

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS AND EDUCATION FOR SUSTAINABILITY: ANALYSIS OF THE SUSTAINABILITY CONCEPTIONS OF BUSINESS MANAGEMENT STUDENTS IN A PUBLIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Recebido em: 29/03/2019 • Aprovado em: 10/08/2019

Avaliado pelo sistema double blind review

Editora Científica convidada: Patricia Kanashiro

DOI 10.13058/raep.2019.v20n3.1494

LUCIANA CABRAL FARIAS *lucianacabralfarias@gmail.com*

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

ANALÚCIA DE ARAÚJO LIMA COELHO

CHRISTIANO COELHO

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo identificar, por meio da análise das concepções de sustentabilidade dos estudantes do curso de Administração da UFPB, maneiras de se incorporar a sustentabilidade à sua formação. Em termos metodológicos, realizou-se uma pesquisa fenomenográfica, abordagem cujo objetivo é investigar empiricamente como as pessoas experienciam, compreendem e atribuem significado a um fenômeno no mundo em torno deles. Sua aplicação na UFPB levou em conta a relevância de se estudar educação para a sustentabilidade em um campus universitário inserido em um ambiente de Mata Atlântica. Foram identificadas três concepções de sustentabilidade: oportunidade, recursos e senso de coletividade, da mais superficial a mais profunda, respectivamente. A pesquisa revelou que a maior parte dos estudantes entrevistados concebe sustentabilidade em termos de recursos, não sendo possível identificar um aprofundamento resultante do processo de formação desses estudantes. Cinco direcionamentos foram apontados pelos alunos para a incorporação da sustentabilidade na formação do administrador: a criação de uma disciplina específica focada na sustentabilidade; a abordagem da sustentabilidade de forma interdisciplinar; a prática como aporte à teoria; o fomento a projetos de iniciação científica que tratem sobre essa temática; e a realização de campanhas institucionais de conscientização sobre a sustentabilidade.

Palavras-chave: Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Educação para a Sustentabilidade. Educação em Administração.

ABSTRACT

This research aimed to identify, through the analysis of the sustainability conceptions of Business Management students from UFPB (Federal University of Paraíba), ways in which sustainability can be incorporated into their education. In methodological terms, a phenomenographic research was conducted, an approach in which the aim is to empirically investigate the way through which people experience, comprehend and attribute

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A
SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE
ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

meaning to a phenomenon in the world around them. Its application on UFPB took into consideration the relevance of studying education for sustainability in a university campus that is inserted in an Atlantic Forest environment. Three different conceptions of sustainability were identified: opportunity, resources and sense of collectivity, from most superficial to most deep, respectively. Research showed that most students interviewed conceives sustainability in terms of resources, making it therefore impossible to identify an expansion resulting from the formation process of these students. Five directives were appointed by students in order to incorporate sustainability in the formation of these future administrators: the creation of a specific subject focused on sustainability; the approaching of sustainability in an interdisciplinary way; practicing as a way to contribute to theory previously learned; the promoting of scientific initiation projects that deal with said topic; and the hosting of institutional campaigns of awareness on sustainability.

Keywords: Sustainable Development Goals. Education for Sustainability. Business Management Education.

INTRODUÇÃO

O discurso da sustentabilidade tem se intensificado ao longo das últimas décadas, trazendo à tona uma série de inquietações relevantes ao debate sobre questões a ela relacionadas (SARTORI; LATRÔNICO; CAMPOS, 2014). Apesar da importância de se fomentar esse debate no campo das ideias, essa mesma intensidade não tem se refletido no âmbito das ações. Segundo Brunstein, Godoy e Silva (2014), tanto no que diz respeito às ações individuais quanto às aquelas que envolvem questões sociais, políticas, econômicas, de governo e organizacionais, a ideia âncora do desenvolvimento sustentável é continuamente, de um lado, acolhida e difundida, e, de outro, refutada, na mesma proporção.

A Educação para a Sustentabilidade (EpS) surge, diante desse contexto, como uma maneira de operacionalizar a transposição do discurso para a prática e ressalta quão relevante é o papel da educação na construção de uma sociedade sustentável, consciente da importância que as ações de hoje têm para o futuro. Trata-se, pois, de uma estratégia fundamental para apreensão do desenvolvimento sustentável e da sustentabilidade (GRISWOLD, 2017; DUBEY, GUNASEKARAN, DESHPANDE, 2017). Vista como um instrumento para ancorar as mudanças necessárias no mundo contemporâneo, a EpS ajuda as pessoas e as comunidades a examinarem criticamente tecnologias, sistemas de produção econômica, sistemas culturais de reprodução, leis e política, ideias e ideologias empregadas atualmente, para viver com o resto da natureza, ajudando-as, também, a refletirem e agirem sobre as alternativas viáveis (HUCKLE, 2014).

Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS), adotados em 2015 por ocasião da Cúpula das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável, propõem 17 objetivos e 169 metas, buscando “assegurar os direitos humanos, acabar com a pobreza, lutar contra a desigualdade e a injustiça, alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de mulheres e meninas, bem como enfrentar outros dos maiores desafios de nossos tempos” (ONU, 2016, p. 7). Este estudo alinha-se, principalmente, ao ODS4 – educação de qualidade. A Agenda 2030, plano de ação que indica

os ODS, sucede e aprimora os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), também propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2000, com o apoio de nações que se comprometeram, a partir de oito objetivos a serem alcançados em 2015, em construir uma nova parceria global para reduzir a pobreza extrema (ONU, 2015). Apesar de a Educação em Administração estar focada principalmente na atuação administrativa em organizações de negócios, é possível perceber o aumento no número de programas de Administração que, nos últimos anos, têm buscado formar administradores preparados “para atuarem em diferentes formas de organizações – como cooperativas e organizações de economia social” –, de modo a superar o “‘típico’ modelo de negócios” (RAUFFLET, 2014, p. 21). A agenda dos eventos das últimas décadas que afetaram a economia mundial, como a irregularidade do mercado ocorrida entre 2007-2009, evidenciou esse novo modelo inovador e suas motivações, provocando, paralelamente, um fluxo constante de questionamento circunstancial a favor da sustentabilidade nas práticas administrativas (RAUFFLET, 2014; BEVAN, 2014).

Ademais, considerando que nesses novos tempos a reputação das organizações é tão ou mais importante que seu capital financeiro – e que, portanto, a capacidade de adiantar-se às demandas sociais decorrentes de suas atividades pode ser o diferencial a determinar quem permanece ou desaparece do mercado –, entende-se que a inserção do debate a respeito da sustentabilidade no ensino de Administração é uma necessidade premente, além de significar uma oportunidade tanto para os futuros profissionais que atuarão nesse campo quanto para a Instituição de Ensino Superior (IES), uma vez que pode resultar em significativos ganhos, acadêmicos e não acadêmicos (JACOBI; BEDUSCHI FILHO, 2014).

Espera-se, pois, que “o setor de educação superior, enquanto espaço de conscientização e de crítica da sociedade, assuma o papel de liderança no discurso sobre negócios e sustentabilidade” (SPRINGETT, 2014, p. 9), formando gestores que estejam preparados para atender às exigências do mundo do trabalho; sejam capazes de pensar e praticar ações direcionadas ao alcance de um negócio sustentável – entendido a partir de uma perspec-

tiva que transcenda as questões econômicas que o envolvem – e que contribuam, conseqüentemente, para a construção de um mundo sustentável. Sobre o papel do ensino superior para que as “condições de um mundo sustentável sejam alcançadas”, Raufflet (2014, p. 18) é taxativo: “O ensino de Administração já faz parte do problema da sustentabilidade – ele também pode fazer parte da solução”. Assim também o demonstra o estudo de Brunstein et al. (2019), ao avaliar os níveis de reflexão e as experiências transformadoras de aprendizagem percebidos por alunos de um curso de Administração, em disciplinas da área de finanças.

A literatura sobre a temática da EpS mostra que, na contramão do que acontece na educação formal/tradicional, a educação sustentável “ocorre em situações vivenciais, se dá ao longo da vida e tem como autor central o aprendiz” (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014, p. 85). Nesse contexto, seria um equívoco sugerir que o acesso dos alunos a conhecimentos e ações relacionadas à sustentabilidade acontece apenas nos espaços formais de aprendizagem. Os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem desenvolvem suas opiniões, atitudes e abordagens sobre a sustentabilidade por meio de interações familiares, grupos sociais, atividades escolares, meios de comunicação, redes sociais etc. Desse modo, estudantes expressam diferentes formas de compreensão da sustentabilidade, que podem estar relacionadas com suas vidas privadas ou ser resultado da sua vida acadêmica (REID; PETOCZ; TAYLOR, 2011) ou uma soma das duas situações.

Assim, preocupar-se com a inserção da sustentabilidade no processo de formação de estudantes requer mais do que analisar formas de trazer esse tema para o referido contexto. É preciso, além disso, estudar os “inseridos”, aqueles que recebem os conhecimentos sobre sustentabilidade, e a forma como a compreendem e concebem. O fato é que, ao longo do seu processo de formação, os estudantes do curso de Administração são apresentados a diversas áreas. Desse modo, é prudente que se faça um questionamento quanto à existência de variação das concepções de sustentabilidade desses alunos à medida que eles avançam por essas áreas rumo à graduação, o que pode nos trazer indícios sobre o que este curso lhes está provocando. Nos

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

casos em que não há uma ação institucionalizada em direção à educação para a sustentabilidade, esse olhar pode facilitar o desenvolvimento de uma estratégia adequada para realizar essa inserção; nos casos em que alguma ação desse tipo ocorre, ajudaria a avaliar a eficácia das ações desenvolvidas e a estudar caminhos para aprimorá-las. Daí a importância desta pesquisa, cujo objetivo é identificar, por meio da análise das concepções de sustentabilidade dos estudantes do curso de administração da UFPB, maneiras de se incorporar a sustentabilidade à sua formação.

Em termos metodológicos, este trabalho realizou uma pesquisa fenomenográfica. Essa escolha considerou o fato de ser uma abordagem de pesquisa qualitativa e descritiva cujo objetivo é investigar, empiricamente, como as pessoas experienciam, compreendem e atribuem significado a um fenômeno – a sustentabilidade – que está em seu entorno. Além disso, a pesquisa foi aplicada com estudantes de Administração do Campus I da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). É importante destacar que existem elementos, nesse ambiente de estudo, que tornam o contexto de formação desses alunos, principalmente no que diz respeito à sustentabilidade, diferenciado em relação ao de estudantes de outras instituições. Localizado na cidade de João Pessoa, este Campus está inserido em um ambiente de Mata Atlântica, sendo aproximadamente 30% da sua área composta por fragmentos florestais, o que reflete na existência de significativos exemplares de fauna e flora com os quais toda a comunidade acadêmica convive durante o período dos seus estudos na instituição.

A educação para sustentabilidade é, portanto, construída no dia a dia de cada indivíduo em sociedade e deve considerar, além das contribuições trazidas durante seu processo formal de educação, suas experiências pessoais e cotidianas que contribuíram para a constituição das suas concepções sobre sustentabilidade. É a partir dessa perspectiva que este trabalho se delinea, a fim de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como, a partir da experiência dos estudantes do curso de Administração da UFPB, a sustentabilidade pode ser incorporada à sua formação?

A seguir, o referencial teórico traz os principais registros encontrados na literatura relacionada ao tema de pesquisa, no tópico “Objetivos do

Desenvolvimento Sustentável, Educação para Sustentabilidade e Educação em Administração”. Depois, é feita uma contextualização do ambiente de estudo (UFPB), além da descrição dos procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento desta investigação. Por fim, são descritas a apresentação e análise dos resultados, uma discussão sobre a educação para sustentabilidade e a educação em Administração em direção aos ODS e, por último, nossas considerações e recomendações finais.

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) representam desafio para cumprimento da Agenda 2030, acordo firmado com a participação de diferentes países e com temáticas variadas. Integrados e indivisíveis, os ODS “mesclam, de forma equilibrada, as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental” (ONU, 2015, p. 1). Os ODS podem ser trabalhados mediante parcerias entre instituições de ensino superior e seus atores, a fim de incentivar iniciativas acadêmicas para alcance da sustentabilidade.

A EpS está contemplada no ODS4 – educação de qualidade –, que procura “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU, 2015, p. 15), mais especificamente no seu subitem 4.7, que visa garantir, até 2030, “que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis [...]” (ONU, 2015, p. 19). O termo educação ainda é destacado nas metas de outros três objetivos: ODS3 – saúde e bem-estar; ODS8 – trabalho decente e crescimento econômico; e ODS13 – ação contra a mudança global do clima.

Um dos desafios da integração da sustentabilidade à Educação em Administração tem caráter conceitual e é resultado da diversidade de definições e interpretações existentes em torno dos termos “desenvolvimento sustentável” e “sustentabilidade” (RAUFFLET, 2014). A sustentabilidade tem sido cada vez mais discutida em diversos setores da sociedade e assumida uma variedade de sentidos à medida que o termo “sustentabilidade” é utilizado indistintamente por diferentes sujeitos, nos mais variados contextos sociais (LIMA, 2003).

Para Holling (2000), sustentabilidade e desenvolvimento sustentável representam uma “parceria lógica”: sustentabilidade é a capacidade de criar, testar e manter a capacidade adaptativa; desenvolvimento é o pro-

cesso de criação, teste e manutenção de oportunidade; e desenvolvimento sustentável refere-se ao objetivo de fomentar as capacidades adaptativas, criando oportunidades. Jones, Selby e Sterling (2010) argumentam, pois, que sustentabilidade representa uma condição ou conjunto de condições para que os sistemas humanos e naturais possam continuar indefinidamente em um estado de bem-estar mútuo, segurança e sobrevivência.

No âmbito da EpS, a sustentabilidade é concebida a partir de uma visão holística. Por sua natureza interdisciplinar, o termo sustentabilidade torna-se plural diante das diversas percepções de seu conceito (LANKOSKI, 2016) e, ainda, desafiador em sua construção compartilhada (RATIU; ANDERSON, 2015). Segundo Gadotti (2008, p. 75-76), “a sustentabilidade é maior que o desenvolvimento sustentável [...], é equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, é harmonia entre os diferentes”. Nesse contexto, a educação para sustentabilidade surge como uma abordagem alternativa, que busca observá-la – a sustentabilidade – para além das questões conceituais, convertendo-se em um modo de transformar esses conceitos em prática social.

Essa ideia é reforçada por Huckle (2014) quando, ao contextualizar a sustentabilidade, destaca que, para sobreviverem e se desenvolverem, as pessoas devem trabalhar com as partes humanas e não humanas da natureza, a fim de produzirem os bens e serviços de que necessitam. A manutenção de uma sociedade em longo prazo requer não apenas um fornecimento seguro e contínuo de matérias-primas, trabalho humano e tecnologia utilizada diretamente no processo de produção, mas também uma fonte semelhante de condições que tornem esse processo possível, isto é, recursos (como água limpa), serviços (como reciclagem), além de saúde e educação para os trabalhadores e suas famílias, um nível razoável de estabilidade social, fornecimento de espaço urbano e rural planejados suficientemente satisfatórios para garantir o bem-estar humano.

Assim, diante de um cenário em que as formas dominantes de produção e distribuição econômica estão deixando de atender às necessidades de milhões de pessoas no mundo e prejudicando seriamente as condições de produção das quais elas dependem, torna-se indispensável que se avan-

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

ce no sentido de encontrar formas sustentáveis de economia que possam atender às necessidades de todos ao mesmo tempo, conservando os meios e as condições de produção. A educação para sustentabilidade é uma maneira de encorajar tal mudança (HUCKLE, 2014).

O que se percebe é que a proposta incutida na ideia de educação para sustentabilidade pressupõe uma maneira alternativa e desafiadora, mas também um novo olhar para a educação e para a sustentabilidade, de forma que se possa transformar o modo como a sociedade vive hoje no mundo, como demonstram os ODS. A questão é: até que ponto isso é possível? Assim como acontece com outras questões que permeiam a sustentabilidade, essa ideia parece ser utópica. A realidade é que a própria ideia que fundamenta a sustentabilidade parece residir no plano da utopia. O que é inquestionável, porém, é que o modo de viver da sociedade hoje é insustentável.

Para Huckle (2014), os jovens de hoje são educados para um mundo que já deixou de existir. A lógica seria, então, apropriar-se de um novo modo de educar compatível com o novo mundo para o qual se está educando. É o que promete a educação para sustentabilidade: apresentar “valores e visões de mundo que ajudam os estudantes a questionarem o mundo em que vivem” (SPRINGETT, 2005 apud SPRINGETT, 2014, p. 8).

Como ocorre com qualquer profissional, existe uma responsabilidade que envolve a atuação do administrador no mundo do trabalho. Além disso, em uma época em que existe uma reconhecida necessidade de profissionais que possam efetivamente lidar com os desafios urgentes de sustentabilidade, a formação de administradores conscientes da influência que sua atuação profissional pode exercer na construção de uma sociedade sustentável torna-se mais premente a cada dia (MOCHIZUKI; FADEEVA, 2011). Bevan (2014, p. 55) afirma que “Administrar deixou de ser visto como um conjunto de técnicas de valores neutros; o ensino da administração admite sua cumplicidade na criação – e destruição – de valores”. Trata-se de uma capacidade poderosa, que necessita, em contrapartida, de uma proposta de educação em Administração que esteja à altura desse poder.

Além disso, a ótica aqui adotada comunga com Silva (2014, p. 1) ao argumentar que a educação em Administração é, acima de tudo, “um movimento da prática social porque toda ação administrativa está inserida em um processo social, cultural e é produzida historicamente”. O autor ressalta, ainda, diante dessa perspectiva, a singularidade da formação do administrador, é caracterizada pela necessidade de ser incorporada pelas dimensões social, política, histórica e cultural. É a partir desse entendimento da educação em Administração, traçada para além da formação técnica, que a reflexão proposta neste estudo é concebida.

Eis um ponto de convergência entre a educação para a sustentabilidade, a educação em administração e os ODS: a necessidade de “ruptura” com o sistema educacional tradicional. Segundo Prando (2014), é preciso romper com a visão “tradicional” na qual a organização é vista apenas como fonte desenfreada do lucro e responsável pelo uso irresponsável de recursos naturais. Para Wu e Shen (2016), isso é prioridade, não opção.

O fato é que, segundo Brunstein, Godoy e Silva (2014, p. 2), “não se pode negar que vivemos um momento histórico e social muito favorável à construção de novos fundamentos da educação gerencial”. Mesmo diante da incerteza quanto ao futuro, sobre até onde se conseguirá chegar, esses autores reforçam a certeza de que “assistimos ao fortalecimento da reflexão acadêmica e das experiências práticas de educação para a sustentabilidade em salas de aula e em cursos de Administração”. Este trabalho pretende, então, contribuir com mais um passo nessa direção.

METODOLOGIA

Ambiente de estudo: contextualização da UFPB

O Campus I da UFPB está inserido na Mata Atlântica, rodeado por consideráveis fragmentos florestais. Trata-se de um campus universitário cuja localização remete a características relacionadas à sustentabilidade. Ciente disso, a Instituição manifesta iniciativas nesse sentido. Assim, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB (2014 – 2018) aborda a sustentabilidade no Objetivo Estratégico que visa à “Geração e difusão do conhecimento que possa propiciar o desenvolvimento científico-tecnológico, socioambiental, econômico e cultural [...]”. Já os Valores Institucionais abordam “respeito e compromisso com o bem público, ética, transparência, respeito à diversidade, valorização do ser humano, sustentabilidade ambiental, econômica e social” (UFPB, 2014, p. 14).

Sobre o aspecto ambiental, destaca-se, no PDI, a criação da Comissão de Gestão Ambiental, em 2013, que tem por objetivo gerenciar toda a parte ambiental da UFPB de maneira sustentável. Entre os programas desenvolvidos pela Comissão, destacam-se: i. Programa Papa-Lâmpadas, que promove a correta destinação dos resíduos oriundos de lâmpadas; ii. Programa Coleta Seletiva, que promove a segregação dos resíduos do Campus e a destinação dos recicláveis a uma cooperativa de catadores; iii. Programa Trote Verde, que visa conscientizar alunos calouros por meio do plantio de muda de espécies nativas e promover a revegetação e o adensamento entre os fragmentos de mata; iv. Programa de monitoramento dos pontos de consumo e desperdício de água no Campus; e v. Programa de corredores ecológicos artificiais, que consiste na confecção e instalação de pontes de corda, para facilitar a mobilidade de animais arbóreos (UFPB, 2014, p. 42-43). A sustentabilidade aparece no PDI da referida Universidade ainda em duas passagens: no tópico Desenvolvimento da Instituição e Organização Acadêmica e no Demonstrativo de Capacidade e Sustentabilidade Financeira (UFPB, 2014).

No âmbito social, são listadas, no PDI, algumas ações que revelam o compromisso socioambiental da Instituição, como projetos de pesquisa

voltados para buscar soluções para os problemas e entraves ao desenvolvimento local e melhoria da qualidade de vida da população; projetos de extensão voltados para segmentos sociais historicamente relegados; ações educativas e preventivas, de organização social e difusão de direitos, para grupos de baixa renda.

Já o curso de Administração da UFPB passa por um processo de transição do antigo Projeto Político Pedagógico (PPP) para o atual, a ser implantado em 2019, conforme informado pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE). A nova proposta traz como disciplina obrigatória o componente curricular Gestão Ambiental e Sustentabilidade, com 60 horas aula. Além desta disciplina, são trabalhados conteúdos explícitos no Programa de Ensino, voltados ao debate que envolve temáticas de sustentabilidade em vários componentes curriculares. Ressalta-se que algumas dessas disciplinas já vêm sendo ofertadas como disciplinas eletivas antes da implantação do PPC.

O PPC de Administração ainda aborda a temática sustentável na definição do perfil do egresso do curso, que deve “Atuar de maneira ética, com base em valores e em práticas sustentáveis”, e no desenvolvimento de competências e habilidades, sendo capazes de “Propor e implementar, com ética e efetividade, ações sustentáveis alinhadas às estratégias da organização”.

Abordagem metodológica, procedimentos de coleta e análise dos dados

Para Marton e Booth (1997), a fenomenografia é uma maneira de identificar, formular e combater certos tipos de questões de investigação, uma especialização que é particularmente destinada a questões de relevância para a aprendizagem e a compreensão em um ambiente educacional, como acontece neste trabalho. Na fenomenografia “qualquer fenômeno, conceito ou situação podem ser experienciados em um número limitado de maneiras. Essas diferentes formas das pessoas experienciarem são denominadas concepções” (AMARO; BRUNSTEIN, 2014, p. 592).

Segundo o modelo proposto por Reid, Petocz e Taylor (2011), convidamos, presencialmente, nas salas de aula, estudantes do mesmo período

do curso de Administração para participarem desta pesquisa, como entrevistados - individualmente ou em grupo de 2 a 6 pessoas. Buscamos seguir os mesmos procedimentos adotados pelos autores acima citados, sendo os entrevistados em grupo estudantes necessariamente do mesmo período do curso. Procurou-se aplicar as entrevistas de modo a contemplar ambos os turnos ofertados para o curso de Administração da universidade – diurno e noturno, sendo este composto por um período a mais que aquele –, e distribuídos ao longo dos quatro anos do curso.

De acordo com Bowden (2005), o número de pessoas a serem entrevistadas na pesquisa fenomenográfica deve assegurar uma quantidade suficientemente variada de modos de ver, mas não tantas que torne difícil gerenciar os dados. O autor ressalta que, na prática, a maioria dos estudos fenomenográficos apresenta entre 20 e 30 indivíduos. Além disso, esse número deve conter uma variação máxima de representatividade, isto é, uma variação quanto a indicadores-chave, como idade, sexo, experiência etc. (AKERLIND; BOWDEN; GREEN, 2005). Desse modo, entre os meses de outubro e dezembro de 2015, foram realizadas 26 entrevistas com 13 homens e 13 mulheres, sendo sete entrevistas individuais e seis em grupo. Dos entrevistados, seis eram do primeiro ano (três de cada turno), oito do segundo (seis da manhã e dois da noite), seis do terceiro (três de cada turno) e seis do quarto ano (três de cada turno). A idade desses estudantes variou entre 17 e 47 anos, sendo que três deles já tinham cursado outra graduação e outros três nunca tiveram nenhum tipo de experiência profissional, considerando, inclusive, estágio.

De acordo com Bowden (2005), para maximizar o poder dos resultados da investigação, devem ser realizadas entrevistas-piloto. Então, antes de seguir com a pesquisa, com um roteiro semiestruturado baseado em roteiros de pesquisas fenomenográficas já utilizados anteriormente (AMARO, 2012; LOPES, 2012; REID, PETOCZ, TAYLOR, 2011), foi feita uma entrevista-piloto com os alunos do curso diurno que estavam cursando o segundo ano. A principal contribuição trazida pela aplicação dessa entrevista foi, a partir da reprodução do seu áudio, captar oportunidades de exploração de experiências que foram perdidas pela omissão de perguntas

de acompanhamento que estimulariam os entrevistados a desenvolverem melhor o assunto sobre o qual estavam discutindo.

A duração das entrevistas variou entre 9 (individual) e 43 minutos (em grupo). Todas as entrevistas foram gravadas e seus áudios transcritos integralmente, para que os textos resultantes dessa transcrição pudessem ser analisados a partir dos pressupostos fenomenográficos. As transcrições foram agrupadas de modo a unificar todas as entrevistas dos alunos de cada ano, que foram analisadas separadamente. Cada entrevistado passou a ser identificado pelo código “AxM/Ny”, em que “x” é o ano que o estudante está cursando, “M” e “N” referem-se aos turnos Manhã ou Noite e “y” é a numeração dada para o entrevistado dentro do seu respectivo ano.

Primeiramente foi realizada uma leitura das entrevistas transcritas de cada grupo de alunos procurando identificar, nos relatos de suas experiências, diferentes significados atribuídos à sustentabilidade. Nessa etapa, com base em Lopes (2012), a leitura tinha como fio condutor a seguinte questão: “O que este relato me diz sobre o que ele/ela entende por sustentabilidade?”. Essa pergunta foi usada durante as leituras, então, para separar os trechos que seriam considerados centrais daqueles que não o seriam.

A partir dos trechos identificados na primeira etapa, foi criada uma planilha, organizada de modo que, ao lado de cada passagem extraída da transcrição fosse alimentada uma célula com as impressões relacionadas àquele trecho. Gibbigns (2008), ao resumir as etapas da análise de dados da pesquisa fenomenográfica, destaca a necessidade de que os trechos das transcrições sejam organizados de acordo com o contexto da entrevista do qual foram retirados, uma vez que trechos parecidos podem ter significados diferentes dependendo do seu contexto. Dessa forma, as células que continham os trechos e as impressões a eles relacionadas eram preenchidas com cores diferentes que correspondiam à pergunta que os originou.

Em seguida, buscou-se comparar os entendimentos observados, procurando identificar uma relação entre eles. Os trechos das entrevistas foram agrupados e reagrupados com base na identificação de similaridades e diferenças na concepção dos estudantes sobre sustentabilidade, sendo sempre possível, pela cor da célula, identificar o contexto do qual foi retirada

do aquele trecho, independente do constante reagrupamento. O resultado desse processo foi uma pré-categorização, que foi continuamente revisada e debatida pelos autores deste trabalho, até que, após alterações e ajustes, chegou-se à definição das categorias de descrição e, conseqüentemente, das concepções. A partir da mais superficial até a mais profunda e inclusiva, as concepções emergidas no campo empírico foram categorizadas contemplando três temáticas: oportunidade, recursos e senso de coletividade. Nesse estágio, a cada novo olhar, voltava-se às transcrições na íntegra, a fim de identificar se havia algum trecho importante para a definição das concepções de sustentabilidade que, porventura, tinham ficado de fora dos trechos agrupados. Por fim, os trechos agrupados foram revistos para identificar citações que iriam apoiar cada uma das concepções encontradas, e a estrutura do espaço resultado foi confirmado, conforme apresentado a seguir.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Concepções de sustentabilidade de estudantes no curso em Administração

Os relatos dos alunos sobre sustentabilidade mostraram uma variedade de perspectivas sobre essa temática. Independentemente da ótica particular, a sustentabilidade foi discutida no contexto de experiências – como agentes ou observadores – de vida diária, focando na formação e nas expectativas sobre o futuro profissional dos entrevistados.

A análise fenomenográfica revelou três formas, qualitativamente diferentes de conceber sustentabilidade, mostradas pelo grupo de estudantes que estava no seu primeiro ano de formação; duas pelos participantes do segundo ano; e três pelos participantes de grupos dos anos subsequentes (terceiro e quarto). Essas concepções foram categorizadas em (1) Oportunidade, (2) Recursos e (3) Senso de Coletividade, a partir da mais superficial até a mais profunda e inclusiva.

No primeiro ano e nos dois últimos anos do curso, foram identificadas as três mesmas concepções de sustentabilidade – oportunidade, recursos e senso de coletividade. O segundo ano, por sua vez, apresenta o menor número de modos qualitativamente diferentes de entender o fenômeno da sustentabilidade – recursos e senso de coletividade. É interessante destacar que, opostamente ao número de concepções, esse foi o ano com o maior número de estudantes entrevistados. Além disso, apesar de esse grupo ser formado por estudantes ainda no início da graduação, as duas concepções identificadas são as mais profundas entre aquelas apresentadas na pesquisa.

Vale destacar, ainda, que foi possível verificar, na análise dos relatos do primeiro ano, a presença de estudantes que demonstram algum conhecimento sobre a sustentabilidade, mas, quando estimulados a relatarem vivências sobre o tema, apresentam um distanciamento da prática. É como se esses alunos fossem principiantes, aprendizes da sustentabilidade, e, por isso, necessitassem de um estímulo para que essa ideia fosse amadurecida e se convertesse em práticas sustentáveis. A fala do entrevistado A1N1 pode ser utilizada para ilustrar essa visão:

Eu não vivi uma experiência, mas a minha mãe está muito ligada a esse assunto de sustentabilidade e tenho uma amiga também que gosta desse lado. Então eu sempre convivi com isso. Elas sempre comentavam. Eu não ia e participava com elas, mas sempre prestei muita atenção nesses momentos.

Apesar de afirmar “prestar atenção” nos “momentos” que envolvem a sustentabilidade, o estudante se coloca como observador, não agente. Ao definir sustentabilidade, a mesma impressão de uma concepção passiva e distante pode ser encontrada:

Ser sustentável é você criar sua própria sustentação. A natureza em si: se você deixar ela intocada, ela segue seu curso normalmente; ela é autossuficiente. É isso que eu penso.

É interessante destacar o fato de que este discurso não aparece nos grupos de estudantes do segundo, terceiro e quarto anos. Apesar de essa ocorrência poder estar relacionada a diversos fatores, como amadurecimento pessoal dos alunos que, a cada ano, logicamente, ficam mais velhos, ele pode também evidenciar um papel da universidade como catalisadora do potencial de seus alunos. Não só os alunos calouros, mas eles, em especial, podem ter seus conhecimentos sobre sustentabilidade aprofundados e seu interesse despertado, de modo que os transformem em experiências vividas. Na descrição de concepções, mais à frente é possível perceber relatos que demonstram que, para alguns alunos, a universidade exerceu esse papel. A seguir, essas concepções serão descritas em maior detalhe, sustentadas por citações diretas retiradas das transcrições das entrevistas que representam cada categoria e a forma como estão relacionadas.

A concepção Oportunidade foi identificada nos relatos de estudantes dos grupos do primeiro, terceiro e quarto anos, ou seja, em todos os anos, exceto no segundo – grupo que, inclusive, teve o maior número de entrevistados. Nessa categoria, os estudantes demonstram conhecer a sustentabilidade, relatam experiências vivenciadas, mas veem nela, especialmente quando se fala no contexto dos negócios, um meio, uma

oportunidade de conseguir algum benefício, lucro. Alguns relatos identificados nessa concepção apresentam sustentabilidade e lucro como ideias indissociáveis, conforme evidencia a transcrição a seguir, de um estudante do primeiro ano:

Uma coisa que eu achei interessante é que as empresas que têm as melhores práticas de sustentabilidade são aquelas que conseguem ligar a sustentabilidade com o lucro, aquelas práticas que conseguem fazer com que a empresa seja mais eficiente. Eu acho que o que conta mais é você ter esse ponto de vista de saber como fazer com que uma determinada prática sustentável, a partir dessa prática, você obtenha outras formas de fazer dinheiro. Eu acho que é mais tentar fazer com que você ganhe dinheiro... porque eu acho que o que move a sociedade é o dinheiro. (A1N3)

Outro estudante, agora do terceiro ano, manifesta, no início de seu discurso, uma mudança no seu modo de ver a sustentabilidade, ressaltando, inclusive, tratar-se de uma mudança ocorrida muito mais em decorrência de pesquisas próprias, independentes do curso:

Hoje eu consegui mudar essa minha perspectiva, mas mais em estudos que eu fiz fora. Na minha cabeça, antigamente, a gestão ambiental ela só era válida quando traria algum benefício. Então eu só faria uma troca de um material menos poluidor pra um mais poluidor, se esse material fosse viável no produto, que me gerasse ou equidade no preço final, no meu lucro, ou mais barato. Mas o meio ambiente ainda não é, na minha cabeça, um fator determinante. Sendo que aí entrou uma segunda perspectiva de que se eu não me atento a gestão ambiental hoje, as empresas do futuro terão que ter uma gestão ambiental de qualidade para permanecer no mercado. Então hoje eu tenho essa percepção de que se eu não começar a olhar pra esse caminho, a minha empresa não vai perpetuar. (A3M3)

Trata-se de um discurso ambivalente: de um lado, a preocupação com possíveis perdas decorrentes, em curto prazo, da adoção de uma ação que favoreça o meio ambiente; de outro, a preocupação com possíveis perdas decorrentes, em longo prazo, da não adoção de uma ação que favoreça o meio ambiente. Assim, pensando no agora ou no futuro, o fator determi-

nante para a tomada de decisão, a partir dessa concepção, é o lucro. Essa concepção esteve presente também na fala de entrevistados do quarto ano. Para A4M1:

[a sustentabilidade] vai ser importante, sim. Eu acredito que com os acontecimentos dos últimos anos ela tem começado a surgir com papel importante, seja pelo desenvolvimento econômico, mas também pro desenvolvimento social. Acredito que para nós administradores ela se torna um campo de atuação onde a gente poderá atuar economicamente, tentando transformar a sustentabilidade em algo economicamente viável para a sociedade para que ela possa então gerar frutos e possa então fazer sua contribuição.

Apesar de inserir em seu discurso a questão do desenvolvimento social, o entrevistado condiciona a possibilidade de “gerar bons frutos” e “fazer sua contribuição” à transformação da sustentabilidade “em algo economicamente viável” para a sociedade. Assim, a sustentabilidade é vista como um campo de atuação para o administrador “atuar economicamente”. Ainda que essa perspectiva esteja presente em concepções apresentadas mais adiante, ela vem cercada de elementos que a tornam secundária.

O que se percebe, nesta concepção, é que os estudantes “leem” sustentabilidade como uma oportunidade, ou seja, observam “para que serve” a sustentabilidade de acordo com suas percepções mais do que em relação “ao que” ela realmente é. A sustentabilidade é vista como uma forma de reduzir custos, como uma fonte de lucratividade. Desse modo, os alunos revelam uma visão estritamente econômica da sustentabilidade. Apesar da sua relevância, a dimensão econômica da sustentabilidade (SACHS, 2002) deve ser considerada em conjunto com as variáveis sociais, culturais, ambientais, econômicas e políticas, internas e externas, para que uma sustentabilidade efetiva seja garantida. Não há, no entanto, no discurso desses estudantes, relatos que sinalizem a necessidade de buscar um equilíbrio entre aquela dimensão e essas variáveis.

Observa-se, portanto, que os alunos que concebem sustentabilidade como oportunidade, aparentemente, não conseguem se desprender da

visão “tradicional” na qual a organização é vista apenas como fonte desenfreada do lucro. Prando (2014) reitera a necessidade de rompimento com tal visão, a fim de que os propósitos da educação para sustentabilidade na Administração sejam atingidos. As entrevistas demonstram a ausência de uma reflexão crítica desses alunos sobre as empresas e o papel que elas desempenham na sociedade ou que sinalize uma mudança de mentalidade do aluno sobre o que deve ser uma empresa sustentável, o que pode ter como consequência a perpetuação de um comportamento insustentável. Destaca-se, ainda, o fato de esta ter sido uma concepção identificada em estudantes que estavam cursando o terceiro e no último ano do curso de Administração. Tal cenário ratifica a observação de que formar profissionais com um perfil que os ajude a gerar valor não apenas para os acionistas das corporações para as quais trabalham mas para a sociedade como um todo, talvez seja um desafio a ser enfrentado, conforme apontado por Jacobi e Beduschi Filho (2014).

A concepção Recursos está presente nos relatos de todos os grupos de alunos, do primeiro ao quarto ano, sendo a categoria que mais aparece. Nesta concepção, os alunos abordam a sustentabilidade focando nos recursos – materiais, ambientais, humanos etc. – e na necessidade de preservação, manutenção ou renovação destes. Fala-se, nesses discursos, em questões como reciclagem, coleta seletiva, reutilização. O trecho abaixo é representativo dessa concepção:

Eu já fiz coleta em casa. Eu fiz isso umas duas vezes, só que eu juntava as quantidades, entendeu? Essa minha atitude de fazer a coleta em casa foi a partir de um professor aqui da federal, no primeiro período, que foi na cadeira de tópicos que eu paguei. Aí a gente trabalhou bem essa parte do exemplo do Pão de Açúcar que tinha coleta. Eu fiz: “não, é... fiquei interessada”. Eu acho que a gente assistiu um filme também, alguma coisa. Aí despertou em mim esse lado. Isso aconteceu em uma disciplina que não tinha necessariamente nada a ver com sustentabilidade. (A4M2)

Vale ressaltar, no relato de A4M2, a referência a um professor, ainda no primeiro período do curso, que representou o estímulo à vivência da

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA sustentabilidade. Fica claro que esse professor, que teve um papel decisivo na sua mudança de comportamento em relação à coleta do lixo, ministrava “uma disciplina que não tinha necessariamente nada a ver com sustentabilidade” e, mesmo assim, fez a diferença na atitude dessa estudante.

É possível perceber, ainda, nesta concepção, uma preocupação com o futuro, com a possibilidade de os recursos acabarem, além do papel das empresas nesse cenário:

É a tendência [a sustentabilidade], né? É difícil, né? É uma educação, assim... Você tenta. Eu mesmo tento separar, eu moro no prédio, eu separo, mas não tem aonde colocar. Eu tento guardar o óleo pra não colocar no ralo. Mas termina que você junta e quando vai... Tipo no Bem Mais [supermercado] tem, recebe, mas já não recebe essa parte, eu não sei onde levar. Então acaba indo pro lixo, mistura. Nas empresas, se a empresa tem aquilo ali, seja estratégico ou porque a empresa faz uso daquilo porque acredita, seus funcionários também vão ter que se adequar. Porque se todos não fizerem, vai acabar mais rápido, né? Pra todos. (A3M2)

Assim, mesmo na perspectiva dos negócios, os estudantes ressaltam que, apesar de a parte financeira ser importante para o administrador, o que se sobressai é a preocupação com a finitude dos recursos. O foco está voltado para as consequências das ações em detrimento da questão financeira:

[sustentabilidade é] saber utilizar melhor os meios pra conseguir o que se quer. Da melhor forma possível pra ter não só a economia, mas de onde tirar depois. Gerações atrás se via muito o pessoal pensando só no dinheiro, em receber. Hoje já tem uma racionalização maior de como é que a gente vai conseguir esse material. Se a gente não pensar de forma sustentável como muitas empresas não pensavam, a gente vai ver a matéria-prima em si cada vez mais escassa e acaba que num tem mais recurso. Ou muda de setor, ou se adapta a isso. (A3N3)

Embora os elementos acima apresentados se repitam em vários discursos, é possível notar algumas variações dentro dessa mesma concepção.

Alguns dos relatos demonstram uma reflexão sobre como a forma de se relacionar com esses recursos pode afetar o entorno de forma positiva ou negativa. Os relatos sinalizam um pensamento menos individualista, no qual esse entorno – a comunidade, a fauna, a flora etc. – passa a ser considerado. Observa-se, então, a inserção de um olhar um pouco mais crítico desses alunos, ou seja, há uma visão um pouco mais abrangente dentro dessa mesma concepção:

Eu acho que também falta muito ação da universidade em si em relação aos animais, porque eu vejo que a gente, a universidade em si, está cada vez mais ocupando o lugar que são dos animais e eles estão sem ter pra onde ir. E eles acabam vindo pra nossa região e a gente pensa que eles é que estão invadindo o nosso território, mas não, a gente que está invadindo o território deles, né? Isso você vê muito, principalmente com preguiça. Uma vez uma menina acordou e tinha uma preguiça no ventilador. Mas aí a culpa é de quem? A culpa não é dos animais, né? (A3M1)

Em cada uma dessas citações, o foco está no modo de encarar e lidar com recursos, inclusive quando se trata do universo da gestão. Trata-se de uma perspectiva possível de ser encontrada na concepção anterior, porém sem estar limitada pelo lucro, como acontece na oportunidade.

Percebe-se, ainda, que os relatos dos alunos estão focados em questões ambientais. Esse enfoque, porém, não se dá de forma ampla, profunda. Os tópicos abordados – reciclagem, coleta seletiva, reutilização, reuso de materiais –, apesar de assumirem um papel fundamental na questão da sustentabilidade, revelam um repertório limitado no que diz respeito às possibilidades que emergem da relação da empresa com as questões ambientais. Esse cenário reforça a afirmação de Benfica (2012) de que o conceito de sustentabilidade não pode restringir-se à ideia de preservação de recursos naturais ou da viabilidade de um desenvolvimento sem agressão ao meio ambiente, mas sim implicar integração harmônica consigo mesmo, com o outro e com o ambiente.

Além disso, mesmo que já se possa observar uma evolução em relação às falas que compõem os discursos da concepção oportunidade – como

a preocupação com o futuro, com a perenidade dos recursos –, aqui também não é possível identificar uma reflexão crítica mais profunda. Daí a necessidade, segundo Jacobi e Beduschi Filho (2014), de que a sociedade se aproprie de conhecimentos que a capacitem e a estimulem a participar mais ativamente do debate sobre seu próprio destino. Nesse sentido, ainda segundo os autores, torna-se indispensável a criação de condições que promovam o conhecimento e incentivem a reflexão crítica.

Esta é a concepção mais ampla, profunda, das identificadas e foi evidenciada por estudantes dos quatro anos do curso de Administração. Na concepção “Senso de Coletividade”, a sustentabilidade é abordada a partir de uma noção de pertencimento a algo maior, em que se consideram os recursos, sua finitude, mas o foco está no bem comum, não somente para esta, mas também para as gerações seguintes. A ideia é que a sustentabilidade só pode ocorrer sob estas condições. A ótica dos estudantes que concebem sustentabilidade a partir do senso de coletividade começa a se aproximar daquela defendida por Gadotti (2008), na qual a sustentabilidade é vista sob o prisma do equilíbrio, considerando o entorno – o próximo, o meio ambiente –, da harmonia entre os diferentes. A citação a seguir exemplifica como os estudantes manifestam esta concepção:

[a sustentabilidade] é qualquer ação que se tenha, seja pessoa física ou jurídica, que é realizada sem prejudicar o meio onde ela está inserida, o meio ambiente, de forma a garantir que aquela situação possa ser realizada de novo e de novo com recursos próprios. A grande questão é o seguinte: voltado pro lado financeiro, o que se precisa ter em mente é que talvez tenha até que buscar a forma mais cara de se produzir, porque o que está em jogo na situação é uma coisa que não tem preço. Então a pessoa se conscientizar, a empresa, os líderes mundiais, que o que está em jogo é uma coisa que talvez não volte mais num futuro até bem próximo. Qual o preço que você pagaria pelo mundo? Não tem preço. (A3N2)

É possível observar, mais uma vez, elementos presentes em concepções mais superficiais, porém incrementados por outros que a tornam mais ampla, abrangente: pensa-se nos recursos – na produção, na manutenção –,

no outro ou no futuro, mas a partir da perspectiva do que é melhor para todos, para a qualidade de vida do “coletivo”. Assim, apesar de a ideia de uma sustentabilidade voltada para a minimização de impactos ainda ser latente nesta concepção – quando se foca no modo de lidar com os danos e não nas formas de evitá-los, e de elementos como “não poluir”, “não colocar lixo na rua” estarem presentes –, é possível perceber, aqui, uma preocupação com a qualidade de vida da população; o que se destaca no discurso dos alunos é o olhar voltado para o coletivo. Trata-se de uma visão mais aprofundada, que comunga a ideia defendida por Huckle (2014) de que, para a manutenção de uma sociedade em longo prazo, é preciso mais do que um fornecimento seguro e contínuo de matérias-primas, trabalho humano e tecnologia voltada para o processo de produção. Para tornar esse processo possível, é preciso que haja recursos, serviços, saúde e educação para os trabalhadores e suas famílias, um nível razoável de estabilidade social, fornecimento de espaço urbano e rural planejados suficientemente harmônico para garantir o bem-estar humano. É na concepção do senso de coletividade que essa preocupação com o bem-estar começa a ser valorizada.

Nesta concepção, assim como já acontecia na anterior, no âmbito da gestão, a preocupação com a questão financeira, o lucro, existe, mas faz parte de um universo maior de elementos que a tornam acessória, não central. Percebe-se, assim, um reposicionamento da visão desses alunos, que é intrínseco à sustentabilidade e é advindo de uma maior capacidade de reflexão crítica: O que é sucesso para uma empresa? O que é lucro para uma empresa? Ajudar a gerar esses questionamentos sobre o mundo em que vivem, a partir da apresentação de novos valores e visões de mundo é, inclusive, segundo Springett (2014), uma das propostas da educação para sustentabilidade. A presença de indicadores qualitativos até então desconsiderados – já que, em uma visão de negócio não sustentável, a avaliação da empresa será baseada em indicadores quantitativos –, focando a qualidade de vida, a coletividade, o entorno da empresa etc., demonstram a formação de uma nova concepção. A percepção da importância do social em detrimento do financeiro parece ser, aliás, uma questão crucial, e é repetidamente afirmada nos relatos dessa categoria:

[Ser um administrador sustentável é] Poder contribuir para a sociedade e para as organizações, não apenas financeiramente, mas com valores e com alguma contribuição para a própria humanidade. Gerar para a sociedade mais do que valor econômico, mas também uma contribuição social por parte das organizações e das pessoas que dela participam. Para mim é isso uma contribuição que vai além do financeiro. (A4M1)

Observe-se que, até essa concepção, os discursos dos alunos sobre sustentabilidade estavam restritos, primeiro, à questão financeira e, depois, à ambiental. O relato dos estudantes na concepção senso de coletividade denota um modo de pensar, sobre a sustentabilidade, que se diferencia daquele visto nas concepções anteriores, com um vocabulário mais enriquecido, a existência de uma visão mais crítica e a abordagem de questões que vão além do financeiro e do ambiental, focando também o social.

Na fenomenografia, as categorias de descrição revelam os elementos presentes na percepção sobre a experiência com um fenômeno, e as dimensões de variação são as diferenças entre as categorias – decorrentes da variação ou simultaneidade dos aspectos percebidos sobre um mesmo fenômeno –, que indicam como as várias categorias estão relacionadas entre si. As categorias de descrição e as dimensões de variação são, então, as duas representações analíticas que compõem uma estrutura denominada “Espaço de Resultados” (LOPES, 2012).

As concepções de sustentabilidade identificadas nesse espaço de resultados são hierárquicas e inclusivas, tanto lógica quanto empiricamente. Primeiro, porque a concepção mais ampla de sustentabilidade – senso de coletividade – contém a concepção anteriormente mais limitada, recursos, que, por sua vez, pode conter a concepção de sustentabilidade como uma oportunidade. Segundo, porque é possível perceber: a) nos relatos que manifestam a concepção senso de coletividade, uma discussão de sustentabilidade que muitas vezes tem como base a preocupação com os recursos; b) nos que falam sobre sustentabilidade em termos de recursos, a percepção de que ela pode ser financeiramente estratégica para o negócio.

Variação das concepções de sustentabilidade de estudantes do curso de Administração

As concepções de sustentabilidade apresentadas neste trabalho foram separadas em quatro grupos, de acordo com o ano do curso no qual o estudante entrevistado está matriculado e frequentando as aulas. A intenção foi estabelecer um panorama sobre a variação das concepções de sustentabilidade desses alunos à medida que eles avançam rumo à graduação. Isso porque, espera-se, naturalmente, que seja possível identificar uma variação ascendente dessas concepções, uma vez que o estudante vai aprofundando seus conhecimentos nas várias áreas da Administração no decorrer de sua formação. O Quadro 1 apresenta a incidência dessas concepções em cada ano do curso:

Quadro 1 Variação das concepções de sustentabilidade de estudantes de Administração da UFPB

CONCEPÇÕES	INCIDÊNCIA POR ANO				
	ANO I	ANO II	ANO III	ANO IV	TODOS
Oportunidade	11%	-	8%	3%	5%
Recursos	70%	52%	80%	50%	63%
Senso de Coletividade	19%	48%	12%	47%	32%

Fonte: Dados da pesquisa

A partir dos dados coletados nesta pesquisa, o que se observa é que, apesar de os alunos do segundo ano apresentarem concepções de sustentabilidade menos limitadas que os alunos do primeiro ano, essa evolução não é constante nos próximos anos. A pesquisa revelou que a maior parte dos estudantes entrevistados concebe sustentabilidade em termos de recursos – uma concepção intermediária –, se considerarmos os quatro anos do curso. Se considerarmos apenas o segundo ano, é nele em que se encontra a menor variação de modos qualitativamente diferentes de conceber sustentabilidade, sendo as duas concepções identificadas as mais profundas e não mais superficiais.

Considerando a análise das concepções de sustentabilidade de cada ano isoladamente, é possível perceber, no entanto, um equilíbrio entre as concepções intermediária e ampla – recursos e senso de coletividade, respectivamente – nos anos 2 e 4, que não se mantém no ano 3. Há, no terceiro ano, uma disparidade entre aqueles que entendem sustentabilidade como recursos, se comparado aos segundo e quarto anos. Trata-se, além disso, do ano em que há o menor número de relatos que remetem à concepção senso de coletividade, a mais profunda entre as encontradas; equipara-se, nessa concepção, aos alunos do primeiro ano e correspondem a 25% dos alunos dos segundo e quarto anos.

Ao contrário do que se espera de um aprofundamento de concepção decorrente da formação proporcionada pelo curso, o que se percebe é uma maior aproximação entre o modo de conceber sustentabilidade de alunos do primeiro e terceiro anos e dos alunos dos segundo e quarto anos. Não há, portanto, um sequenciamento que aponte para uma contribuição consistente do curso para a construção das concepções de sustentabilidade dos alunos ao longo de sua formação. A falta de uma variação ascendente e constante sinaliza que as concepções de sustentabilidade dos estudantes do curso de graduação em Administração da UFPB podem ser frutos de experiências vivenciadas fora do âmbito da graduação e inspiradas por circunstâncias alheias à sua formação, com exceções.

O fato de essas exceções existirem, e se tornarem claras pela análise das entrevistas, demonstra que é possível aos educadores que fazem parte do curso provocarem esses alunos com reflexões que os façam enxergar, perceber, experienciar a sustentabilidade a partir de um novo olhar, uma nova perspectiva. Trata-se de um papel que cabe às instituições de ensino superior enquanto formadoras da sociedade: instigar o debate sobre o tema e proporcionar informações consistentes sobre a sustentabilidade para que tal experiência aconteça.

EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE E EDUCAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO: UMA DISCUSSÃO EM DIREÇÃO AOS ODS

Procurou-se estimular, nesta pesquisa, durante as entrevistas, os alunos para que estes dessem pistas sobre como, em sua experiência, a sustentabilidade foi abordada até aquele momento, no curso de Administração, e como essa temática poderia ser incorporada à sua formação. Primeiramente, como já mencionado, foi possível perceber, no discurso de alguns desses estudantes, a presença de uma influência de conhecimentos adquiridos em sala de aula no seu comportamento em relação à sustentabilidade.

Enquanto para alguns alunos a sustentabilidade passou completamente “despercebida”, para outros ela está presente na formação que o curso de Administração da UFPB proporciona aos seus estudantes, ainda que de modo superficial. Um exemplo do primeiro caso está no discurso da aluna A4M1, do quarto ano:

Durante meu período aqui na universidade eu acho que ela passou despercebida.

Essa experiência é reforçada pela fala do aluno A2M5, estudante ainda do segundo ano, mas que também não conseguiu, até então, perceber uma abordagem da sustentabilidade no curso:

Eu estou no quarto período, mas até agora eu ainda não paguei nenhuma disciplina que fosse relacionada com sustentabilidade. Então eu ainda não sei como funciona na grade curricular do curso esse tema, mas pelo que eu vejo eu não consigo encontrar ninguém tratando desse ponto durante todos os períodos do curso. Eu acho que isso deveria ser feito de forma mais explícita, pra que não só seja feito, mas que seja feito de forma que as pessoas consigam perceber isso.

É possível, no entanto, conforme ressaltado, encontrar depoimentos de alunos que atestam a presença da sustentabilidade durante sua formação. É o caso do que relata a aluna A4N1:

Além das aulas, que tem os comentários dos professores. Eles misturam um assunto com a sustentabilidade, falam sobre isso. São casos de empresas reais que eles trazem, associando ao assunto que eles estão abordando.

Percebe-se, porém, nesses discursos, a sugestão de uma superficialidade na abordagem. As falas de A2M4 e A4N2 são exemplos disso:

As vezes até comentam, mas é bem sucinto. Algo que vem e passa.
(A2M4)

A gente não pode mentir não, tem. Eles tocam mesmo no assunto, até por ser um tema que está em alta e de qualquer forma as empresas estão adotando isso. É tocado no assunto, mas eu não sei... falta alguma coisinha.
(A4N2)

As citações acima transcritas são de estudantes do segundo e do quarto anos, porém com percepções diferentes sobre a abordagem da sustentabilidade no curso. Torna-se inevitável levantar o questionamento sobre os fatores que determinaram a diferença de visão entre esses dois grupos de estudantes. O que faz com que alguns estudantes sejam mais sensíveis às abordagens da sustentabilidade em sala de aula do que outros? Essa é uma questão que reflete diretamente nas concepções dos estudantes.

Ao serem questionados sobre como a sustentabilidade poderia ser incorporada na formação do administrador, as respostas dos estudantes indicaram cinco direcionamentos principais: a criação de uma disciplina específica focada na sustentabilidade; a abordagem da sustentabilidade de forma interdisciplinar; a prática como aporte à teoria; o fomento a projetos de iniciação científica que tratem sobre essa temática; e a realização de campanhas institucionais de conscientização sobre a sustentabilidade.

A sugestão da criação de uma disciplina específica focada na sustentabilidade é justificada por várias razões, como a relevância e recente visibilidade dada ao tema. Para os que defendem a abordagem da sustentabilidade de forma interdisciplinar, uma única disciplina em um dado momento do curso não é suficiente para que essa temática esteja incorporada de fato ao

curso. Alunos do primeiro ano, ao defenderem esse ponto de vista, lembram que, no ensino fundamental e no ensino médio, antes de chegarem à graduação, a forma mais comum de a sustentabilidade ser abordada era por meio de gincanas e feiras, representando, assim, ações sazonais. Ao final desses eventos, a temática é novamente relegada a segundo plano, dificultando a assimilação do aluno. Nesse sentido, eles defendem que a realização de palestras e eventos é necessária, mas que a ideia por trás da sustentabilidade tem que ser passada constantemente, não apenas em eventos esporádicos. Assim, palestras, eventos e disciplinas optativas remeteriam a gincanas e sazonalidade. Para eles, é preciso que haja uma mudança de cultura. O discurso de A2N2 ilustra essa ideia:

Eu penso que [a sustentabilidade] deveria ser inserida dentro da própria continuidade da graduação. Você pensar as medidas que o administrador tem que tomar, segundo também a perspectiva da sustentabilidade. Assim como a gente segue inúmeras perspectivas pra tomar determinada ação dentro da administração, um dos vieses que precisam ser utilizados, ser pensados, é o de sustentabilidade. Eu penso que tem que ser por aí. Não uma disciplina específica, mas em todas as disciplinas.

Essa percepção da sustentabilidade como um dos vieses a serem considerados constantemente na gestão comunga com o reconhecimento sobre a necessidade de profissionais capazes de lidar com os desafios impostos pela sustentabilidade (MOCHIZUKI, FADEEVA, 2011; JACOBI, BEDUSCHI FILHO, 2014; BRUNSTEIN et al., 2019). Não se trata apenas de conhecer, entender, saber o que significa, mas de ser capaz de atuar, estar apto para, a cada tomada de decisão, em qualquer área em que se esteja atuando ou sobre qualquer aspecto que esteja sendo considerado, levar em conta também questões que envolvam a sustentabilidade.

Para os estudantes, a prática deve ser inserida como aporte à teoria para a incorporação da sustentabilidade na sua formação, mesmo que isso ocorra na forma de exemplos trazidos para a sala de aula. Essa necessidade deveria ser considerada, inclusive, ao se buscar a interdisciplinaridade mencionada anteriormente. É o que se percebe na fala de A4M3:

Parte prática. Levar de repente para a indústria, para a fábrica e mostrar exemplos de repercussão negativa do que ocasiona um pensamento não sustentável. De repente documentários, trazer pessoas, o grupo Pão de Açúcar, que é um grupo preocupado com o meio ambiente... Eu acho que muito livro não vai influenciar em nada não. O aluno tem que estar em contato com as práticas. E isso tanto em disciplinas específicas como de modo geral. Eu acho que é mais importante cada disciplina abordar do que uma cadeira específica, porque com uma cadeira específica o pessoal de repente ia faltar. Já sabe que meio ambiente é importante, aí fica naquilo de não levar a sério a disciplina.

Como visto nesse relato, os alunos defendem a necessidade de que sejam organizadas visitas técnicas de forma a complementar as aulas teóricas. Interessante que muitos desses alunos destacaram a oportunidade de vivenciar a prática no próprio espaço do campus universitário, pelas particularidades que o caracterizam no que diz respeito à sustentabilidade. A citação de A3M1 demonstra essa percepção:

Eu acho que a universidade, o nosso departamento do curso tem que buscar formas de fazer contatos com empresas privadas ou públicas, que a gente pudesse fazer pesquisas nos locais, observar, ver como é que é a produção, seja de uma indústria ou algo menor, né? Saber como é que eles tratam essa questão da sustentabilidade. Ver de fato e não só ter aulas teóricas. Porque nem sempre a teoria casa com a prática. Eu acho que aqui na universidade poderia ter um projeto que unisse vários cursos em relação à sustentabilidade, onde cada um pudesse dar sua contribuição, seja da organização com um administrador, seja na prática com um biólogo.

A realização de campanhas institucionais de conscientização sobre a sustentabilidade reflete a percepção de que, para a incorporação da sustentabilidade no curso, é preciso que haja um envolvimento da instituição. Isso porque, conforme mencionamos, um professor é livre para introduzir, modificar e adicionar conteúdo e escolher a metodologia adotada em suas aulas. Esse seria um grande passo, mas enquanto essa ideia não se torna uma política do curso ou da universidade, a integração da educação para sustentabilidade no currículo continuará sendo um desafio (DOWN, 2006).

É possível observar que cada um desses direcionamentos contempla, em algum nível, questões trazidas no referencial teórico ao se tratar sobre a educação para a sustentabilidade e a educação em Administração. Resgatemos, aqui, os questionamentos levantados no subtópico em que foram abordadas as relações entre as categorias identificadas nesta pesquisa, diante da constatação de que as categorias mais superficiais apresentavam uma limitação no modo de conceber sustentabilidade em relação à seguinte. Os direcionamentos sugeridos pelos alunos representam um norte e colocam sob perspectiva seus anseios e expectativas quanto ao que esperam do professor em sala de aula. Eles parecem, porém, ser ainda insuficientes para responder aos questionamentos que se desdobram a partir desta pesquisa.

Ações isoladas são importantes, mas representam um paliativo quando considerados os desafios da incorporação da sustentabilidade na educação e, principalmente, no alcance dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Essa incorporação ao currículo acadêmico e às instituições pressupõe o uso de estratégias e práticas educacionais diferenciadas (CARVALHO; BRUNSTEIN; GODOY, 2014), que superem os métodos de ensino concebidos para formar administradores para atuar em um mundo que não existe mais (HUCKLE, 2014; BEVAN, 2014). Assim, para que a sustentabilidade seja incorporada à formação dos administradores na UFPB, é preciso, primeiramente, que haja um esforço coletivo nesse sentido.

Vale destacar que o curso de Administração da UFPB, pela localização de seu campus, dispõe de uma estruturada diferenciada que pode ser explorada em busca de alinhar a educação para a sustentabilidade e a educação em Administração. As possibilidades de práticas a serem desenvolvidas na própria universidade, que ofereçam um novo olhar ao aluno no que tange à sustentabilidade, como sugerido pelos estudantes, são privilegiadas. Isso considerando, mais uma vez, não apenas aspectos ligados à gestão ambiental, mas alinhando a sustentabilidade às mais diversas áreas de Administração. Conforme destacado no referencial, as iniciativas acadêmicas voltadas à inserção da sustentabilidade no curso podem servir de inspiração para os futuros gestores que estão em processo de formação nas salas de aula (JACOBI; BEDUSCHI FILHO, 2014), gerando importantes

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

experiências que, vivenciadas pelo alunado, podem contribuir para o estabelecimento de uma postura diferenciada em relação à sustentabilidade (SIPOS, BATTISTI, GRIMM, 2008; SHEPHARD, 2008) e para o atingimento dos ODS.

CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou, com base em preceitos da educação para sustentabilidade e da educação em Administração, a partir da realização de um estudo fenomenográfico, identificar, por meio da análise das concepções de sustentabilidade dos estudantes do curso de Administração da UFPB, maneiras de se incorporar a sustentabilidade à sua formação. Foram identificadas três concepções de sustentabilidade dos estudantes de Administração ao longo do curso: “oportunidade”, “recursos” e “senso de coletividade”, da mais superficial à mais profunda, respectivamente. O fato é que a prevalência de uma concepção intermediária – recursos – desses estudantes, sobre sustentabilidade (em relação àquelas identificadas no estudo), e a ausência de aprofundamento dessas concepções, enquanto os alunos avançam pelas áreas da Administração rumo à graduação, representam um cenário problemático a partir da perspectiva da educação para sustentabilidade.

Diante desse cenário, cinco direcionamentos foram apontados pelos alunos para a incorporação da sustentabilidade na formação do administrador: a criação de uma disciplina específica focada na sustentabilidade; a abordagem da sustentabilidade de forma interdisciplinar; a prática como aporte à teoria; o fomento a projetos de iniciação científica que tratem sobre essa temática; e a realização de campanhas institucionais de conscientização sobre a sustentabilidade.

Esta pesquisa traz limitações inerentes à aplicação da fenomenografia, que, como qualquer outra metodologia, faz suas contribuições, mas também possui restrições. A fenomenografia não se prende a aspectos psicológicos ou emocionais dos entrevistados e se foca na análise do grupo, não do indivíduo. Desse modo, neste trabalho, a atenção esteve voltada ao coletivo, o que permitiu uma descrição holística das concepções de sustentabilidade. Outros aspectos podem ser discutidos em pesquisas futuras.

A partir deste estudo, foi possível entender um modo particular de pensar sobre sustentabilidade, dos estudantes de Administração da UFPB. A escolha de pessoas que estejam vivenciando o mesmo fenômeno, requisito dos estudos fenomenográficos, embora adequada aos propósitos desta

pesquisa, pode ter limitado o espaço de resultados do fenômeno estudado. Essa limitação possibilita que novos estudos sejam realizados com outros grupos de estudantes, em que outras maneiras de vivenciar o fenômeno possam surgir. Os resultados dessas pesquisas ajudarão a ampliar o espaço de resultados da sustentabilidade. Trabalhos futuros podem, ainda, executar intervenções que busquem implementar a sustentabilidade nos cursos de graduação e, assim, o aprofundar dessas concepções. O próprio espaço no qual a UFPB está inserida oportuniza estudos em diferentes cursos que podem destacar a contribuição de cada um deles para desenvolvimento da sustentabilidade. A realização de pesquisas fora dos ambientes de educação formal também pode evidenciar o papel que o contexto do qual os indivíduos estudados fazem parte desempenha nas concepções que eles têm sobre sustentabilidade.

Além disso, o resultado desta pesquisa mostra que há diferentes entendimentos de sustentabilidade entre estudantes de Administração da UFPB. Esses alunos estão em contato com professores que também possuem uma diversidade de entendimentos sobre a sustentabilidade. Para a incorporação da sustentabilidade na formação de administradores na instituição e para que estes estejam alinhados aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, é prudente buscar compreender a concepção de ambos, discentes e docentes, especialmente no contexto de suas próprias disciplinas, além da concepção dos demais atores envolvidos na instituição ou em outros ambientes de aprendizagem por esta contemplados e promovidos.

REFERÊNCIAS

AKERLIND, G.; BOWDEN, J.; GREEN, P. Learning to do Phenomenography: A reflective Discussion. In: BOWDEN, J.; GREEN, P. (ed.). *Doing Developmental Phenomenography*. Melbourne: RMIT Press, 2005, p. 74-100.

AMARO, R. A. Concepções de empreender e o desenvolvimento da competência empreendedora: um estudo à luz da fenomenografia. 2012. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/789>. Acesso em: 2 nov. 2018.

AMARO, R. A.; BRUNSTEIN, J. As contribuições da fenomenografia para os estudos da competência profissional. *Revista Alcance*, v. 21, n. 4, p. 585-611, out./dez. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.14210/alcance.v21n4.p585-611>. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/34759/as-contribuicoes-da-fenomenografia-para-os-estudos-da-competencia-profissional>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BENFICA, G. Sustentabilidade e Educação. *Seara Revista Virtual de Letras e Cultura*, 2012. Disponível em: <http://www.seara.uneb.br/sumario/professores/gregoriobenfica.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2019.

BEVAN, D. O. MBA One Planet. In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 4.

BOWDEN, J. A. Reflections on the phenomenographic team research process. In: BOWDEN, J. A.; GREEN, P. *Doing developmental phenomenography*. Melbourne: RMIT University Press, 2005.

BRUNSTEIN, J. et al. Sustainability in finance teaching: evaluating levels of reflection and transformative learning. *Social Responsibility Journal*, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/SRJ-07-2018-0164>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/SRJ-07-2018-0164/full/html>. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014.

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. (org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 5.

DOWN, L. Addressing the challenges of mainstreaming education for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 7, n. 4, p. 390-399, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1108/14676370610702190>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/14676370610702190/full/html>. Acesso em: 15 dez. 2018.

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A
SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE
ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

DUBEY, R.; GUNASEKARAN, A.; DESHPANDE, A. Building a comprehensive framework for sustainable education using case studies. *Industrial and Commercial Training*, v. 49, n. 1, p. 33-39, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1108/ICT-08-2016-0051>. Disponível em: 10 jan. 2019.

GADOTTI, M. Educar para a sustentabilidade. *Inclusão Social*, Brasília, v. 3, n. 1, p. 75-78, 2008. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1624>. Acesso em: 20 jan. 2019.

GIBBINGS, P. D. Experience of Problem-Based Learning (PBL) in Virtual Space: A Phenomenographical Study. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Queensland University of Technology, Faculty of Education, 2008. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/26423/>. Acesso em: 25 nov. 2018.

GRISWOLD, W. Creating sustainable societies: developing emerging professionals through transforming current mindsets. *Studies in Continuing Education*, v. 39, n. 3, p. 286-302, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1284054>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/0158037X.2017.1284054>. Acesso em: 9 out. 2018.

HOLLING, C. S. Theories for sustainable futures. *Conservation Ecology*, v. 4, n. 2, 2000. Disponível em: <http://www.consecol.org/vol4/iss2/art7/>. Acesso em: 25 jun. 2018.

HUCKLE, J. Realizing sustainability in changing times. In: HUCKLE, J; STERLING, S. (Ed.). *Education for Sustainability*. Sterling, VA: Earthscan, 2014. cap. 1.

JACOBI, P. R.; BEDUSCHI FILHO, L. C. Gestão ambiental e o ensino de Administração. In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 6.

JONES, P.; SELBY, D.; STERLING, S. *Sustainability education: perspectives and practice across higher education*. London: Earthscan, 2010.

LANKOSKI, L. Alternative conceptions of sustainability in a business context. *Journal Cleaner Production*, v. 139, p. 847-857, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.08.087>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959652616312355?via%3Dihub>. Acesso em: 3 nov. 2018.

LIMA, G. F. C. O discurso da sustentabilidade e suas implicações para a educação. *Ambiente e Sociedade*, Campinas, SP, v. 6, n. 2, p. 99-119, 2003. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X2003000300007>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2003000300007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 dez. 2018.

LOPES, A. L. S. V. Autonomia no trabalho na perspectiva de um grupo de profissionais especializados: um estudo fenomenográfico. 2012. Tese (Doutorado em Administração) – Instituto COPPEAD de Administração, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

MARTON, F.; BOOTH, S. *Learning and Awareness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1997.

MOCHIZUKI, Y; FADEEVA, Z. Competências para o desenvolvimento sustentável e sustentabilidade importância e desafios para a EDS. *Revista INTERFACEHS*, v. 6, n. 1, abr. 2011. Disponível em: http://www3.sp.senac.br/hotsites/blogs/InterfacEHS/wp-content/uploads/2013/08/1_TRADUCOES_vol6n1.pdf . Acesso em: 29 maio 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Transformando o nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Tradução: Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio). 2015. Disponível em: [https://www.undp.org/content/dam/brazil/Agenda2030-completo-site%20\(1\).pdf](https://www.undp.org/content/dam/brazil/Agenda2030-completo-site%20(1).pdf). Acesso em: 18 dez. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Roteiro para a Localização dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Implementação e Acompanhamento no nível sub-nacional*. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2017/06/Roteiro-para-a-Localizacao-dos-ODS.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2018.

PRANDO, R. A. O ensino da sustentabilidade e o diálogo interdisciplinar com as humanidades. In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (Org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 13.

RATIU, C.; ANDERSON, B. B. The multiple identities of sustainability. *World Journal of Science, Technology and Sustainable Development*, v. 12, n. 3, p. 194-205, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1108/WJSTSD-05-2015-0022> . Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/WJSTSD-05-2015-0022/full/html>. Acesso em: 3 dez. 2018.

RAUFFLET, E. Formas de integração da sustentabilidade ao ensino de Administração. In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (org.). *Educação para sustentabilidade nas escolas de administração*. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 2.

REID, A.; PETOCZ, P.; TAYLOR, P. Business Students' Conceptions of Sustainability. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 2011, v. 5, n. 1, p. 1-15. DOI: <https://doi.org/10.20429/ijstl.2011.050115>. Disponível em: <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/ij-sotl/vol5/iss1/15/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

SACHS, I. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. 4. ed. Rio de Janeiro: Garmond, 2002.

SARTORI, S.; LATRÔNICO, F.; CAMPOS, L. M. S. Sustentabilidade e desenvolvimento sustentável: uma taxonomia no campo da literatura. *Ambiente & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 1-22, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2014000100002&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 17 dez. 2018.

SHEPHARD, K. Higher education for sustainability: seeking affective learning outcomes. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 9, n. 1, p. 87-98, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1108/14676370810842201>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/14676370810842201/full/html>. Acesso em: 20 jan. 2019.

OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E EDUCAÇÃO PARA A
SUSTENTABILIDADE: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE SUSTENTABILIDADE DE
ESTUDANTES DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA INSTITUIÇÃO SUPERIOR PÚBLICA

SILVA, A. B. Reflexões teórico-práticas de um sistema de aprendizagem-em-ação para a Educação em Administração. In: ENANPAD, 38, 2014, Rio de Janeiro. Anais [...] Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

SIPOS, Y.; BATTISTI, B.; GRIMM, K. Achieving transformative sustainability learning: engaging head, hands and heart. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 9, n. 1, p. 68-86, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1108/14676370810842193>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/14676370810842193/full/html>. Acesso em: 20 jan. 2019.

SPRINGETT, D. Luta ideológica: o desenvolvimento sustentável no currículo de Administração. In: BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (org.). Educação para sustentabilidade nas escolas de administração. São Carlos: RiMa Editora, 2014. cap. 1.

UFPB. Plano de Desenvolvimento institucional 2014-2018. João Pessoa: UFPB, 2014. Disponível em: https://www.ufpb.br/sites/default/files/pdfs/PDI%20UFPB%202014-2018_Final%20-27.05.pdf. Acesso em: 4 dez. 2018.

WU, Y. J.; SHEN, J. Higher education for sustainable development: a systematic review. *International Journal Of Sustainability In Higher Education*, v. 17, n. 5, p. 633-651, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2015-0004>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJSHE-01-2015-0004/full/html>. Acesso em: 10 dez. 2018.

DADOS DOS AUTORES

LUCIANA CABRAL FARIAS *lucianacabralfarias@gmail.com*

Mestre em Administração pela UFPB

Instituição de vinculação: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
João Pessoa/PB - Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Educação para Sustentabilidade, Comunicação Científica.

Av. Doutor João da Mata, 256 Jaguaribe João Pessoa/PB 58015-020

ANA LÚCIA DE ARAÚJO LIMA COELHO *alalcoelho@gmail.com*

Doutora em Administração pela UNIVALI

Instituição de vinculação: Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa/PB - Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Educação para Sustentabilidade, Ensino e Pesquisa em
Administração e Contabilidade, Gestão Ambiental.

CHRISTIANO COELHO *floripacoelho@gmail.com*

Doutor em Desenvolvimento e Meio Ambiente pela UFPB

Instituição de vinculação: Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa/PB - Brasil

Áreas de interesse em pesquisa: Educação para Sustentabilidade, Ensino e Pesquisa em
Administração e Contabilidade, Contabilidade Ambiental.