que se tem para os produtos retornáveis e ecologicamente viáveis. A empresa deve corroborar e contribuir eficazmente para as práticas sociais, econômicas e ambientais como a mola propulsora da mudança mercadológica (D3).

Despertar o interesse nos discentes e docentes por valores e competências da sustentabilidade; embora este trabalho vem sendo desenvolvido principalmente desde 2009 (D1).

É evidente, segundo os respondentes, que a sustentabilidade é um tema desafiador e que envolve muitas dimensões e óticas de análise. O entrevistado D1 aponta, brevemente, que há necessidade do despertar do interesse, tanto de alunos quanto de professores, pelos valores e competências da sustentabilidade. Já o docente D2 compreende que o tema é muito amplo, e que não é restrito a uma área do conhecimento, devendo ser compreendido e tomado como importante, citando inclusive a que as empresas se sentem cada vez mais impelidas a adotarem posicionamentos mais flexíveis em relação ao tema, assim como a contarem com profissionais capacitados. O entrevistado D3 afirma que não há problemas de estrutura de sala de aula, ou por parte de interesse dos alunos. Ressalta para o fato de que boa parte do empenho em se direcionar a formação dos administradores tem

origem na demanda por parte das empresas. Por fim, o entrevistado D4 esclarece que o tema é desafiador, e que é um excelente caminho pelo qual pode ser possível que falhas já ocorridas possam ser amenizadas, sobretudo pelos esforços de pessoas e empresas.

II) Que competências deve ter um profissional formado pela graduação em Administração com perfil qualificado para enfrentar os desafios da Sustentabilidade?

A sustentabilidade demanda profissionais prontos a colaborar com a efetiva inserção do tema no contexto empresarial. O profissional deve sempre superar a capacidade para formar a sua sensibilidade social e ambiental, capaz de entender o seu papel e aplicar o conhecimento das aplicações técnicas e científicas adquiridas.

Ao questionar os professores sobre como deve ser o perfil do futuro profissional formado pela graduação em Administração, as respostas foram objetivas e muito próximas umas das outras, estabelecendo como perfil um profissional engajado, proativo, dinâmico, empreendedor, visionário e com uma visão holística de futuro sem prejudicar a presente geração, conforme apresentado a seguir.

Depende da perspectiva Ética e Moral adotada. Pode-se mencionar as competências ou princípios apontadas pelo Educador Francês Professor Edgar Morin; a pedagogia do lustre Professor Paulo Freire; os princípios da UNESCO para a Educação voltada a Sustentabilidade; entre outros. Sabe-se que a Visão Sistêmica, Multidisciplinar e Crítica é uma das competências reconhecidas internacionalmente (D1).

Possuir consciência ético-ambiental, conhecimento dos ecossistemas terrestres e das realidades sociais e econômicas das diversas regiões do País e do planeta, juízo crítico na sua área de conhecimento e atuação, capacidade para análise e condução de processos de tomadas de decisão com base nos princípios básicos de sustentabilidade, visão crítica dos processos sociais e visão holística (D3).

Ser proativo, dinâmico, consciente, humilde para preocupar com o social e ambiental. Deve ser bom o suficiente para trazer benefícios à empresa, ao negócio, à sociedade, ao ambiente e ter sucesso pessoal e profissional, ético e preocupado com as gerações futuras (D2).

Inovador. Proativo. Que tenha a visão global e dos impactos e consequências de todas as suas atitudes. Que preocupe com o meio ambiente, com a redução dos impactos ambientais, assim como melhorias para este meio buscando a igualdade e equiparação dos aspectos econômicos sociais (D4).

O entrevistado D1 aponta que as principais competências relacionadas à sustentabilidade são a visão sistêmica, multidisciplinar e crítica, que são reconhecidas

internacionalmente. Além disso, ressalta-se para os princípios da Educação para a Sustentabilidade da UNESCO, além das contribuições de outros teóricos voltados à dimensão pedagógica do ensino. O professor D2 afirma que as competências desse profissional devem ser suficientemente boas, para apresentarem benefícios à empresa, ao negócio, à sociedade, ao meio ambiente e, inclusive, em relação ao seu sucesso e desempenho pessoal e profissional. Para o respondente D3, é importante a criação de uma consciência ético-ambiental, além de se ter conhecimentos sobre os ecossistemas e as realidades sociais e econômicas, considerando as particularidades de cada região. Por fim, o entrevistado D4 preconiza que o profissional com competências para compreender a sustentabilidade deve ter visão global e dos impactos e consequências de todas as suas atitudes, preocupando-se com o meio ambiente, os impactos ambientais e a melhoria de aspectos econômicos e sociais.

III) O que poderia ser aprimorado no curso para fornecer mais condições de aprendizagem aos acadêmicos?

Quando questionados sobre as áreas que podem receber melhorias e serem aprimoradas para garantir maior efetividade no ensino de sustentabilidade, os docentes asseveram que é preciso que sejam ofertadas um número maior de disciplinas, assim como aprimorar as já existentes, de modo a viabilizar uma maior inserção do tema. Os elementos curriculares que devem estar presentes para a formação sustentável, são relevantes para a formação do futuro administrador de empresas. Em relação a este questionamento, os professores apresentaram os posicionamentos descritos abaixo.

Implementar processos no intuito de conscientização e mudança cultural, creio que este seja o primeiro passo, alterar as ementas curriculares enfatizando a importância da temática e buscar alternativas capazes de ampliar a ideia, inovando de forma abrangente e à baixo custo (D4).

Preparar a instituição como um todo. Fazer com que ideia seja entendida e que haja a compreensão dos benefícios futuros... Propor o início da mudança e compartilhar a responsabilidade pelo seu cumprimento... (D2).

Um maior número de disciplinas relacionadas ao tema ou então reconstruídas para contemplar o assunto e a criação de valores nesse campo (D1).

Todas as disciplinas podem proporcionar o desenvolvimento pessoal e social, contribuindo para o maior entendimento do propósito "sustentabilidade", de forma a adequar os procedimentos, atitudes e valores (D3).

Para o entrevistado D1, é necessário que haja um número maior de disciplinas, assim como a melhoria das que já existem, para que se permita que a sustentabilidade tenha maiores condições de ser aprendida pelos acadêmicos, sobretudo pela criação de valores em relação ao tema. Segundo o respondente D2, todas as disciplinas podem gerar o potencial de desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos, viabilizando meios de adequar procedimentos, atitudes e valores para a implementação da sustentabilidade. Já o entrevistado D3 afirma que toda a instituição deve ser preparada para a sustentabilidade, objetivando a obtenção de resultados futuros, que podem ser alcançados pela mudança e compartilhamento de responsabilidades. E o respondente D4 defende que o aprimoramento necessário para a inserção do tema no contexto de formação dos administradores passa pela conscientização e mudança cultural, que podem gerar mudanças nas ementas curriculares, ampliando a concepção e inovando para abranger efetivamente o tema.

IV) O ensino e discussão do tema sustentabilidade pode ser integrado às demais áreas de conhecimento tradicionalmente estabelecidas da Administração, como Marketing e Finanças?

Em unanimidade, os professores entrevistados afirmam que a sustentabilidade pode ser inserida e integrada a outras áreas de conhecimento, ditas tradicionais na Administração. Assim o tema pode ser compreendido de maneira mais abrangente, não como um assunto isolado em relação aos demais, mas como uma premissa que deve permear toda a qualquer decisão do gestor. Ao promover a introdução da sustentabilidade nas demais áreas da Administração, se possibilita que suas manifestações alcancem todos os setores do conhecimento, e posteriormente sejam implementados em todos os campos nas organizações. As manifestações dos respondentes a respeito desse questionamento são apresentadas a seguir.

Certamente. O conteúdo sustentável deve ser mais amplo e disseminado entre todas as disciplinas. O RH deve contratar profissionais e treiná-los para questões sustentáveis. O Marketing deve ser verde. As finanças, ambientais (juntamente com o crédito de carbono)... Ou seja, o curso deve trabalhar a sustentabilidade de forma interdisciplinar, não isoladamente em uma disciplina. Não teoricamente, mas na prática (D3).

Sim. As disciplinas que já contemplam o currículo deverão permanecer e deverá abordar a sustentabilidade, além disso, disciplinas que agreguem tais valores deverão ser inseridas, caso ainda não estejam contempladas, além

disso a instituição deverá apresentar ao aluno a preocupação com tais conceitos, pois em nada valerá as disciplinas se não existirem exemplos (D4).

Sim. Pois essa integração ocorre em algumas escolas de administração do mundo; especialmente em nível de MBS e pós-graduação *stricto*. O tema Contabilidade e Sustentabilidade já é bem investigado por professor do curso de contabilidade da universidade (D1).

Sim, mas alguns docentes têm dificuldades em se adaptar às novas tendências mercadológicas. Não enxergam a sustentabilidade de forma inter e transdisciplinar. Desta forma a formação discente fica prejudicada (D2).

O entrevistado D1 recorre a exemplos de escolas internacionais de administração que promovem a confluência da sustentabilidade com temas mais tradicionais para responder ao questionamento. Cita também o caso de professor de outro curso de sua instituição, que também investiga o tema. O entrevistado D2 apresenta o mesmo posicionamento positivo em relação à questão levantada, mas chama atenção para o fato de que nem sempre os professores conseguem se adaptar com facilidade à essa tendência, que segundo ele, é fruto de um posicionamento do mercado. Outro ponto levantado é que os docentes não tomam o tema de forma interdisciplinar ou transdisciplinar, o que prejudica a formação dos alunos, conforme relata. O respondente D3, ao sinalizar positivamente ao questionamento, assevera que os conteúdos relacionados à sustentabilidade devem ser amplos e disseminados por todas as disciplinas, seja na área de Gestão de Pessoas, de Marketing, de Finanças. O tratamento do tema deve ocorrer de forma interdisciplinar, corroborando com o respondente anterior. Por fim, o entrevistado D4 defende que as disciplinas já existentes devem ser mantidas, às quais devem ser agregados valores que confirmam um caráter mais voltado à sustentabilidade. Aponta ainda para a necessidade de a própria instituição dar exemplo aos alunos, assumindo para si uma posição mais adequada em relação a essa demanda.

V) A possibilidade de modificação da ementa do curso, com inclusão de uma disciplina específica para ensino da Sustentabilidade, é uma ação que estimularia a inserção do tema no contexto de formação de Administradores?

A inclusão de uma disciplina específica, com foco estrito em sustentabilidade, é uma ação vista por todos os professores entrevistados como algo necessário, mas nem sempre próximo à realidade da maioria dos cursos. É reconhecido que o tema é relevante e pertinente, mas nem sempre há preparação por parte dos professores,

estrutura por parte da instituição e estímulo aos alunos para que uma disciplina de sustentabilidade, estritamente, seja integrada à composição da grade de disciplinas ofertadas. Considerando que nenhuma das universidades em análise oferece uma disciplina de sustentabilidade propriamente dita, a existência de um anseio por parte desses professores, sobre a possibilidade de sua criação é algo positivo, desde que esta não tenha um conteúdo isolado, e sim articulado com os demais. As percepções dos entrevistados são apresentadas a seguir.

Obviamente. Contudo uma disciplina surtirá um efeito pequeno ou contraditório senão isolado com relação ao todo, ou seja, com relação ao conjunto de disciplinas do curso. Idealmente, deveria se adotar uma metodologia transdisciplinar onde a sustentabilidade poderia ser inserida em todo o currículo, causando um impacto sistêmico e não isolado (D1).

Essa seria uma opção interessante, talvez a melhor. Mas creio que muito ainda deverá ser feito. Certamente gerenciar se todas as disciplinas seguem a metodologia ideal aliando a teoria à sustentabilidade é um ponto a ser melhorado também (D3).

Certamente sim. Mas muito ainda precisa ser feito, a começar pela aceitação da ideia de forma global e não parcial como na maioria das vezes. Não adianta parte dos profissionais se interessarem em contribuir para o desenvolvimento de uma área importante como essa, se para outros não faz nenhuma diferença (D4).

Sim, isso seria o mínimo a ser feito. Mas a falta de capacitação docente na respectiva área, para a formação discente, a estruturação da própria universidade às práticas sustentáveis, não dão muita base para esse modelo. O nosso foco, de uma forma geral, é outro. Não seguimos com tanta ênfase para esse aspecto da formação dos nossos alunos, como futuros administradores (D2).

O entrevistado D1, a exemplo de todos os demais, defende que a criação da disciplina específica para tratamento do tema é importante. Entretanto, mais relevante ainda, no entendimento do professor respondente, seria se fosse adotado um método transdisciplinar, por meio do qual a sustentabilidade pudesse ser inserida em todo o currículo, causando um impacto sistêmico e não isolado. O alcance do seu impacto seria consideravelmente mais amplo. O respondente D2 afirma que, muito embora haja essa necessidade, a falta ou deficiência de domínio sobre o tema, por parte dos professores, pode dificultar a formação dos alunos, considerando ainda a ausência de estruturação da própria instituição à prática da sustentabilidade. Para o professor, o foco assumido pela universidade não passa por esse campo do conhecimento. O entrevistado D3 compartilha uma visão semelhante à assumida pelo D1. Para ele, deve haver um gerenciamento que possibilite que todas as disciplinas permeiem o tema, aliando a teoria e assuntos das demais áreas com a sustentabilidade.

Finalizando a apresentação das percepções sobre o presente questionamento, tem-se o respondente D4, o qual destaca que essa ideia deve ser tomada não de forma parcial, mas globalmente, pela maioria dos docentes. Segundo ele, o engajamento deve ser coletivo, uma vez que o efeito quando apenas alguns profissionais se empenham pelo desenvolvimento, é menos efetivo quando todo o grupo despender esforços. A diferença está na confluência de interesses, que promoverá a unidade de direcionamento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo principal conhecer a inserção da temática sustentabilidade no Curso de Graduação em Administração das quatro Instituições de Ensino Superior Públicas mais antigas do Estado do Paraná, com base nos modelos teóricos da Criação de Valor Sustentável de Hart e Milstein (2004) e dos Jargões da Sustentabilidade de Sgarbi *et al.* (2008). Os jargões sustentáveis, apresentados pelos autores, foram baseados em pesquisas da Administração com termos utilizados em artigos publicados em revistas da área e adaptados aos quadrantes de acordo com cada motivador, estratégia e retorno corporativo esperado.

A utilização desses jargões na pesquisa fundamenta-se em identificar a formação dos Administradores para a sustentabilidade e saber se estes jargões estão sendo ensinados nos cursos de Bacharelado em Administração das Universidades foco de estudo, na percepção do corpo docente e discente. Por esse modelo teórico, obter a sustentabilidade no contexto empresarial é um desafio multidimensional amparado em eixos verticais e horizontais. O eixo vertical sustenta os negócios atuais e, ao mesmo tempo, cria novas tecnologias e sustenta os negócios futuros. O eixo horizontal, as necessidades de crescimento da empresa no ambiente interno e externo por meio de novas perspectivas e conhecimentos.

A sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável envolvem, antes de qualquer ação, a reflexão sobre os modos de existência, a diversidade das formas de vida, as relações sociais entre os indivíduos. Assim sendo, a educação, sobretudo aquela voltada à formação para a sustentabilidade, é um elemento-chave na busca pelas indagações e pelas respostas, pelo desenvolvimento e estímulo à formação de senso crítico, pela conscientização e transformação do comportamento, pela compreensão e disseminação de práticas inovadoras, pelo incentivo ao respeito à vida, dentre tantas outras necessidades.

Para que a incorporação da sustentabilidade seja efetiva nos cursos superiores, de forma a atender ao novo cenário demandado pela sociedade, mudanças nas formas de abordagem são necessárias, como a adoção de uma abordagem holística, interdisciplinar e crítica que envolva as questões socioambientais nas disciplinas da grade curricular, a aplicação de metodologias participativas e a valorização da criatividade e o encorajamento de mudanças comportamentais para a criação de um

futuro sustentável. Para tanto, é imprescindível que o tema seja efetivamente trabalhado no ambiente de formação dos administradores, uma vez que esses profissionais são condutores e direcionadores de mudanças nas organizações, sobretudo por meio de suas ações de gestão.

A partir dessa perspectiva, a pesquisa foi desenvolvida, tomando por foco de análise o curso de Bacharelado em Administração das quatro instituições de ensino superior públicas mais antigas do estado do Paraná, sendo elas: a Universidade Estadual de Londrina, a Universidade Estadual de Maringá, a Universidade Estadual de Ponta Grossa e a Universidade Federal do Paraná. A respeito dos sujeitos de pesquisa, totalizou-se 308 alunos respondentes e 25 professores, considerando que os discentes são todos alunos dos últimos períodos dos cursos e os professores lecionam disciplinas relacionadas à sustentabilidade. Em atendimento ao objetivo geral de pesquisa, foram lançados cinco objetivos específicos, segundo os quais a coleta de dados e análise dos resultados tiveram seu desenvolvimento.

O primeiro objetivo específico teve como foco a análise das ementas dos cursos de Administração, buscando identificar as disciplinas ofertadas que abordam a sustentabilidade ou apresentam assuntos correlatos. Por meio dessa, verificou-se que nenhum dos cursos apresenta disciplina com foco específico em relação ao tema, muito embora algumas teorizem sobre áreas próximas. Além das identificadas por meio da análise da ementa, com potencial para inserir a sustentabilidade na formação dos administradores, outras foram elencadas pelos alunos, considerando sua percepção a respeito dos jargões apresentados pela pesquisa.

O segundo, terceiro e quarto objetivos, que são direcionados à identificação da percepção de discentes e docentes a respeito da inserção da temática sustentabilidade na formação de administradores, distinguindo os elementos assimilados e disseminados com maior ou menor representatividade, foram trabalhados por meio dos recursos de estatística descritiva. Nessa seção, os resultados foram apresentados comparando a percepção dos alunos e professores, tomando por unidades de análise cada universidade de forma independente.

Na Universidade Estadual de Londrina, foram obtidos as maiores médias de avaliação de todas as instituições avaliadas, tanto sob o ponto de vista dos alunos quanto dos professores. Para os discentes, a média geral, considerando todos os quadrantes, é de 3,15, e para os docentes é de 3,74. Esses valores indicam que, efetivamente, a

sustentabilidade está inserida no ambiente de formação dos administradores da referida universidade, visto que os resultados obtidos assumem o mesmo comportamento positivo em ambos os casos. Muito embora alguns termos tenham sido avaliados negativamente, o saldo geral é consideravelmente positivo. O cenário é mais otimista sob o ponto de vista dos professores, visto que sua avaliação é mais elevada que a dos alunos. É importante ressaltar a existência, na universidade, do Programa de Pós-Graduação em Administração, nível mestrado, que tem área de concentração em sustentabilidade, o que pode influenciar positivamente nas avaliações obtidas.

Na Universidade Estadual de Maringá, as médias gerais apontam os menores resultados dentre as instituições analisadas. No entendimento dos alunos, a média dos jargões atingiu 2,87, enquanto a dos professores ficou em 2,79, ambas abaixo do eixo de referência (3,00) que indica o ponto de neutralidade. Assim sendo, conclui-se que, no que diz respeito especificamente ao tema sustentabilidade, a presente instituição não consegue apresentar uma inserção satisfatória dos termos relacionados na pesquisa. O percepção é mais pessimista sob a ótica dos docentes, visto que os alunos avaliaram com valores maiores os termos, num contexto geral. Entretanto, esse resultado não pode ser generalizado para qualquer outra área que não seja a estudada, assim como para termos que não foram colocados em análise aos respondentes.

Na Universidade Estadual de Ponta Grossa, as médias registradas colocam a instituição como a que apresenta o segundo melhor desempenho em relação à inserção da sustentabilidade. O valor médio atribuído pelos alunos é de 3,15, que está igualmente percebido pela universidade de maior desempenho, enquanto os professores atribuíram um valor médio de 3,32. Isso leva à consideração de que, de acordo com o modelo de pesquisa empregado, a sustentabilidade está inserida na referida universidade, considerando o contexto de formação dos administradores. Ressalta-se que os termos com as melhores avaliações são os que se aproximam mais da área de Administração da Produção e Logística, tendência que é ainda mais evidente na percepção dos professores.

Na Universidade Federal do Paraná, os resultados apontados por discentes e docentes apresentaram dois comportamentos distintos. A média de percepção dos alunos é de 2,91, que está abaixo do ponto de neutralidade, enquanto que pela

compreensão dos professores a média é de 3,35. Assim sendo, considerando as médias isoladamente, os discentes entendem que a sustentabilidade não está inserida de forma plena em sua formação, muito embora os professores avaliem o contrário. Entretanto, tomando por referência o valor médio entre as duas avaliações, o saldo é positivo. Dessa forma, buscando encontrar uma percepção que esteja entre os dois entendimentos, pode-se julgar que a sustentabilidade está inserida na formação dos administradores na universidade em estudo, muito embora a opinião dos alunos seja mais pessimista que a dos professores em relação a isso.

O quinto objetivo voltou-se a estabelecer um comparativo da inserção do tema sustentabilidade entre as diferentes Universidades Públicas. O método empregado foi a Análise de Variância, tomando por base as categorias “universidades” e “quadrantes da sustentabilidade”, de acordo com as avaliações médias atribuídas por alunos e professores. Na comparação entre as médias encontradas nas quatro universidades, verificou-se que a variância identificada é significativa, o que indica que há diferenças na inserção do tema entre as diferentes instituições, sobretudo no que diz respeito à Universidade Estadual de Londrina e na Universidade Estadual de Maringá. Com relação à comparação entre as médias dos quatro quadrantes da sustentabilidade, constatou-se que as variâncias não são suficientemente significativas. Isso permite inferir que, muito embora existam diferenças entre as médias atribuídas pelos conjuntos de jargões, essas não são mais representativas que as variâncias percebidas no tratamento entre as universidades.

Por fim, os docentes foram entrevistados objetivando levantar informações acessórias, em complemento aos demais aspectos já identificados nas ementas e pela percepção de alunos e professores em geral, que remetem à atribuição dos principais desafios relacionados ao ensino e aprendizagem para a sustentabilidade, viabilidade da possibilidade de modificação das ementas para inserção de uma disciplina específica com esse foco, além de demais informações.

As principais limitações que podem ser identificadas na presente pesquisa são relacionadas aos limites de alcance dos sujeitos abordados e ao método utilizado. Assim sendo, os resultados obtidos refletem apenas a realidade do curso de Bacharelado em Administração das universidades analisadas, fato que impede que sejam feitas inferência ou generalizações para demais instituições de ensino, sejam elas públicas ou particulares, assim como para demais cursos que não sejam o

apontado. Da mesma forma, os limites relacionados ao método empregado tem referência, sobretudo, ao tratamento com a percepção dos sujeitos respondentes, e não da realidade pura. Muito embora não ajam fatores intervenientes que pudessem influenciar as respostas de alunos e professores, a avaliação empreendida remete apenas ao que é percebido, e não a indicadores ou métricas isentas de parcialidade. O método de coleta de dados é restrito também a um número determinado de termos a serem analisados. Outros termos que não foram colocados em avaliação e, portanto não receberam a mensuração por parte de alunos e professores, estão fora da presente análise e podem ser identificados e investigados em novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, S. Agenda Climática, Sustentabilidade e Desafio Competitivo. *In*: LINS, C.; ZYLBERSZTAJN, D. **Sustentabilidade e Geração de Valor: a transição para o século XXI**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- ALIGLERI, L. M. **A Adoção de Ferramentas de Gestão para a Sustentabilidade e sua Relação com os Princípios Ecológicos nas empresas**. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- ALIGLERI, L. M.; ALIGLERI, L. A.; KRUGLIANSKAS, I. **Gestão Socioambiental: responsabilidade e sustentabilidade do negócio**. São Paulo: Atlas, 2009.
- ALTMAN, D.; BERNAN, J. Explaining the long-term single bottom line. **Stanford Social Innovation Review**, p. 36-43, 2011.
- ALVES, A. P. F.; SANTOS, J. G.; SILVA, M. E. Colaboração e Sustentabilidade: práticas de membros de uma cadeia de suprimentos do Rio Grande do Sul. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.
- ALVIO-BORBA, A.; MATA-LIMA, H. Exclusão e Inclusão Social nas Sociedades Modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. **Serviço Social e Sociedade**, v.106, p. 219-240, 2011.
- ANDERBERG, E.; NORDÉN, B.; HANSSON, B. Global learning for sustainable development in higher education: recent trends and a critique. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.10, n.4, p. 368-378, 2009.
- ARRUDA, L.; QUELHAS, O. L. G. Desenvolvimento de Pessoas para a Sustentabilidade: uma análise comparativa das ações promovidas por empresas brasileiras. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v.37, n.2, 2011.
- ASSAN, M. A.; MEIRA, S. R. A Pesquisa em Gestão da Sustentabilidade: evolução intelectual e agenda futura a partir de um estudo bibliométrico de citação e cocitação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.
- ASSMAR, E. M. L.; FERREIRA, M. C.; SOUTO, S. O. Justiça Organizacional: uma revisão crítica da literatura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.18, n.3, 2005.
- AUTIO, E.; KENNEY, M.; MUSTAR, P.; SIEGEL, D.; WRIGHT, M. Entrepreneurial Innovation: The importance of context. **Research Policy**, v.43, p.1097-1108, 2014.
- BANSI, A. C. **Validade da Sustentabilidade Social Enquanto uma Competência Organizacional**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
- BARBIERI, J. C. Educação ambiental e a gestão ambiental em cursos de graduação em administração: objetivos, desafios e propostas. **Revista de Administração Pública**, v.38, n.6, p. 919-946, 2004.

BARBIERI, J. C.; SILVA, D. Desenvolvimento Sustentável e Educação Ambiental: Uma Trajetória Comum com Muitos Desafios. **Revista de Administração Mackenzie**, v.12, n.3, Edição Especial, 2011.

BARBIERI, J. C.; VASCONCELOS, I. F. G.; ANDREASSI, T.; VASCONCELOS, F. C. Inovação e Sustentabilidade: novos modelos e proposições. **Revista de Administração de Empresas**, v.50, n.2, p. 146-154, 2010.

BARKEMEYER, R., HOLT, D., PREUSS, L.; TSANG, S. What Happened to the 'Development' in Sustainable Development? Business guidelines two decades after Brundtland. **Sustainable Development**, v. 22, p. 15–32, 2014.

BARTH, M.; GODEMANN, J.; RIECKMANN, M. Developing key competencies for sustainable development in higher education. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.8, n.4, p. 416–430, 2007.

BASSO, F. G. **Os Processos Interacionais no Desenvolvimento Sustentável na ONG MAE**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

BATISTELLA, M. M. **Processos Comunicacionais e Sustentabilidade na Cia. Alfa Alimentos**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BEBBINGTON, J.; DILLARD, J. Social Sustainability: an organizational-level analysis. In: DILLARD, J.; DUJON, V. KING, M. C. **Understanding the social dimension of sustainability**. New York: Taylor and Francis, 2009.

BELTRAME, I. **A Institucionalização do Tema Sustentabilidade no Curso de Graduação em Administração**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

BISCAIA, H. G. **Desing Thinking e Sustentabilidade**: estudo do Sistema Mandalla DHSA no combate à fome e à miséria. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

BOFF, L. **Saber Cuidar**: ética do humano, paixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

BORIM-DE-SOUZA, R. **O Alinhamento entre Sustentabilidade e Competências em Contexto Organizacional**. Dissertação (Mestrado em Administração) Universidade Estadual de Maringá / Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

BOURSCHEID, J. L. W.; FARIAS, M. E. A Convergência da Educação Ambiental, Sustentabilidade, Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) e Ambiente (CTSA) no Ensino de Ciências. **Revista Thema**, v.11, n.1, 2014.

BRUNNQUELL, C. **Sustentabilidade nos Cursos de Administração**: um olhar para as experiências docentes à luz dos conceitos de reflexão crítica e aprendizagem transformadora. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2013.

BRUNSTEIN, J.; SAMBIASE, M. F.; NOVAES, M. B. C. Reflexão Crítica e Aprendizagem Transformadora: mensurando a racionalidade de valor compartilhado no ensino de estratégias para a sustentabilidade. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

CALLADO, A. L. C. **Modelo de Mensuração de Sustentabilidade Empresarial**: uma aplicação em vinícolas localizadas na Serra Gaúcha. Porto Alegre, 2010. 215p. Tese (Doutorado em Agronegócios). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CAPATAN, A.; TORTATO, U.; CAPATAN, E. A.; FUCKNER, A. A. K.; PANUCCI FILHO, L.; BASCHTA, R. L.; COSTA JR, E. V. Proposição de um Instrumento de Coleta de Dados de Percepções de Sustentabilidade. **Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais**, v.5, n.1, 2014.

CARVALHO, A. C. V. **Competências Voltadas à Sustentabilidade na Gestão Intermediária**: um estudo de caso na indústria alimentícia. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

CARVALHO, S. L. G. **Educação para sustentabilidade em escolas de administração de empresas**: a perspectiva de coordenadores acadêmicos no Brasil. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

CARVALHO, S. L. G.; BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S. Um Panorama das Discussões sobre Educação para a Sustentabilidade no Ensino Superior e nos Cursos de Administração. *In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. Educação para a Sustentabilidade nas Escolas de Administração*. São Carlos, RiMa Editora, 2014, cap. 5.

CELLA-DE-OLIVEIRA, F. A. **Ecoeficiência**: competência para a sustentabilidade organizacional. Um estudo de caso na indústria de acumuladores de energia. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

CERVO, Amado L. *et al.* **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CEZARINO; L. O.; ABDALA, E. C.; FERNANDES, V. D. C. Descrição do Conhecimento de Futuros Profissionais sobre Dimensões da Sustentabilidade. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

CFA – CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. **Histórico do Curso de Administração**. Disponível em: <<http://www.cfa.org.br>>. Acesso em: 02 mar. 2016.

CHABOWSKI, B. R.; MENA, J. A.; GONZALEZ-PADRON, T. L. The structure of sustainability research in marketing, 1958-2008: a basis for future research opportunities. **Academy of Marketing Science**, v.39, n.1, p, 55-70, 2011.

CHAVES, L. C. C.; FREITAS, C. L.; ENSSLIN, L.; PFITSCHER, E. D.; PETRI, S. M.; ENSSLIN, S. R. Gestão Ambiental e Sustentabilidade em Instituições de Ensino Superior: construção de conhecimento sobre o tema. **Revista GUAL**, v.6, n.2, p. 33-54, 2013.

CLARO, P. B. O.; CLARO, D. P. Desenvolvimento de Indicadores para Monitoramento da Sustentabilidade: o caso do café orgânico. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v.39, n.1, p.18-29, 2004.

CLARO, P. B. O.; CLARO, D. P. Sustentabilidade Estratégica: existe retorno no longo prazo? **Revista de Administração de Empresas**, v.49, n.2, p. 291-306, 2014.

CLARO, P. B. O.; CLARO, D. P.; AMÂNCIO, R. Entendendo o Conceito de Sustentabilidade nas Organizações. **Revista de Administração de Empresas**, v.43, n.4, 2008.

CLOSS, L. Q.; ANTONELLO, C. S. Teoria da Aprendizagem Transformadora: contribuições para uma educação gerencial voltada para a sustentabilidade. **Revista de Administração Mackenzie**, v.15, n.3, Edição Especial, 2014.

CMMADS – COMISSÃO MUNDIAL PARA O MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. **Nosso Futuro Comum**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1987.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman. 2011.

CORREA, A. C.; ÁVILA, L. V.; SCHUCH JR, V. F.; MADRUGA, L. R. R. G.; HOFFMANN, C. F.; ERDMANN, R. H. Sustentabilidade das Políticas e Estratégias para a Educação Superior no Brasil: uma análise sob a ótica da Teoria dos Sistemas Autopoiéticos. **Revista GUAL**, v.8, n.2, p. 153-176, 2015.

CRESSWELL, J. H. **Projeto de Pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

CUNHA, C. F.; SPERS, E. E.; ZYLBERSZTAJN, D. Percepção sobre Atributos de Sustentabilidade de um Varejo Supermercadista. **Revista de Administração de Empresas**, v.51, n.6, 2011.

CZYKIEL, R. **Inserção da Sustentabilidade no Processo de Formação do Administrador**: desvendando possibilidades. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013

D'AMÁRIO, E. Q.; SORANZ, R. F.; MELLO, A. M. Práticas Organizacionais de Sustentabilidade: a percepção de sua importância para alunos dos primeiros e quartos anos de administração de empresa de um instituição de ensino superior. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

D'ANGELO, M. J. **Aprendizagem Social para a Sustentabilidade**: um estudo sobre negócios sustentáveis em contextos de múltiplos atores sociais, relações e interesses.

Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013.

D'ANGELO, M. J. **Desenvolvimento de Competências para a Sustentabilidade**: um estudo sobre a gestão de projetos sociais sob a perspectiva de grupos. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

DEMAJOROVIC, J.; MARTÃO, M. S. Competências e Inserção Profissional de Administradores em Sustentabilidade. **Revista Pretexto**, v.15, p. 48-66, 2014.

DEMAJOROVIC, J.; SILVA, H.C.O. Formação interdisciplinar e sustentabilidade em cursos de administração: desafios e perspectivas. **Revista de Administração Mackenzie**, v.13, n.5. p. 39-64, 2012.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Penso, 2006.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The Iron Cage Revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organization fields. **American Sociological Review**, v.48, n.2, p. 147-160, 1983.

DUARTE, T. A Possibilidade de Investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **Cies e-working paper**. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, 2009.

ELKINGTON, J. **Cannibals with forks: the triple bottom line of 21st century business**. Stony Creek: New Society Publishers, 1998.

ESTEVES, S. A. P. **Verdade Portáteis**: dilemas, desafios conceituais e limites da sustentabilidade no plano organizacional. Tese (Doutorado em Administração) – Fundação Getúlio Vargas, 2009.

EWEJE, G. A. Shift in Corporate Practice? Facilitating sustainability strategy in companies. **Corporate and Environment Management**, v.18, p. 125-136, 2011.

FELDMAN, D. L. The Future of Environmental Networks – Governance and civil society in a global context. **Futures**, v. 44, p. 787-796, 2012.

FIGUEIRÓ, P. S. **Educação para a Sustentabilidade em Cursos de Graduação Administração**: proposta de uma estrutura analítica. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015

FLORES, F. P.; GAVRONSKI, I. **A Influência da Sustentabilidade sobre o Desempenho Exportador no Mercado Internacional da Carne Bovina**. In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais...** XXXIX EnANPAD, 2015

GADOTTI, M. **Educar para a sustentabilidade**: uma contribuição com a década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Instituto Paulo Freire. 2008.

GADOTTI, M. Reorienting Education Practices towards Sustainability. **Journal of Education for Sustainable Development**, v.4, n.2, p. 203-211, 2010.

GALLELI, G. M. F. **Teoria do Agir Comunicativo e a Busca da Sustentabilidade**: um olhar sobre os sujeitos na construção de novas realidades organizacionais. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

GALLELI-DIAS, B. **A Análise da Validade da Sustentabilidade Ambiental Enquanto uma Competência Organizacional**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

GALLELI-DIAS, B.; MUNCK, L.; BANSI, A. C.; CELLA-DE-OLIVEIRA, F. A. Bases Compreensivas da Sustentabilidade Organizacional: a proposição de uma estrutura conceitual. *In*: SEMINÁRIO EM ADMINISTRAÇÃO, São Paulo, 2011. **Anais...** São Paulo, 2011.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Método de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GODARTH, K. A. L.; OLIVEIRA, S. F.; COMUNELLO, A. L.; CACIAMANI, C. O ensino da sustentabilidade nos cursos superiores de Administração no sudoeste do Paraná. **Synergismus Scientifica UTFPR**, v. 06 n. 01, 2011.

GODEMANN, J.; HAERTLE, J.; HERZIG, C.; MOON, J. United Nations supported Principles for Responsible Management Education: purpose, progress and prospects. **Journal of Cleaner Production**, v. 62, p. 16-23. 2014.

GODOY, A. S.; BRUNSTEIN, J.; FISHER, T. M. D. Introdução ao Fórum Temático Sustentabilidade nas Escolas de Administração: tensões e desafios. **Revista de Administração Mackenzie**, v.14, n.3, Edição Especial, p. 14-25, 2013.

GONÇALVES-DIAS, S. L. F. Consciência Ambiental: um estudo exploratório sobre suas implicações para o ensino da administração. **Revista de Administração de Empresas**, v.8, n.1, 2009.

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. **Revista Administração Mackenzie**, v.14, n.3, 2013.

GOROBETS, A. The Global Systemic Crisis and a New Vision of Sustainable Human Development. **Environment, Development and Sustainability**, p. 1-13, 2011.

GOTTLIEB, D.; VIGODA-GADOT, E. HAIM, A. KISSINGER, M. The Ecological Footprint as an Educational Tool for Sustainable: a case study analysis in an Israeli public high school. **International Journal of Educational Development**, v.32, n.1, 2011.

GREENWOOD, M. Stakeholder Engagement: Beyond the Myth of Corporate Responsibility. **Journal of Business Ethics**, v.74, p. 315-327, 2007.

GUERREIRO RAMOS, A. **Administração e Contexto Brasileiro**: esboço de uma teoria geral da administração. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1983.

GÜNTER, H. Pesquisa Qualitativa *versus* Pesquisa Quantitativa: esta é a questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.22, n.2, 2006

HAAN, G. The BLK '21' programme in Germany: a 'Gestaltungskompetenz' – based model for Education for Sustainable Development. **Environmental Education Reserch**, v. 12, n.1, p. 19-32, 2006.

HANSEN, Mark H.; PERRY, Lee T.; REESE, C. S. A Bayesian operationalization of the resource-based view. **Strategic Management Journal**, v. 25, p. 1279- 1295, 2004.

HART, S.; MILSTEIN, M. Criando valor sustentável. **Revista de Administração de Empresas**, v. 3, n. 7, p. 65-79, 2004.

HASSAN, M.; MORRISON, A. Current University Environmental Management Practices. **Journal of Modern Accounting & Auditing**, v. 7, n. 11, p. 1292-1300, 2011.

HAWKEN, P. **The Ecology of Commerce**: a declaration of sustainability. New York: HarperCollins Publishers, 1993.

HAWKEN, P.; LOVINS, A.; LOVINS, L. H. **Natural Capitalism**: creating the next industrial revolution. Boston: Little, Brown & Co, 1999.

HERREN, H. R. Inovações para Entender Sistemas Complexos. *In*: NIERENBERG, D.; HALWEIL, B. **Estado do Mundo: Inovações que nutrem o planeta**. Relatório do Worldwatch Institute, sobre o avanço rumo a uma sociedade sustentável. Cairú: Universidade Livre da Mata Atlântica, 2011.

HOFF, D. N. **A Construção do Desenvolvimento Sustentável através das Relações entre as Organizações e seus Stakeholders**: a proposição de uma estrutura analítica. Tese (Doutorado em Agronegócios) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

HOFF, D. N.; BARIN-CRUZ, L.; PEDROZO, E. A. Organizações e Sociedade: dinâmicas recíprocas orientando o percurso rumo ao desenvolvimento sustentável. **Revista Inovação, Gestão e Produção**, v.1, n.4, p. 160-176, 2009.

HOFFMAN, A. J. Linking Organization and Field-Level Analyses: the diffusion of corporate environment practice. **Organization & Environment**, v.14, n.2, p. 133-156, 2001.

HOPWOOD, B.; MELLOR, M. O'BRIEN, G. Sustainable Development: mapping different approaches. **Sustainable Development**, v.13, n.1, p. 38-52, 2005.

HOURNEAUX JÚNIOR, F.; GALLELI-DIAS, B.; ZELLMEINSTER, L. M.; BRINHOLI, C. F. A Sustentabilidade no Ensino de Administração: proposta de um currículo básico para o curso de Administração. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE

PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 38., 2014, Rio de Janeiro. **Anais... XXXVIII EnANPAD**, 2014.

HÜLLER, A. A Educação Ambiental em Órgãos Públicos Municipais através da A3P (Agenda Ambiental na Administração Pública) como uma nova Ferramenta de Gestão. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v.5, 2010.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. **Censo superior 2014**. Desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS. **Curso de Bacharel em Administração**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 03 mar. 2016.

JABBOUR. C. J. C. **Contribuições da Gestão de Recursos Humanos para a Evolução da Gestão Ambiental Empresarial: survey e estudo de múltiplos casos**. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Universidade de São Paulo, São Carlos, 2007.

JACOBI, P. R.; RAUFFLET, E.; ARRUDA, M. P. de. Educação para a Sustentabilidade nos Cursos de Administração: Reflexão sobre Paradigmas e Práticas. **Revista de Administração Mackenzie**. v.12, n.3, Edição especial, 2011.

JAMALI, D. Insights into the triple bottom line integration from a learning organization perspective. **Business Process Management Journal**, v.12, n.6, p. 809-821, 2006.

KAUARK, F.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da Pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

KLEEF, J. A. G.; ROOME, N. J. Developing capabilities and competence for sustainable business management as innovation: a research agenda. **Journal of Cleaner Production**, v.15, 2007.

KRAJNC, D.; GLAVIC, P. A model for integrated assessment of sustainable development. **Resources, Conservation and Recycling**, v.43, n.2, 2005.

KÜHL, M. R. **Interdependência entre a colaboração para a Inovação e desempenho sustentável na Indústria Brasileira de eletroeletrônicos**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, área de concentração Estratégia e Organizações, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2012. p. 232.

KÜPERS, W. M. Integral responsibilities for a responsive and sustainable practice in organization and management. **Corporate Social Responsibility and Environmental Management**, n.18, p. 137-150, 2011.

LABEGALINI, L. **Gestão da Sustentabilidade na Cadeia de Suprimentos: um estudo das estratégias de compra verde em supermercados**. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2010.

LEFF, E. Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental. *In* Philippi, A (org). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2010.

LEGARDA, A. A.; BUENDÍA, M. P. Justicia Ambiental: el estado de la cuestión. **Revista Internacional de Sociología**, v.69, n.3, 2011).

LÉON-SORIANO, R.; MUNÓZ-TORRES, M. J.; CHALMETA-ROSALEN, R. Methodology for sustainability strategic planning and management. **Industrial Management & Data Systems**, v. 110, n.2, p. 249-268, 2010.

LIMA, J. R. T. A Internacionalização da Sustentabilidade Ambiental nas Organizações: um olhar sobre a relação sistema *versus* mundo de vida. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

LINS, L.; ZYLBERSZTAJN, D. **Sustentabilidade e Geração de Valor**: a transição para o século XXI. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

LOPES, F. P. **Indicadores para a Avaliação de Aspectos de Sustentabilidade Ambiental, Social e Econômica**: estudo em indústrias do setor eletroeletrônico da grande Curitiba. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013

LORENZETTI, D. H.; CRUZ, R. M.; RICIOLI, S. Estratégia empresarial e sustentabilidade: um modelo integrador. **Revista da Pós-graduação: Administração**, v.2, n.3, p.33-57, 2008.

LOURENÇO, M. L.; CARVALHO, D. Sustentabilidade Social e Desenvolvimento Sustentável. **Revista RACE**, v.12, n.1, p. 9-38, 2013.

LOZANO-GARCÍA, F. J.; KEVANY, K.; HUISINGH, D. Sustainability in Higher Education: what is happening? **Journal of Cleaner Production**, v.14, n.9, p.757-760, 2006.

LYRA, M. B.; RODRIGUES, G. B. O Envolvimento do Jovem Administrador com o Tema da Sustentabilidade Ambiental. **Revista Brasileira de Administração Científica**, v.4, n.3, 2013.

LYRA, M. G.; GOMES, R. C.; JACOVINE, L. A. G. O papel dos *stakeholders* na sustentabilidade da empresa: Contribuição para construção de um modelo de análise. **Revista Administração Contemporânea**, v. 13, p. 39-52, 2009.

MACEDO, C.; FREITAS, A.; GUERRA, D. Uma escala para mensuração da importância percebida pelos docentes sobre a abordagem socioambiental nos cursos de administração de empresas. **Revista de Administração Mackenzie**, v.14, n.1, p. 75-97, 2013.

MADEIRA, A. C. F. D. **Indicadores de Sustentabilidade para Instituições de Ensino Superior**. Dissertação (Mestrado em Engenharia do Ambiente) – Faculdade de Engenharia, Universidade do Porto, Porto, 2008.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2004.

MARTÃO, M. A. S. **Sustentabilidade nos Cursos Superiores de Administração de Empresas: desafios e perspectivas para a formação e inserção profissional**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro Universitário da FEI, São Paulo, 2013.

MARUJO, M. P. **Sustentabilidade e Responsabilidade Socioambiental: crenças provendo a formação de graduandos em administração**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

MASCARENHAS, M. P. **Educação para a Sustentabilidade: a formação da nova geração de administradores nas IES da RMBH**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2013.

MATHER, G.; DENBY, L.; WOOD, L. N.; HARRISSON, B. Business Graduate Skills in Sustainability. **Journal of Global Responsibility**, v.2, n.2, p. 188-205, 2011.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação: proposta para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

MELLO, A. S.; GODOY, A. S. Aprendizagem Social para a Sustentabilidade: um estudo em um curso de administração de empresas. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

MELO, E. C. **Educação para a Sustentabilidade e a Experiência Docente em Cursos de Administração**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

MENDONÇA, A. T. B.; CHEROBIM, A. P. M. S.; CUNHA, S. K. Sistemas Setoriais de Inovações Sustentáveis: categorias de análise, topologias e classificações para a análise. **Revista RACE**, v.13, n.1, p. 305-328, 2014.

MENDONÇA, A. T. B.; CUNHA, S. K. Relação Multiníveis e a Transição para a Inovação Sustentável: Programa Veículo Elétrico da Itaipu Brasil. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2010.

MINGOTI, S. A. **Análise de Dados Através de Métodos de Estatística Multivariada: uma abordagem aplicada**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

MOÇATO-DE-OLIVEIRA, E. W. **Validade da Sustentabilidade Econômica enquanto uma Competência Organizacional**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

MOCHIZUKI, Y.; FADEEVA, Z. Competências para o Desenvolvimento Sustentável e Sustentabilidade: importância e desafios para a EDS. **Revista Interfacehs**, v.6, n.1, 2011.

MOLDAN, B.; JANOUSKOVA, S.; HAK, T. Understand and Measure Environmental Sustainability: indicators and targets. **Ecological Indicators**, v.17, p. 4-13, 2012.

MONTIBELLER F., G. **Empresas, desenvolvimento e ambiente: diagnóstico e diretrizes de sustentabilidade**. Barueri: Manole, 2007.

MORAIS-DA-SILVA, R. L. **Base da Pirâmide e Sustentabilidade: estudo de casos múltiplos**. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

MUFF, K. *et al.* **Management Education for the World: a vision for business school serving people and planet**. Massachusetts: Edward Elgar Publishing Ltda, 2013.

MUNCK, L. SOUZA, R. B.; ZAGUI, C. A Gestão por Competências e a sua Relação com Ações Voltadas à Sustentabilidade. **REGE**, v.19, n.3, p. 371-389, 2012.

MUNCK, L.; BORIM-DE-SOUZA, R. Sustentabilidade organizacional: a proposição de uma framework representativa do agir competente para seu acontecimento. **Revista Interinstitucional De Psicologia**, v.4, n.2, Edição Especial, p. 147-158, 2011.

MUNCK, L.; GALLELI, B.; CORREA, H. L. A Inter-Relação entre Sustentabilidade, Estratégia e Competências: reflexões sobre sua prática e proposição de um *framework* orientador de seu acontecimento. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

MUNCK, L.; GALLELI, B.; CORREA, H. L. Sustentabilidade Ambiental nas Organizações: aprofundando e estruturando sua gestão a partir de um modelo de gestão por competências. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 38., 2014, Rio de Janeiro. **Anais... XXXVIII EnANPAD**, 2014.

MUNCK, L.; GALLELI, B.; SOUZA, R. B. Competências para a sustentabilidade organizacional: a proposição de um framework representativo do acontecimento da ecoeficiência. **Produção**, v.23, n.3, p. 652-669, 2013.

MUNCK, L.; MUNCK, G. M. M.; BORIM-DE-SOUZA, R. B. Gestão de Pessoas por Competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. **Revista de Administração Mackenzie**, v.12, n.1, p. 4-52, 2011.

MUNCK, L.; MUNCK, G. M. M.; BORIM-DE-SOUZA, R. Sustentabilidade Organizacional: a proposição de uma framework representativa do agir competente para seu acontecimento. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v.4, n.2, p. 147-158, 2011.

MUNCK, L.; SOUZA, R. B. Responsabilidade Social Empresarial e Sustentabilidade Organizacional: a hierarquização de caminhos estratégicos para o desenvolvimento sustentável. **Revista Brasileira de Estratégia**, v.2, n.2, p. 185-202, 2009.

MUNCK, L.; SOUZA, R. B.; SILVA, A. L. Estudos Organizacionais e Desenvolvimento Sustentável: em busca de uma coerência teórica e conceitual. **Interações**, v.13, n.1, p.105-120, 2012.

MUÑOZ, D. L. C. **Processo de Conhecimento Associados à Gestão para a Sustentabilidade**: um estudo baseado na revisão sistemática de literatura. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

NALESSO, A. C.; VALADÃO JR, V. M.; MEDEIROS, C. R. O. Perspectivas Culturais sobre Sustentabilidade: desafios para o comportamento organizacional. *In*: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO, 5., 2015, Salvador. **Anais... V EnGPR**, 2015.

NEUTZLING, D. M.; SILVA, M. E.; NASCIMENTO, L. F. Sustentabilidade em Cadeias de Suprimentos: em busca de bases teóricas e práticas a partir de recursos e capacidades. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

NIDOMOLU, R.; PRAHALAD, C.; RANGASWAMI, M. Why sustainability is now the key driver of innovation. **Harvard Business Review**, p. 3-10, 2009.

OLIVEIRA, A. P. **Gestão Ambiental**: um estudo de impactos e práticas de responsabilidade ambiental junto a uma indústria moveleira, pertencente ao polo de Arapongas/PR. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

OLIVEIRA, M. F. **Metodologia Científica**: uma manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão: UFG, 2011.

OTTE, M. **Ecodesig**: o uso do design ambiental adequado, um estudo na indústria moveleira Butzke. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2008.

PALMA, L. C.; PEDROZO, E. A. Framework da Aprendizagem Transformadora Sustentável: integrando os processos de ensino-aprendizagem, gestão e mudança para a sustentabilidade. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

PETRINI, M.; POZZEBON, M. Integrating Sustainability into Business Practices: Learning from Brazilian Firms. **Brazilian Administration Review**, v.7, n.4, p. 362-378, 2010.

PIGA, T. R. **Sustentabilidade e Produções Sociais**: por um entendimento ampliado da noção de política na área de administração. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

PIRES, F. M. **Integração entre Gestão de Pessoas e Estratégias de Sustentabilidade**: evidências em organizações contemporâneas. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PORTER, M. E.; KRAMER, M. R. Estratégia e Sociedade: o elo entre vantagem competitiva e responsabilidade social empresarial. **Harvard Business Review Brasil**, p. 1-12, 2006.

PORTER, M.; KRAMER, M. Creating Shared Value: how to reinvent capitalism and unleash a wave of innovation and growth. **Harvard Business Review**, p. 62-91, 2011.

PRATES, D. M.; CUNHA, A. M; LÉLIS, M. T.C. O Brasil e a crise financeira global: avaliando os canais de transmissão nas contas externas. **Revista de Economia Contemporânea**, v.15, n.1, p. 62-91, 2011.

PRME – THE PRINCIPLES FOR RESPONSIBLE MANAGEMENT EDUCATION. Disponível em: <<http://www.unprme.org>>. Acesso em 19 mar. 2016.

RAUFFLET, E.; DUPRÉ, D.; BLANCHARD, O. Training managers for sustainable development: the lens of three practioners. In: WANKEL, C.; STONER, J. A. F. **Management Education for Global Sustainability**. Charlotte: Information Age Pub, 2009.

RICHARDSON, G. R.; A.LYNES, J. K. Institutional motivations and barriers to the construction of green buildings on campus: A case study of the University of Waterloo, Ontario. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.8, n.3, p. 339-354, 2007.

ROBBINS, S. P. **Administração**: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2006.

ROSSI JÚNIOR, J. L. What is the value of corporate social responsibility? An answer from Brazilian sustainability index. **Anais do Encontro Brasileiro de Finanças**, São Leopoldo, 2009.

RUBO, M. **Estratégia como Prática e Sustentabilidade**: possíveis aproximações. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

SACHS, I. **Estratégias de Transição para o Século XXI**: desenvolvimento e meio ambiente. São Paulo: Nobel, 1993.

SACHS, I. **Rumo a Ecosocioeconomia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SAMMALISTO, K.; BRORSON, T. Training and communication in the implementation of environmental management systems (ISO 14001): a case study at the University of Gavle, Sweden. **Journal of Cleaner Production**, v.16, n.3, p. 299-309, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: Mc-Graw-Hill, 2006.

SANDBERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v.43, n.1, 2000.

SANTOS, J. G.; FLORÊNCIO, D. R. L.; ALVES, A. P. F. Educação para a Sustentabilidade no Curso de Administração: um estudo com futuros administradores da UFPE. **V Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**, Salvador, 2015.

SASAHARA, C. **Sustentabilidade**: a perda do caráter de mudança estrutural do conceito. Dissertação (Mestrado em Ecologia Aplicada) - Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2009.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, v.31, n.2, p. 317-322, 2005.

SAVITZ, A. W.; WEBER, K. **The Triple Bottom Line**: how today's best-run companies are achieving. São Francisco: John Wuley & Sons Inc., 2006.

SCHAFFEL, S. B. **Em busca da Eco-Sócio Eficiência no Caso da Agricultura Familiar Voltada para a Produção de Biodiesel no Brasil**. Tese (Doutorado em Planejamento Energético) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005).

SCHALTEGGER, S., HANSEN, E. G., LUDEKE-FREUND, F. L. Business Models for Sustainability: origins, present research, and future avenues. **Organizations and Environment**, v.29, n.1, p. 3-10, 2016.

SEOK, H; NEOF, S. Y.; FILIP, F. G. Sustainability decision support system based on collaborative control theory. **Annual Reviews in Control**, v.36, p. 85-100, 2012.

SGARBI, V. S.; LIMA, M. T. A.; SANTOS, C. F. S. O.; FALCÃO, M. C. Os jargões da Sustentabilidade: uma discussão a partir da produção científica nacional. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE GESTÃO EMPRESARIAL E MEIO AMBIENTE, 10., 2008. **Anais... X ENGEMA**, 2008.

SHRIVASTAVA. P. Pedagogy of passion for sustainability. **Academy of Management learning & Education**, v.9, n. 3, p. 443-455, 2010.

SILVA, J. C. **Sustentabilidade em Contexto Organizacional**: análise de modelos de gestão à luz da perspectiva sistêmica de Niklas Luhmann. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

SILVA, L. S. A.; QUELHAS, O. L. G. Sustentabilidade Empresarial e o Impacto no Custo do Capital Próprio das Empresas de Capital Aberto. **Gestão e Produção**, v.13, n.3, p. 385-395, 2006.

SILVA, S. S. **Paradigmas Ambientais e Sustentabilidade**: o que evidenciam alguns discursos organizacionais. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2011.

SILVA, S. S.; REIS, R. P.; AMÂNCIO, R. Conceitos Atribuídos à Sustentabilidade em Organizações de Diferentes Setores. **Revista de Ciências da Administração**, v.16, n.40, p. 90-103, 2014.

SILVA, S.; REIS, R.; AMÂNCIO, R. Paradigmas ambientais nos relatos de sustentabilidade de organizações do setor de energia elétrica. **Revista de Administração Mackenzie**, v.12, n.3, p. 146-176, 2011

SINAY, MC. F.; DALBEM, M. C.; LOUREIRO, I. A.; VIEIRA, J. M. Ensino e Pesquisa em Gestão Ambiental nos Programas Brasileiros de Pós-Graduação em Administração. **Revista de Administração Mackenzie**, v.14, n.3, Edição Especial, p. 55-82, 2013.

SLOMSKI, V.; SLOMSKI, V. G.; KASSAI, J. R.; MEGLIORINI, E. Sustentabilidade nas organizações: a internalização dos gastos com o descarte do produto e/ou embalagem aos custos de produção. **Revista de Administração**, v.47, n.2, p. 275-289, 2012.

SMYTH, D. P.; FREDEEN, A. L.; BOOTH, A. L. Reducing solid waste in higher education: The first step towards 'greening' a university campus. **Resources Conservation and Recycling**, v.54, n.11, p. 1007-1016, 2010.

SPRINGETT, D. Education for sustainability in the business studies curriculum: a call for a critical agenda. **Business Strategy and the Environment**, v. 14, 2005.

STARIK, M. KANASHIRO, P. Toward a Theory of Sustainability Management Uncovering and Integrating the Nearly Obvious. **Organization & Environment**, v.26, n.1, p. 7-30, 2013.

STEFANI, M. T.; LIMA, C. M. P.; DOURADO, J. R. S. Education for Sustainability: a reflection from the Institutional Theory. **Journal of Innovations and Sustainability**, v.5, n.3, p. 24-32, 2014.

STEFANO, S. R.; ALBERTON, A. Competências para a Sustentabilidade e Governança nas Cooperativas Agroindustriais: uma proposta de análise. *In: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO*, 39., 2015, Belo Horizonte. **Anais... XXXIX EnANPAD**, 2015.

STEIN, G. R. **Desafios Interdisciplinares da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em Cursos de Administração**. São Paulo, 2010. Dissertação (Mestrado em Administração). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

STEINER NETO, P. **Estatística e análise de dados**. Material de aula. Curitiba: 2010. p. 92.

STUBBS, W.; COCKLIN, C. Teaching sustainability to business students: shifting mindsets. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.9, n.3, p. 206-221, 2008.

TACHIZAWA, T. **Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa: estratégias de negócios focadas na realidade brasileira**. São Paulo: Atlas, 2011.

TAUCHEN, J.; BRANDLI, L. L. A gestão Ambiental em Instituições de Ensino Superior: modelo para implantação em *campus* universitário. **Gestão & Produção**, v.13, n.3, p. 503-515, 2006.

TELLES, B. M. **Integrando a Sustentabilidade na Formação de Administradores**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

TEODÓSIO, A. S. S.; BARBIERI, J. C.; CSILLAG, J. M. Sustentabilidade e competitividade: novas fronteiras a partir da gestão ambiental. **Revista Gerenciais**, v.5, Edição Especial, p. 37-49, 2006.

TRUJILLO, V. **Pesquisa de Mercado Qualitativa e Quantitativa**. São Paulo: Scortecci, 2003.

UEHARA, T. H. K. **Desempenho de Projetos de Gestão Ambiental Pública: parceiras entre o Estado de São Paulo e organizações sem fins lucrativos**. Dissertação (Mestrado em Ciência Ambiental) – Universidade de São Paulo, 2010.

ULSF – ASSOCIATION OF UNIVERSITY LEADER FOR A SUSTAINABLE FUTURE. **Publications**. Disponível em: <<http://www.ulsf.org>>. Acesso em: 02 mar. 2016.

UNESCO. **Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: Unesco, 2005.

UTTING, P. Corporate responsibility and the movement of business. **Development in Practice**, v.15, n.3, 2005.

VALLANCE, S.; PERKINS, H. C; DIXON, J. E. What is social sustainability? A clarification of concepts. **Geoforum**, v.42, p. 342-348, 2011.

VAN BELLEN, H. M. As Dimensões do Desenvolvimento: um estudo exploratório sob a perspectiva das ferramentas de avaliação. **Revista de Ciências da Administração**, v.12, n.27, p. 153-168, 2010.

VEIGA, J. E. **Sustentabilidade**: a legitimação de um novo valor. São Paulo: Editora SENAC SP, 2010.

VELAZQUEZ, L. *et al.* Sustainable University: what can be the matter? **Journal of Cleaner Production**, v.14, n.9, p. 810-819, 2006.

VENZKE, C. S. **Educação para a Sustentabilidade e Desenvolvimento docente na Administração**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

VENZKE, C. S.; NASCIMENTO, L. F. M. Caminhos e Desafios para a Inserção da Sustentabilidade Socioambiental na Formação do Administrador Brasileiro. **Revista Administração Mackenzie**, v.14, n.3, 2013.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo, Atlas, 2007.

VEZZOLI, C.; MANZINI, E. **O Desenvolvimento de Produtos Sustentáveis**: os requisitos ambientais dos produtos industrializáveis. São Paulo: EDUSP, 2008.

VOLTOLINI, R. **Conversa com Líderes Sustentáveis**: o que aprender com quem fez ou está fazendo a mudança para a sustentabilidade. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

WALS, A. E. J. Mirroring, Gestaltswitching and Transformative Social Learning: stepping stones for developing sustainability competence. **International journal of Sustainability in Higher Education**, v.11, n.4, p. 380-390, 2010.

WERBACH, A. **Estratégias para a Sustentabilidade**: uma nova forma de planejar sua estratégia empresarial. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

WIEK, A.; WITHYCOMBE, L.; REDMAN, C.L. Key Competencies in Sustainability: a reference framework for academic program development. **Sustainability Science**, v. 6, p.203- 218, 2011.

WILLARD, M.; WIEDMEYER, C.; FLINT, R.W.; WEEDON, J.S.; WOODWARD, R.; FELDMAND, I.; EDWARDS, M.. The Sustainability Professional: 2010 competency survey report. **International Society of Sustainability Professionals**, 2010.

WILSON, A.; LENSSEN, G.; HIND, P. **Leadership Qualities and Management Competencies for Corporate Responsibility**: a research report for the European Business in society. EABIS, 2006.

WRIGHT, T. S. A.; BENEDETE, A. T. S.; SPERS, R. G. O Mercado de Trabalho no Futuro: uma discussão sobre inovadoras, empreendedorismo e tendências para 2020. **Revista de Administração e Inovação**, v.7, n.3, p. 147-197, 2010.

WU, Y. C. J. *et al.* Management Education for Sustainability: a web-based content analysis. **Academy Management Learning Education**, v.9, n.3, p. 520-531, 2010.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANICHELLI, S. B. **Valoração Econômica dos Bens e Serviços Ambientais**: uma análise do Projeto Oásis. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO - DISCENTES

Você está participando de uma pesquisa sobre a inserção do tema “Sustentabilidade” nos Cursos de Bacharel em Administração das Universidades Estaduais do Paraná, aplicado ao corpo discente. O levantamento pertence a um trabalho de mestrado que investiga a temática. Sua participação será muito enriquecedora e anônima.

I) Sexo: () Masculino () Feminino

II) Idade: _____

III) Use a escala abaixo para classificar o grau de ocorrência de cada item disposto, contemplado nas discussões estabelecidas em sala de aula, na graduação em Administração:

Adote a escala

<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
NUNCA SE APLICA	RARAMENTE SE APLICA	ÀS VEZES SE APLICA	GERALMENTE SE APLICA	SEMPRE SE APLICA

Termo	Classificação				
1-Base de informações socioambientais	1	2	3	4	5
2-Ecodesigne	1	2	3	4	5
3-Ecoeficiência	1	2	3	4	5
4-Eficiência energética	1	2	3	4	5
5-Inovações tecnológicas	1	2	3	4	5
6-Produção mais-limpa	1	2	3	4	5
7-Produtos ecologicamente orientados	1	2	3	4	5
8-Revolução Verde	1	2	3	4	5
9-Tecnologia limpa	1	2	3	4	5
10-Tecnologia verde	1	2	3	4	5
11-Base da pirâmide	1	2	3	4	5
12-Conservação da biodiversidade	1	2	3	4	5
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	1	2	3	4	5
14-Desenvolvimento sustentável	1	2	3	4	5
15-Empreendedorismo social	1	2	3	4	5
16-Estímulo à qualidade de vida da população	1	2	3	4	5
17-Função do bem-estar	1	2	3	4	5
18-Reinvestimento urbano	1	2	3	4	5
19-Triplo resultado	1	2	3	4	5

20-Atender a legislação ambiental e social	1	2	3	4	5
21-Auditoria ambiental	1	2	3	4	5
22-Certificação ambiental	1	2	3	4	5
23-Consumo verde	1	2	3	4	5
24-Controle de poluição	1	2	3	4	5
25-Gerenciamento ambiental	1	2	3	4	5
26-Gestão de resíduos	1	2	3	4	5
27-Gestão de riscos ambientais	1	2	3	4	5
28-Gestão socioambiental	1	2	3	4	5
29-ISO-14000	1	2	3	4	5
30-Prevenção de poluição	1	2	3	4	5
31-Produtividade de recursos	1	2	3	4	5
32-Reciclagem e reutilização de materiais	1	2	3	4	5
33-Redução de resíduos	1	2	3	4	5
34-Sistema de gestão ambiental	1	2	3	4	5
35-Cidadania corporativa	1	2	3	4	5
36-Contabilidade ambiental	1	2	3	4	5
37-Divulgação de balanço social	1	2	3	4	5
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	1	2	3	4	5
39-Gerenciamento de <i>stakeholders</i>	1	2	3	4	5
40-Gestão de impactos ambientais	1	2	3	4	5
41-Gestão ética	1	2	3	4	5
42-Governança corporativa	1	2	3	4	5
43-Projeto verde	1	2	3	4	5
44-Regulamentação voluntária	1	2	3	4	5
45-Responsabilidade ambiental	1	2	3	4	5
46-Responsabilidade social corporativa	1	2	3	4	5
47-Transparência	1	2	3	4	5

IV) Responda as questões abaixo, considerando a seguinte classificação:

- 1 – discordo plenamente
- 2 – discordo parcialmente
- 3 – neutro
- 4 – concordo parcialmente
- 5 – concordo totalmente

a. () A Sustentabilidade é um tema relevante para sua formação.

- b. A formação no curso de Administração, com capacitação voltada à Sustentabilidade, podem ser um diferencial competitivo para o ingresso no mercado de trabalho.
- c. A ausência do tema Sustentabilidade na formação do administrador é uma lacuna que prejudica a preparação para a atuação profissional.
- d. O mercado valoriza o administrador que tem formação diferenciada com relação à gestão ambiental/sustentabilidade.
- e. Você se sente preparado e capacitado para atuar profissionalmente e enfrentar os desafios da gestão ambiental/sustentabilidade.

V) Que disciplinas ministradas no curso de Administração problematizam ou apresentam conteúdo programático relacionado à Sustentabilidade?

VI) Quais recursos de ensino são utilizados nesta(s) disciplina(s):

Adote a escala

	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>
	NUNCA SE APLICA	RARAMENTE SE APLICA	ÀS VEZES SE APLICA	GERALMENTE SE APLICA	SEMPRE SE APLICA
Estudo de caso	1	2	3	4	5
Apresentação de Seminários	1	2	3	4	5
Aulas Expositivas	1	2	3	4	5
Leituras (fora do ambiente de sala de aula)	1	2	3	4	5
Leitura (em classe)	1	2	3	4	5
Trabalhos em Grupo	1	2	3	4	5
Trabalhos individuais	1	2	3	4	5
Dinâmicas em Grupo	1	2	3	4	5
Filmes	1	2	3	4	5
Pesquisa na Internet	1	2	3	4	5
<i>Moodle</i>	1	2	3	4	5
Projeter Multimídia (<i>Power Point</i>)	1	2	3	4	5

Grato pela contribuição!

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO - DISCENTES

Você está participando de uma pesquisa sobre a inserção do tema “Sustentabilidade” nos Cursos de Bacharel em Administração das Universidades Públicas do Paraná, aplicado ao corpo docente. O levantamento pertence a um trabalho de mestrado que investiga a temática. Sua participação será muito enriquecedora e anônima.

- I) Sexo: () Masculino () Feminino
 II) Idade: _____
 III) Experiência Docente (em anos/meses): _____
 IV) Indique as áreas de formação assinalando com um “X”:

Área	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
Administração					
Economia					
Ciências Contábeis					
Direito					
Psicologia					
Ciências Sociais					
Engenharia					
Outras Áreas					

V) Use a escala abaixo para classificar o grau de ocorrência de cada item disposto, contemplado nas discussões estabelecidas em sala de aula, na graduação em Administração:

Adote a escala

<u> 1 </u>	<u> 2 </u>	<u> 3 </u>	<u> 4 </u>	<u> 5 </u>
NUNCA SE APLICA	RARAMENTE SE APLICA	ÀS VEZES SE APLICA	GERALMENTE SE APLICA	SEMPRE SE APLICA

Termo	Classificação				
1-Base de informações socioambientais	1	2	3	4	5
2-Ecodesigne	1	2	3	4	5
3-Ecoeficiência	1	2	3	4	5
4-Eficiência energética	1	2	3	4	5
5-Inovações tecnológicas	1	2	3	4	5
6-Produção mais-limpa	1	2	3	4	5
7-Produtos ecologicamente orientados	1	2	3	4	5

8-Revolução Verde	1	2	3	4	5
9-Tecnologia limpa	1	2	3	4	5
10-Tecnologia verde	1	2	3	4	5
11-Base da pirâmide	1	2	3	4	5
12-Conservação da biodiversidade	1	2	3	4	5
13-Desenvolvimento de áreas deterioradas	1	2	3	4	5
14-Desenvolvimento sustentável	1	2	3	4	5
15-Empreendedorismo social	1	2	3	4	5
16-Estímulo à qualidade de vida da população	1	2	3	4	5
17-Função do bem-estar	1	2	3	4	5
18-Reinvestimento urbano	1	2	3	4	5
19-Triplo resultado	1	2	3	4	5
20-Atender a legislação ambiental e social	1	2	3	4	5
21-Auditoria ambiental	1	2	3	4	5
22-Certificação ambiental	1	2	3	4	5
23-Consumo verde	1	2	3	4	5
24-Controle de poluição	1	2	3	4	5
25-Gerenciamento ambiental	1	2	3	4	5
26-Gestão de resíduos	1	2	3	4	5
27-Gestão de riscos ambientais	1	2	3	4	5
28-Gestão socioambiental	1	2	3	4	5
29-ISO-14000	1	2	3	4	5
30-Prevenção de poluição	1	2	3	4	5
31-Produtividade de recursos	1	2	3	4	5
32-Reciclagem e reutilização de materiais	1	2	3	4	5
33-Redução de resíduos	1	2	3	4	5
34-Sistema de gestão ambiental	1	2	3	4	5
35-Cidadania corporativa	1	2	3	4	5
36-Contabilidade ambiental	1	2	3	4	5
37-Divulgação de balanço social	1	2	3	4	5
38-Gerenciamento do ciclo de vida do produto	1	2	3	4	5
39-Gerenciamento de <i>stakeholders</i>	1	2	3	4	5
40-Gestão de impactos ambientais	1	2	3	4	5

41-Gestão ética	1	2	3	4	5
42-Governança corporativa	1	2	3	4	5
43-Projeto verde	1	2	3	4	5
44-Regulamentação voluntária	1	2	3	4	5
45-Responsabilidade ambiental	1	2	3	4	5
46-Responsabilidade social corporativa	1	2	3	4	5
47-Transparência	1	2	3	4	5

VI) Responda as questões abaixo, considerando a seguinte classificação:

- 1 – discordo plenamente
- 2 – discordo parcialmente
- 3 – neutro
- 4 – concordo parcialmente
- 5 – concordo totalmente

- a. () A Sustentabilidade é um tema relevante para a formação de administradores.
- b. () A formação no curso de Administração, com capacitação voltada à Sustentabilidade, pode ser um diferencial competitivo para o ingresso no mercado de trabalho.
- c. () A ausência do tema Sustentabilidade na formação do administrador é uma lacuna que prejudica a preparação para a atuação profissional.
- d. () O mercado valoriza o administrador que tem formação diferenciada com relação à gestão ambiental/sustentabilidade.
- e. () Você sente que seus alunos estão preparados e capacitados para atuar profissionalmente e enfrentar os desafios da gestão ambiental/sustentabilidade.

VII) As disciplinas que o(a) Sr.(a) leciona têm algum conteúdo que abrange ou é relacionado à Sustentabilidade nas organizações?

- () SIM
- () NÃO

No caso da resposta anterior (Questão nº VIII) for SIM, responda aos demais questionamentos abaixo dispostos.

VIII) Que disciplinas ministradas pelo(a) professor(a) no curso de Administração problematizam ou apresentam conteúdo programático relacionado à Sustentabilidade?

IX) Que disciplinas ofertadas pelo curso de Administração, não ministradas pelo(a) professor(a), abordam a Sustentabilidade?

X) Há quanto tempo o(a) Sr.(a) ministra as disciplinas voltadas à Sustentabilidade supracitadas?

XI) Quais recursos de ensino o(a) Sr.(a) utiliza nesta(s) disciplina(s):

Adote a escala

	<u>1</u> NUNCA SE APLICA	<u>2</u> RARAMENTE SE APLICA	<u>3</u> ÀS VEZES SE APLICA	<u>4</u> GERALMENTE SE APLICA	<u>5</u> SEMPRE SE APLICA
Estudo de caso	1	2	3	4	5
Apresentação de Seminários	1	2	3	4	5
Aulas Expositivas	1	2	3	4	5
Leituras (fora do ambiente de sala de aula)	1	2	3	4	5
Leitura (em classe)	1	2	3	4	5
Trabalhos em Grupo	1	2	3	4	5
Trabalhos individuais	1	2	3	4	5
Dinâmicas em Grupo	1	2	3	4	5
Filmes	1	2	3	4	5
Pesquisa na Internet	1	2	3	4	5
<i>Moodle</i>	1	2	3	4	5
Projektor Multimídia (<i>Power Point</i>)	1	2	3	4	5

Grato pela contribuição!

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTES

- I) Quais os principais desafios enfrentados na relação ensino/aprendizagem da Sustentabilidade no curso de Administração?
- II) Que competências deve ter um profissional formado pela graduação em Administração com perfil qualificado para enfrentar os desafios da Sustentabilidade?
- III) O que poderia ser aprimorado no curso para fornecer mais condições de aprendizagem aos acadêmicos?
- IV) O ensino e discussão do tema sustentabilidade pode ser integrado às demais áreas de conhecimento tradicionalmente estabelecidas da Administração, como *Marketing* e Finanças?
- V) A possibilidade de modificação da ementa do curso, com inclusão de uma disciplina específica para ensino da Sustentabilidade, é uma ação que estimularia a inserção do tema no contexto de formação de Administradores?

APÊNDICE D

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Década de 1960	Evento	Principais Decisões
1960	Criação da Agência de Proteção Ambiental (EPA)	Aprovação das leis: <i>Clean Air Act</i> , <i>Clean Water Act</i> , <i>Toxic Substance Control Act</i> , entre outras.
1962	Publicação de Primavera Silenciosa, de Rachel Carlson	Pressão que os políticos agissem e profunda mudança na atitude do povo América com o surgimento de normas ambientais federais.
1965	Conferência de Educação da Universidade de Keele, na Grã-Bretanha	Utilizada a expressão Educação Ambiental (<i>Environmental Education</i>) na Conferência de Educação da Universidade de Keele, na Grã-Bretanha.
1968	Fundação do Clube de Roma	
Década de 1970	Evento	Principais Decisões
Anos 1970	Crise do petróleo e do modelo energético vigente	Despertar legislativo e incentivo à procura de novas fontes de energia e de uma utilização mais racional destas.
Anos 1970	Desastres ambientais de profundo impacto social, como o de Seveso, Bhopal, Chernobyl, entre outros	Dramático crescimento da conscientização ambiental.
1972	Clube de Roma	<ul style="list-style-type: none"> - Formulação do documento “Limites do Crescimento”, que analisou os efeitos das catástrofes decorrentes do atual ritmo de crescimento econômico e da explosão demográfica no mundo. - Publicação do Relatório “Os Limites do Crescimento” – readequação radical do modelo de crescimento industrial vigente; estabilização econômica; por meio da Teoria do Crescimento Zero; limitação da satisfação das necessidades básicas do ser humano e congelamento do crescimento populacional no mundo.
1972	Conferência de Estocolmo – Primeira Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente	<ul style="list-style-type: none"> - Colocou a questão ambiental nas agendas oficiais e organizações internacionais. Também teve como resultados a incorporação da dimensão ambiental em programas das organizações intergovernamentais, surgimento de grande número de ambientalistas e organizações não-governamentais em todo o mundo. - Discussão do desenvolvimento e meio ambiente, conceito de ecodesenvolvimento.
1972	Recomendação 96	Educação e Meio Ambiente.

Continua

Termina

1973	Registro Mundial de Programas em Educação Ambiental, EUA	
1974	Seminário de Educação Ambiental em Jammi, Finlândia	A Educação Ambiental é reconhecida como educação integral e permanente.
1977	Congresso de Educação Ambiental em Brazzaville, África	Reconhece a pobreza como maior problema ambiental.
1978	Surge a certificação ambiental, por iniciativa da Alemanha	
Década de 1980	Evento	Principais Decisões
1983	Criação da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente (CMMADS)	
1986	A Câmara Internacional de Comércio (ICC) estabelece diretrizes ambientais para a indústria mundial	Representativo impulso à adoção de práticas de prevenção da poluição por parte das indústrias.
1987	Protocolo de Montreal	
1987	<ul style="list-style-type: none"> - Divulgação do Relatório da CMMADS - Lançamento do manifesto "Nosso Futuro Comum" (Relatório Brundtland) pelo Conselho Mundial de Desenvolvimento e Meio Ambiente da ONU (<i>World Council of Environment and Development</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Nosso Futuro Comum (Relatório Brundtland) e divulgação do conceito desenvolvimento sustentável: o desenvolvimento sustentável é aquele que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade de as futuras gerações satisfazerem as suas próprias necessidades. - O relatório aponta para a incompatibilidade entre o desenvolvimento sustentável e os padrões de produção e consumo vigentes. - Relatório elabora uma série de medidas que devem ser tomadas pelos países e em âmbito internacional para promover o desenvolvimento sustentável. Auxiliou na integração dos conceitos de meio ambiente e desenvolvimento. Sua principal função foi alertar as autoridades no sentido de coibir e controlar os efeitos desastrosos da contaminação ambiental, como o intuito de alcançar o desenvolvimento sustentável.

1987	Congresso Internacional da UNESCO/PNUMA sobre Educação e Formação Ambiental, em Moscou	Reafirmar os princípios de Educação Ambiental e assinala a importância e necessidade de pesquisa e formação em Educação Ambiental.
1988	Declaração de Caracas (ORPAL/PNUMA)	Sobre Gestão Ambiental na América, que denuncia a necessidade de mudar o modo de desenvolvimento.
1989	Declaração de Haia (preparatório da Rio-92)	Aponta a importância da cooperação internacional nas questões ambientais.

Continua

Termina

Década de 1990	Evento	Principais Decisões
1990	Conferência Mundial sobre Ensino para Todos	Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, Tailândia – destaca o conceito de analfabetismo ambiental.
1990	- A ONU declara o ano 1990 como o Ano Internacional do Meio Ambiente - Reuniões preparatórias para a Rio-92	
1991	- Publicação da “Carta Empresarial para o Desenvolvimento Sustentável”, pela ICC - Lançamento do documento “Mudando o Rumo: uma perspectiva empresarial global sobre desenvolvimento e meio ambiente” pelo <i>World Business Council on Sustainable Development</i> (WBCDS)	Incremento da filosofia preservacionista no mundo, contabilizando adesões e iniciativas das mais diversas origens.
1991	A ISO (<i>Internacional Organization for Standardization</i>) constitui o Grupo Estratégico consultivo sobre o meio ambiente (SAGE)	Elaboração das normas internacionais de proteção ambiental ISO 14000.
1992	Conferência sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, (UNCED), Rio-92/ECO-92	Criação da Agenda 21 – Tratado Ambiental para a construção de sociedades sustentáveis. A Agenda 21 prevê um conjunto de áreas programáticas, com objetivos, metas e previsões de recursos. Roteiro para que os países adotem um modelo socioeconômico preocupado com o zelo dos recursos naturais. Trata-se de um documento com 40 capítulos e com 2500 recomendações. A partir dela, deveria se criar em todo o mundo as Agendas 21 nacionais, regionais locais.
1992	Carta Brasileira de Educação Ambiental, do MEC	
1992	Congresso Sul-Americano, na Argentina (continuidade da Rio-92)	
1992	Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas, em Bali	EUA aceitam o acordo, porém este tem conteúdo de fraca importância.
1992	Realização da Conferência do Rio de Janeiro – ECO-92 – <i>The Earth Summit</i>	Resulta em dois documentos importantes: a Carta da Terra e a Agenda 21.

Continua

Termina

1993	Conferência dos Direitos Humanos, em Viena	
1993	Conferência Mundial da População, no Cairo	
1994	I Congresso Brasileiro sobre Educação Ambiental	
1994	Conferência para o Desenvolvimento Social, em Copenhague	Criação de um ambiente econômico-político-social-cultural e jurídico que permita o desenvolvimento social.
1996	Editada a norma ISO 14000, que passa a ser NBR (Norma Brasileira), aprovada e publicada como norma internacional	Trata do sistema de gestão ambiental para as empresas, que podem ser ainda certificadas pela ISO 14001, atestando que possuem um Sistema de Gestão Ambiental estruturado e funcionando. Países ou mesmo empresas isoladas podem exigir de seus fornecedores a certificação ISO 14000 como garantia de produção com preocupação ambiental.
1996	Editada a norma ISO 14040	Trata da Avaliação do Ciclo de Vida do Produto.
1997	Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e conscientização Pública para a Sustentabilidade, em Tessalônica, na Grécia	
1997	Protocolo de Kyoto	Assinado por 84 países, busca o comprometimento na emissão dos gases causadores do efeito estufa pelos países ricos em 5,2% até 2010, tomando como base o ano de 1990, dentro outras medidas para proteger o meio ambiente e controlar as emissões destes poluentes, adotando inclusive critérios avaliadores para o crédito de carbono.
Década de 2000	Evento	Principais Decisões
2002	Cúpula Mundial sobre o Desenvolvimento Sustentável, em Johannesburgo	Elaboração de um Plano de Implementação.
2005	O Tratado de Kyoto entra oficialmente em vigor	Institui compromissos mais rígidos para a redução da emissão dos gases do efeito estufa para os países industrializados.
2009	COP 15 – Conferência da ONU sobre assuntos climáticos, em Copenhague	75 países estabelecem metas de redução ou limitação do crescimento das emissões de gases do efeito estufa até o ano de 2020.
Década de 2010	Evento	Principais Decisões
2010	COP 15 (continuação) Conferência do Clima, Copenhague	Edição do mecanismo de Redução de Emissões por Desmatamento e Degradação (REDD).

Continua

Termina

2010	COP 16 – Conferência das Nações Unidas para o Clima, em Cancún	Criação do Fundo Verde do Clima, com previsão de contribuição prevista de US\$ 130 bilhões dos países desenvolvidos em investimentos para deter as mudanças climáticas.
2011	COP 17 - Conferência das Nações Unidas para o Clima, em Durban	Implementação da segunda fase do Protocolo de Kyoto e estabelecimento de mecanismos para reger o Fundo Verde para o Clima.
2012	Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (UNCSD) – Rio+20	Comprometimento de investimento de US\$ 513 bilhões em projetos, parcerias, programas e ações nos próximos dez anos, nas áreas de transporte, economia verde, energia, proteção ambiental, desertificação e mudanças climáticas.
2015	COP 21 - Conferência das Nações Unidas para o Clima, em Paris	Formulação de acordo entre países para propor iniciativas para a diminuição de gases do efeito estufa, diminuindo o aquecimento global e limitação do aumento da temperatura global em 2°C até 2100.

Fonte: Elaborado com as contribuições de Otte (2008); Oliveira (2012); Marujo (2011); Figueiró (2015), entre outros.