

Avanços na Inserção do Tema Sustentabilidade nos Cursos de Administração nas Universidades Públicas Federais Brasileiras

LISIANE CELIA PALMA

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS)

lisiane.palma@canoas.ifrs.edu.br

KEITILINE R. VIACAVA

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM AGRONEGÓCIOS (CEPAN)

keitiline.viacava@ufrgs.br

LESSANDRA MEDEIROS DE OLIVEIRA

FACULDADES INTEGRADAS SJT

lessandra.medeiros@gmail.com

VIVIANE SANTOS DO NASCIMENTO FRANZEN

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL

vivianenascimento9@hotmail.com

Avanços na Inserção do Tema Sustentabilidade nos Cursos de Administração nas Universidades Públicas Federais Brasileiras

Resumo

As escolas de administração podem contribuir para a formação de gestores mais conscientes das repercussões de suas ações e estratégias, seja no âmbito social, ambiental, econômico, entre outros, tendo um papel relevante a desempenhar no que diz respeito à educação para sustentabilidade. Diante disso, este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que tem como objetivo verificar os avanços no que diz respeito à inserção de disciplinas relacionadas ao tema sustentabilidade nos cursos presenciais de bacharelado em administração nas universidades públicas federais brasileiras. Para tanto, foi realizado uma análise dos currículos destes cursos. Observou-se que apenas 11 (18%) dos 62 cursos analisados não apresentam na grade curricular nenhuma disciplina diretamente relacionada ao tema. Os demais cursos aparecem assim distribuídos: 12 (19%) oferecem apenas disciplinas optativas relacionadas ao tema; 27 (44%) oferecem somente disciplinas obrigatórias e 12 (19%) apresentam na grade curricular disciplinas obrigatórias e optativas conjuntamente. Os resultados apontam que a temática da sustentabilidade está representada nos cursos de administração e indicam uma tendência crescente de inclusão de disciplinas ligadas ao tema. Contudo, observa-se que as disciplinas ofertadas tendem a priorizar os temas gestão ambiental e responsabilidade social e pouco se discute ainda sobre propostas alternativas ao *mainstream*.

Palavras-chave: educação, sustentabilidade, administração, ensino superior, universidades federais

Advances in the Insertion of Sustainability in the administration programs in Brazilian federal universities

Abstract

Management schools can contribute to the education of managers who are more aware of the repercussions of their actions and strategies, in social, environmental, economic, among others spheres, having a relevant role to play regard to sustainability education. Therefore, this paper presents the partial results of a research that aims to verify the advances regarding the insertion of subjects related to the sustainability in bachelor degree programs of business administration in Brazilian federal universities. To this end, an analysis of the curricula of these programs was carried out. It was observed that only 11 (18%) of the 62 programs analyzed don't have in the curriculum any discipline related to the theme. The other programs are distributed as follows: 12 (19%) only offer optional courses related to the subject; 27 (44%) offer only compulsory courses and 12 (19%) present both compulsory and optional courses in the curriculum. The results indicate that the sustainability is represented in the business administration programs and indicate an increasing tendency to include subjects related to the theme. However, it is observed that the disciplines offered tend to prioritize environmental management and social responsibility, and there is little discussion about alternative proposals to the mainstream.

Key words: education, sustainability, management, higher education, federal universities

1 Introdução

A complexidade das questões ambientais e a urgência em lidar com o tema tem feito com que discussões a respeito do assunto tenham estado cada vez mais presentes nas Instituições de Ensino (IEs). Como destaca Geels (2010), os novos problemas ambientais que ganharam destaque na agenda política na década de 1990 e início de 2000, como alterações climáticas, biodiversidade e esgotamento de recursos, são problemas difusos e diferem em escala e complexidade dos problemas ambientais da década de 1970 e 1980, tais como a poluição da água, chuva ácida, poluição do ar local e os problemas de resíduos. Enquanto os últimos podem ser resolvidos, ao menos em parte, com tecnologias limpas incrementais, as respostas aos novos problemas ambientais exigem mudanças mais substanciais nas próximas décadas. Salienta o autor que serão exigidas grandes mudanças nos transportes, energias e sistemas agroalimentares. Tais mudanças são denominadas sociotécnicas porque não implicam somente novas tecnologias, mas também mudanças nos mercados, nas práticas de usuários, nas políticas e nos significados culturais.

Neste contexto, as IEs são peças-chaves na promoção de tais mudanças. Como destaca Lozano (2010) as universidades têm, ao longo dos séculos, sido os principais agentes de mudança social, mesmo que remanescendo tradicionais. Durante a última década, um número crescente de instituições de ensino superior tem se empenhado em incorporar e institucionalizar o Desenvolvimento Sustentável (DS) em seus currículos, pesquisas, operações, extensão, avaliação e relatórios. Contudo, apesar de uma série de esforços de instituições de ensino superior, o DS ainda é uma ideia inovadora na maioria das universidades, e ainda não tem permeado todas as disciplinas, cursos e gestores universitários, ou mesmo todo o currículo.

Nos cursos de administração, diversos estudos demonstram que uma preocupação com a questão da sustentabilidade tem sido verificada e tem levado a mudanças (e.g., KEARINS e SPRINGETT, 2003; STUBBS e COCKLIN, 2008; JACOBI, RAUFFLET e ARRUDA, 2011; DEMAJOROVIC e SILVA, 2012; BRUNSTEIN, GODOY e SILVA, 2014). Como afirmam Brunstein, Godoy e Silva (2014, p. 2), “assistimos ao fortalecimento da reflexão acadêmica e das experiências práticas de educação para a sustentabilidade em salas de aula e em cursos de Administração, que paulatinamente crescem em quantidade e densidade”.

Contudo, Carvalho, Brunstein e Godoy (2014), ao traçarem um panorama das discussões sobre a educação para a sustentabilidade no ensino superior e nos cursos de Administração, identificaram que, apesar de haver um movimento em curso das escolas de ensino superior em todo o mundo, falta ainda “a construção de ações educativas mais robustas no que diz respeito a formar uma nova geração de administradores preparados para responder às exigências de uma lógica sustentável” (CARVALHO, BRUNSTEIN e GODOY, 2014, p.114).

Diversos autores destacam a importância do tema ser inserido nos currículos de modo transversal (e.g., JACOBI, RAUFFLET E ARRUDA, 2011; CARVALHO, BRUNSTEIN e GODOY, 2014). Contudo, isso exigiria um processo de mudança profunda (JACOBI, RAUFFLET e ARRUDA, 2011) que, como destacam Wollin (1999) e Waddell (2007), é mais difícil de acontecer, quando comparado a mudanças marginais, contudo, é mais duradouro e abrangente. Porém, entendendo o processo de mudança como um processo contínuo, pode-se afirmar que a inclusão de mudanças marginais, como a inserção de disciplinas no currículo que tratem de temas relacionados à sustentabilidade, já demonstram mudanças, significando um primeiro passo de um avanço no sentido da inserção do tema nos currículos.

Palma, Oliveira e Viacava (2011) realizaram um estudo onde encontraram que apenas

13 cursos de graduação em administração (que representavam cerca de 33% dos cursos existentes na época em que o estudo foi realizado) apresentavam disciplinas relacionadas à sustentabilidade. Os resultados do estudo demonstram que, mesmo mudanças marginais, que são mais fáceis de acontecer, ainda eram incipientes nos cursos de administração brasileiras na época em que o estudo foi realizado.

Contudo, seguindo uma tendência mundial, desde o início da década de 2010, parece que a importância do tema tem sido reforçado no Brasil, destacando-se a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, do Ministério da Educação, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. Segundo a resolução, estas diretrizes devem ser observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições de Educação Básica e de Educação Superior, orientando a implementação do determinado pela Constituição Federal e pela Lei nº 9.795, de 1999, a qual dispõe sobre a Educação Ambiental (EA) e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Um dos objetivos desta é “estimular a reflexão crítica e propositiva da inserção da Educação Ambiental na formulação, execução e avaliação dos projetos institucionais e pedagógicos das instituições de ensino, para que a concepção de Educação Ambiental como integrante do currículo supere a mera distribuição do tema pelos demais componentes” (MEC, 2012).

Assim, o presente artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa que tem como objetivo verificar os avanços no que diz respeito à inserção de disciplinas relacionadas ao tema sustentabilidade nos cursos de bacharelado em administração nas universidades públicas federais brasileiras. Para tanto, foi realizado uma análise dos currículos destes cursos nestas universidades.

O artigo está dividido em cinco partes, além desta introdução. A seguir, apresenta-se uma revisão da literatura, enfocando os aspectos da sustentabilidade no ensino da administração. Na sequência, descreve-se os procedimentos metodológicos. Logo após, tratam-se dos resultados e são feitas algumas considerações finais. Finaliza-se este estudo com sugestões para pesquisas futuras e com as referências utilizadas.

2 A sustentabilidade e o ensino em Administração

O aumento generalizado do interesse e apoio ao conceito de Desenvolvimento Sustentável (DS) é potencialmente uma importante mudança na compreensão das relações da humanidade com a natureza e entre as pessoas. Ela está em contraste com a perspectiva dominante dos últimos cem anos, que foi baseada na visão da separação do ambiente das questões socioeconômicas. Os problemas ambientais eram vistos principalmente como locais, sendo a relação entre as pessoas e o ambiente concebida como um triunfo da humanidade sobre a natureza, tendo-se a visão de que o conhecimento humano e a tecnologia podem superar todos os obstáculos naturais ambientais. Esta opinião está relacionada ao desenvolvimento do capitalismo, à Revolução Industrial e à ciência moderna (HOPWOOD, MELLOR e O'BRIEN, 2005).

Barbieri (2007) corrobora com os autores ao apontar os dois principais motivos que levaram ao aumento dos problemas ambientais. O primeiro refere-se ao aumento da escala de produção e do consumo – importante fator que estimula a exploração dos recursos naturais e eleva a quantidade de resíduos gerados. O segundo, à concepção de um ser humano separado dos outros elementos da natureza.

Com o advento da Revolução Industrial e, mais tarde, com o surgimento da chamada sociedade fordista e dos padrões massificados de produção e de consumo que esta proporcionava, os problemas ambientais intensificaram-se, tornando-se cada vez mais visíveis

para a sociedade. A partir de então, começam a surgir, em todo o mundo, uma série de eventos que contribuíram para a tomada de consciência do problema ambiental (DIAS, 2006; BARBIERI, 2007).

Destes, destaca-se a formação pela ONU, em 1983, da Comissão Mundial sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, a qual publica o Relatório “Nosso Futuro Comum”, em 1987, também conhecido como “Relatório Brundtland”, que formaliza o conceito de DS, que é aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer as gerações futuras de atenderem às suas próprias necessidades. Esta ação deixa clara a existência da necessidade global de adoção de um novo tipo de desenvolvimento. O documento foi referência e base importante para os debates que aconteceram na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, a ECO-92, realizada no Rio de Janeiro em 1992, onde se popularizou o conceito de DS, tornando as questões ambientais e de desenvolvimento indissoluvelmente ligadas (DIAS, 2006).

Contudo, Hopwood, Mellor e O’Brien (2005) ressaltam que existem longos debates sobre os objetivos e os meios nas teorias que tratam ambas as questões ambientais e socioeconômicas que têm, inevitavelmente, fluído em ideias sobre o DS. O Relatório Brundtland tentou fazer uma ponte entre alguns destes debates, deixando uma certa ambiguidade, falando, ao mesmo tempo, das prioridades de satisfazer as necessidades dos pobres, proteger o meio ambiente e acelerar o crescimento econômico. Segundo os autores, o conceito vago e suas bases teóricas permitiram o uso das expressões “desenvolvimento sustentável” e “sustentabilidade” sem rigor por políticos e líderes empresariais. Mas a sustentabilidade é carregada com tantas definições que corre o risco de mergulhar na insignificância – na melhor das hipóteses – tornando-se um slogan para a demagogia – na pior das hipóteses. Ele é usado para justificar e legitimar uma miríade de políticas e práticas. Enquanto muitos afirmam que o DS desafia a maior integração do mundo em uma economia capitalista dominada por multinacionais, a ambiguidade de Brundtland permite que empresas e governos estejam a favor da sustentabilidade sem qualquer objeção fundamental para o seu curso atual, usando o suporte de Brundtland para o seu rápido crescimento.

Contudo, apesar das discussões sobre as múltiplas interpretações em relação ao DS, observa-se, cada vez mais, debates sobre a importância e a necessidade de um olhar mais atento para as questões socioambientais e a busca por um desenvolvimento que considere além do aspecto econômico. Isso tem se refletido nos debates sobre educação, resultando em ações como, por exemplo, a promulgação do período de 2005 a 2014, pela ONU, como a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS), em âmbito mundial, e a Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012, do Ministério da Educação, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental, em âmbito nacional.

Wiek, Withycombe e Redman (2011) corroboram com tal afirmação. Segundo os autores, o aumento da proeminência da sustentabilidade no ensino superior é demonstrado pela proliferação de eventos e comissões internacionais e pelo crescente número de programas acadêmicos em sustentabilidade.

O surgimento de um número apreciável de sites, redes e centros de sustentabilidade e educação superior na última década, nacionais e internacionais (e.g., BGP, 2013; GVces, 2013; ULSF, 2013; PORTAL, 2014), também demonstram a proliferação das discussões sobre o tema em âmbito acadêmico. Como destaca Sterling (2004), dado que há evidências crescentes de que o paradigma da sustentabilidade influencia o pensamento dominante, a política e a prática em setores como economia, política, agricultura, energia, gestão de recursos, transportes, saúde, produção, resíduos, engenharia, construção, design, e os negócios

e as profissões – todas as áreas servidas pelo ensino superior – uma resposta correspondente pelo ensino superior é necessária e oportuna.

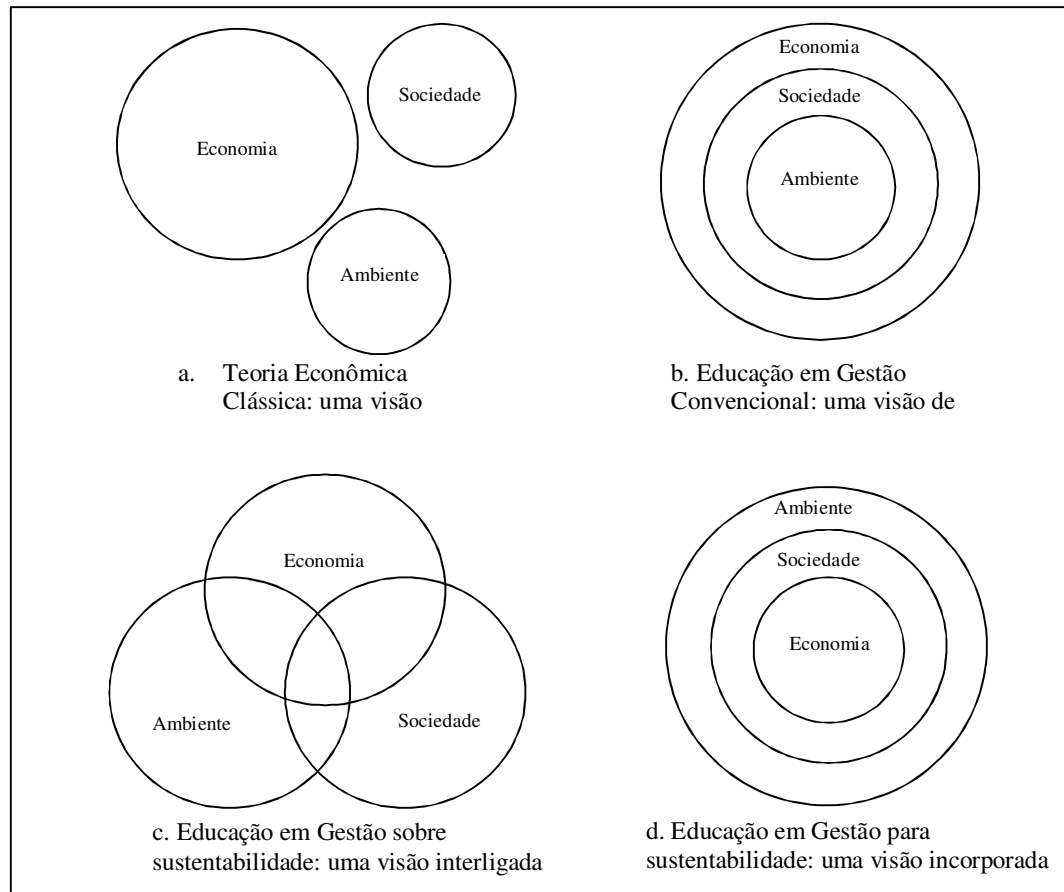
Nos cursos de administração, tal discussão mostra-se muito pertinente, uma vez que tais cursos preparam gestores para dirigir organizações. Estes gestores estarão conduzindo as organizações em um futuro próximo, sendo responsáveis pela inserção ou exclusão de aspectos relacionados à sustentabilidade no processo de tomada de decisão.

Logo, compete aos cursos de gestão melhor preparar os futuros tomadores de decisões para mudanças rumo à sustentabilidade. Isso envolve ampliar a visão e a compreensão dos estudantes quanto ao tema, bem como em relação ao ser humano e ao papel das organizações na sociedade. Isso possibilitará expandir o escopo das organizações, preocupando-se estas com aspectos para além do econômico-financeiro. Envolve também preparar os gestores para lidar com problemas complexos e perspectivas diversas, o que poderá promover a emergência de novos caminhos para a sociedade.

Neste sentido, Kurucz, Colbert e Marcus (2013) acrescentam que a visão da relação entre economia, sociedade e meio ambiente – os elementos do triple bottomline (TBL) – na educação em gestão tem mudado (Figura 1). Segundo os autores, a teoria econômica clássica retrata impactos positivos ou negativos de uma organização no ambiente e na sociedade como "externalidades" para os negócios, benefícios ou custos que não são totalmente incluídos no preço de produção ou consumo de um produto ou serviço. Este ponto de vista desigual que considera de forma distinta as esferas do meio ambiente, economia e sociedade formou a base do pensamento tradicional na educação em gestão. A Figura 1 (a) ilustra essa forma de concepção do TBL. Desenvolvimentos mais contemporâneos em gestão estratégica de recursos humanos, desenvolvimento organizacional e economia ambiental, entre outras disciplinas, têm levado a uma visão na gestão da educação convencional de que a economia subsume completamente a sociedade e o meio ambiente (Figura 1 (b)). A partir dessa perspectiva, a sociedade e o ambiente são retratados como insumos, "recursos humanos" ou "recursos naturais" para sustentar a economia. Contudo, nos últimos anos, tornou-se comum as empresas enquadrarem os seus objetivos em torno de meio ambiente, sociedade e economia, o que representa uma mudança a partir de uma visão subsunção da economia. Isto pode ser visto no desenvolvimento da educação em gestão sobre sustentabilidade em que ambiente, economia e sociedade estão interligados (Figura 1 (c)).

No entanto, segundo os autores, o que é muitas vezes ignorado é que existem realidades ecológicas de grande escala entre os relacionamentos que não são representadas de forma adequada. Em contraste, a partir de uma perspectiva ecológica da realidade física, as facetas do TBL não são domínios que se sobrepõem, mas estão embutidos um dentro do outro, como círculos concêntricos, com economia no interior da sociedade, que está dentro do ambiente (Figura 1 (d)). Contudo, tal concepção holística hierárquica é incomum no âmbito da pesquisa e teoria de gestão e, conseqüentemente, na prática e na educação da gestão. (KURUCZ, COLBERT e MARCUS, 2013).

Figura 1 – A construção social das relações físicas na educação em gestão



Fonte: adaptados de Kurucz, Colbert e Marcus (2013, p. 4)

De acordo com Ceulemans e De Prins (2010) que, em geral, duas tendências podem ser distinguidas na literatura sobre a integração da sustentabilidade nos currículos: integração horizontal ou vertical. Na integração horizontal, o DS está entrelaçado em diferentes disciplinas do currículo, enquanto que a integração vertical pode ser entendida como a organização de disciplinas de DS separadas dentro do currículo. Embora ambas as opções tenham suas próprias vantagens e desvantagens, muitos autores e instituições são claramente a favor da integração horizontal. Todos eles focam na interdisciplinaridade e na necessidade de uma abordagem sistêmica e holística para o DS (CEULEMANS e DE PRINS, 2010).

Ainda, com relação à introdução da sustentabilidade nos currículos, é importante considerar a forma de abordagem do tema. De acordo com Roorda (2001), três diferentes tipos de abordagens podem ser utilizadas:

- abordagem multidisciplinar: existe uma cooperação entre várias disciplinas, mantendo intacto cada conjunto separado de conceitos teóricos e metodológicos;
- abordagem interdisciplinar: existe uma cooperação entre várias disciplinas, onde uma abordagem metodológica e fundamentação teórica comum é buscada, como uma síntese das disciplinas participantes – os participantes tentam falar "uma língua";

- abordagem transdisciplinar: a cooperação não acontece só entre especialistas de várias disciplinas, mas também outros *stakeholders* estão diretamente envolvidos (transdisciplinar significa, literalmente, além das disciplinas).

Salienta Bursztyn (2008) que a interdisciplinaridade desempenha um papel importante no debate sobre a crise e o futuro das instituições de ensino, principalmente da universidade. Se o século XX pode ser identificado como uma era de especialização na academia, há uma tendência agora para adicionar espaços interdisciplinares na organização disciplinar tradicional de investigação e formação.

Contudo, a interdisciplinaridade exige uma mudança de cultura educacional. Em relação ao assunto, Sterling (2004) destaca que essa mudança requer um processo de aprendizagem em profundidade pelos atores educacionais – os decisores políticos, gestores, teóricos, pesquisadores e profissionais. Se as instituições de ensino estão a desempenhar um papel pleno e construtivo na transição para a sustentabilidade (se forem para proporcionar experiências de aprendizagem transformadoras para estudantes), então – como organizações que aprendem – essas instituições e seus atores precisam eles mesmos passar por algum tipo de experiência de aprendizagem transformadora.

3 Procedimentos Metodológicos

O presente trabalho pode ser considerado um estudo de caráter exploratório, delineado por um escopo descritivo. Para atender ao objetivo proposto, primeiro, realizou-se uma busca das universidades públicas federais existentes no Brasil por meio do Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior. Este cadastro “é base de dados oficial e única de informações relativas às Instituições de Educação Superior – IES e cursos de graduação do Sistema Federal de Ensino” (EMEC, 2016). Foram encontradas 63 universidades públicas federais ativas no Brasil, sendo que, destas, 58 oferecem, no total, 110 cursos presenciais de bacharelado em administração, distribuídos em diferentes turnos e/ou campi, que compõe a população pesquisada.

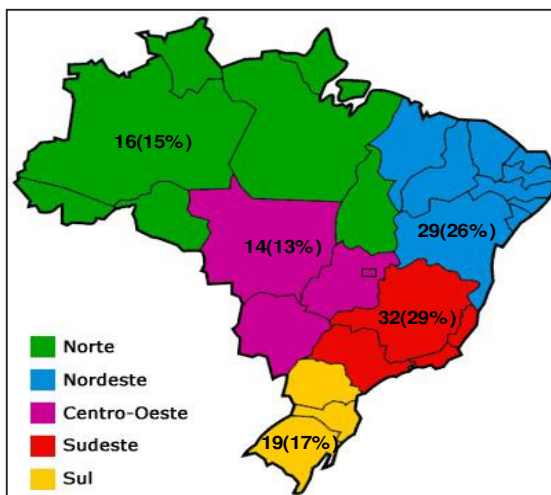
Posteriormente, por meio de pesquisa no website de cada universidade, buscou-se o Projeto Pedagógico dos Cursos (PPCs) e/ou a grade curricular dos mesmos. Além disso, foram enviados e-mails para os coordenadores dos cursos em que tais documentos não foram encontrados nos websites. Assim, a amostra do presente estudo é composta por 62 cursos (aos quais se teve acesso aos documentos até o momento), representando em torno de 56,36% dos cursos presenciais de bacharelado em administração oferecidos pelas universidades públicas federais brasileiras.

Após a coleta dos dados, realizada em 2016, foi feita uma análise dos currículos, buscando-se identificar as disciplinas cujos nomes estivessem diretamente relacionados aos temas Sustentabilidade, Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa. Na sequência, são apresentados os principais resultados e discussões.

4 Principais resultados e análises

Apresentam-se, a seguir, os principais resultados obtidos na pesquisa a partir da análise dos dados coletados. No total, foram encontrados 110 cursos presenciais de bacharelado em administração que compõe a população pesquisada. A figura 2 mostra a distribuição de tais cursos por região do Brasil. Observa-se que a maioria concentram-se na região sudeste, nordeste e sul do país.

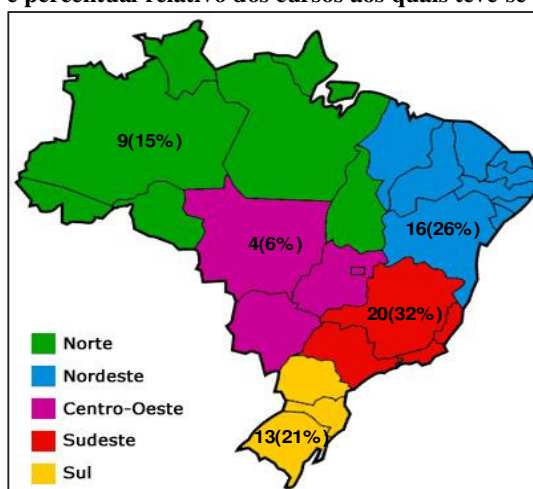
Figura 2 - Distribuição e percentual relativo de cursos de administração em universidades federais do Brasil por região (n = 110)



Fonte: Desenvolvido pelos autores.

Dos 110 cursos que compõem a população do estudo, teve-se acesso aos PPCs de 62 cursos presenciais de bacharelado em administração, que compõem a amostra deste estudo, oferecidos por 43 universidades públicas federais brasileiras.

Figura 3 - Distribuição e percentual relativo dos cursos aos quais teve-se acesso aos PPCs (n = 62)



Fonte: Desenvolvido pelos autores.

Conforme o objetivo central do presente estudo, analisou-se o currículo dos 62 cursos de administração que compõem a amostra para verificar a existência de disciplinas que abordassem temas relacionados à sustentabilidade. Observou-se que 11 dos 62 cursos oferecidos (17,74%) não apresentam na grade curricular nenhuma disciplina diretamente relacionada ao tema. Estes cursos pertencem às seguintes universidades: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e

Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Dos demais cursos, 12 (19,35%) oferecem apenas disciplinas optativas relacionadas ao tema; 27 (43,55%) oferecem disciplinas obrigatórias relacionadas à sustentabilidade e 12 (19,35%) apresentam na grade curricular disciplinas obrigatórias e optativas conjuntamente. Assim, pode-se afirmar que em mais da metade dos cursos que compõe a amostra (39 cursos que representam 62,90% da amostra), os estudantes têm contato com o tema em ao menos uma disciplina, pois todos oferecem pelo menos uma disciplina obrigatória relativa à sustentabilidade.

O Quadro 1 mostra as universidades e seus respectivos cursos que oferecem somente disciplinas obrigatórias relacionadas ao tema, juntamente com o semestre em que a mesma é oferecida e a carga horária. Salienta-se que a grande maioria dos cursos oferece tais disciplinas em semestres mais avançados (com exceção para as disciplinas de Ética e Responsabilidade Social, que são oferecidas mais no início do curso) e com carga horária de 60 horas. Contudo, disciplinas relacionadas à sustentabilidade não representam, em média, mais do que 2,28% da carga horária total dos cursos.

Como já destacado, 12 cursos oferecem disciplinas obrigatórias relacionadas ao tema, somadas à opção de outras disciplinas eletivas, conforme apresenta o Quadro 2. Nestes casos, os estudantes têm a possibilidade de ter um maior contato com o tema, podendo chegar a uma carga horária que representa, em média, aproximadamente 5% da carga horária total do curso. Cabe destacar que, em alguns destes cursos, são oferecidas diversas opções de disciplinas eletivas cujos temas têm relação com a sustentabilidade.

A figura 4 apresenta a distribuição dos 51 cursos que oferecem disciplinas que abordam o tema pesquisado, sejam elas obrigatórias e/ou eletivas. Ou seja, do total dos cursos de administração que compõe a amostra, 82,26% dos currículos analisados abordam temas relacionados à sustentabilidade.

De modo geral, em comparação a um estudo realizado em 2009, onde apenas 33% dos cursos de bacharelado em administração oferecidos pelas universidades federais públicas brasileiras apresentavam disciplinas relacionadas ao tema sustentabilidade (PALMA, OLIVEIRA e VIACAVA, 2011), pode-se afirmar que houve um avanço, já que os resultados do presente estudo mostram que 62,90% dos cursos da amostra já possuem, ao menos, uma disciplina obrigatória relacionada ao tema. Outro avanço que cabe destacar refere-se ao aumento das disciplinas onde a questão ambiental e social é abordada conjuntamente.

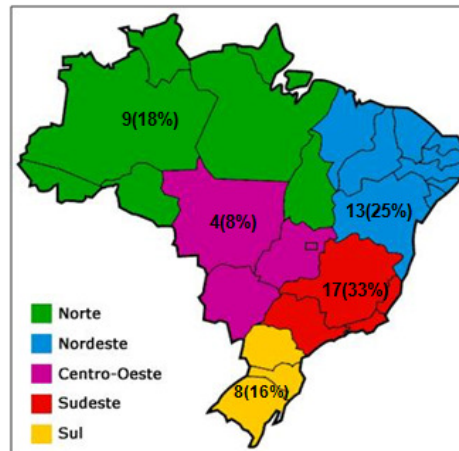
Contudo, apesar dos avanços, o percentual da carga horária total dos cursos que tais disciplinas representam ainda é baixo. Embora diversos autores destaquem a importância da integração horizontal, focando na interdisciplinaridade e na necessidade de uma abordagem sistêmica e holística para a sustentabilidade, percebe-se que mesmo a integração vertical – que representa uma mudança marginal, mais fácil de se implementar do que uma transformação profunda relacionada a uma mudança de paradigma – ainda é incipiente, pontual e tímida nos cursos de administração.

Os resultados vão ao encontro do que afirmam Carvalho, Brunstein e Godoy (2014) que, ao traçarem um panorama das discussões sobre a educação para a sustentabilidade no ensino superior e nos cursos de Administração, identificaram que, apesar de haver um movimento em curso das escolas de ensino superior em todo o mundo, falta ainda “a construção de ações educativas mais robustas no que diz respeito a formar uma nova geração de administradores preparados para responder às exigências de uma lógica sustentável” (CARVALHO, BRUNSTEIN e GODOY, 2014, p.114).

Entretanto, os avanços identificados também corroboram com a tese de que há um

fortalecimento da reflexão acadêmica sobre a sustentabilidade nos cursos de administração, que paulatinamente crescem em quantidade e densidade (BRUNSTEIN, GODOY e SILVA, 2014). Assim, observa-se que, embora ainda incipientes, mudanças estão acontecendo nos cursos de administração, pois nota-se o aumento de disciplinas no currículo para tratar da sustentabilidade. Contudo, um currículo com uma visão incorporada ou interligada do TBL, como propõe Kurucz, Colbert e Marcus (2013), que exigiria um pensar mais profundo sobre os currículos, sua reconstrução e avanços para propostas interdisciplinares e mesmo transdisciplinares ainda mostra-se distante.

Figura 4 - Distribuição e percentual relativo das disciplinas oferecidas relacionadas à sustentabilidade (n = 51)



Fonte: Desenvolvido pelos autores.

Quadro 1 - Disciplinas obrigatórias, semestre e carga horária oferecidas pelos cursos de administração nas universidades federais b

Instituição de Ensino Superior (IES)	Disciplina(s)	Semestre	Horas	Carga Ho
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso	Ética Empresarial e Responsabilidade Social / Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	2 / 8	3160	64 / 6
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso	Ética Empresarial e Responsabilidade Social / Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável	2 / 8	3416	65 / 6
UFSJ - Universidade Federal de São João del-Rei	Ambiente e Desenvolvimento Sustentável	NI	3180	NI
UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul	Meio Ambiente, Economia e Sociedade / Responsabilidade Socioambiental	4 / 7	3390	60 / 3
UFOB - Universidade Federal do Oeste da Bahia	Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável Responsabilidade Socioambiental	6 / 6	3313	68 / 3
UNB - Universidade de Brasília	Gestão Socioambiental	NI	3000	NI
UNIPAMPA - Universidade Federal do Pampa	Gestão Socioambiental	6	3060	60
UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Responsabilidade Socioambiental	6	3090	30
UFF - Universidade Federal Fluminense	Desenvolvimento Sustentável / Gestão de Projetos Sociais I / Gestão de Projetos Sociais II	8 / 7 / 8	3000	60 / 60 /
UFAL - Universidade Federal de Alagoas	Políticas Públicas e Sociais / Estratégias de Desenvolvimento Sociais de Territórios	6 / 7	3420	60 / 6
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Gestão Estratégico-Ambiental	3	3220	60
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Responsabilidade Social e Desenvolvimento Sustentável	8	3370	45
UNIFESP - Universidade Federal de SP	Ética e Responsabilidade Social e Corporativa	7	3300	60
UNIFAL/MG - Universidade Federal de Alfenas	Gestão Ambiental	7	3598	72
UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Gestão Ambiental	8	3265	60
UNIR - Universidade Federal de Rondônia	Ética e Responsabilidade Social / Gestão Ambiental Organizacional	4 / 8	3480	40 / 4
UNIR - Universidade Federal de Rondônia	Ética Empresarial e Responsabilidade Social	4	3100	40
UNIR - Universidade Federal de Rondônia	Ética Empresarial e Responsabilidade Social	NI	3000	NI

UNIR - Universidade Federal de Rondônia	Ética Empresarial e Responsabilidade Social	4	3040	40
UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos	Organização Industrial e Economia Ambiental	2	3060	30
UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos	Organização Industrial e Economia Ambiental	2	3030	30
UNIFAP - Universidade Federal do Amapá	Gestão Ambiental	7	3600	75
UFAM - Universidade Federal do Amazonas	Administração Ambiental	7	3060	60
UFAM - Universidade Federal do Amazonas	Administração Ambiental	6	3060	60
UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco	Gestão Ambiental e Responsabilidade Social	6	3000	60
UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco	Ética Profissional e Responsabilidade Sócio-Ambiental	8	3000	60
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Gestão Socioambiental nas Empresas	9	3060	60

Nota: NI = Não Informado.

Fonte: desenvolvido pelos autores

Quadro 2 - Disciplinas obrigatórias e eletivas, semestre e carga horária oferecidas pelos cursos de administração nas universidades f

Instituição de Ensino Superior (IES)	Disciplina(s)	Semestre	Horas	C
UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul	Meio Ambiente, Economia e Sociedade / Responsabilidade Socioambiental / Direito Ambiental Empresarial (Optativa)	4 / 8	3270	
UFT - Universidade Federal do Tocantins	Gestão Social / Gestão ambiental (Optativa)	3	3000	
UFF - Universidade Federal Fluminense	Gestão da Segurança e do Meio Ambiente / Responsabilidade Social (Optativa)	6	3000	
UFF - Universidade Federal Fluminense	Gestão da Segurança e do Meio Ambiente / Responsabilidade Social (Optativa)	6	3000	
UFF - Universidade Federal Fluminense	Responsabilidade Social e Corporativa I / Responsabilidade Social e Corporativa (Optativa) / Desenvolvimento Sustentável (Optativa)	8	3000	
UFAL - Universidade Federal de Alagoas	Sociedade, Natureza e Desenvolvimento / Gestão Ambiental (optativa)	1	3610	

UFRR - Universidade Federal de Roraima	Elementos de Gestão Ambiental / Responsabilidade Social (Optativa)	NI	3048	
Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF	Ética e Responsabilidade Social (obrigatória) / Gestão Ambiental (optativa) / Ecoturismo (optativa) / Gestão Social (optativa) / Gestão Turística e Planejamento Sustentável (optativa)	NI	3210	6
Universidade Federal de Pernambuco (Campus Recife)	Governança e RSAE (obrigatória)/ Condições de Trabalho e Meio Ambiente (optativa)	NI	3000	
Universidade Federal de Pernambuco (Campus Caruaru)	Gestão Sustentável (obrigatória) / Ética e Responsabilidade Social (obrigatória) / Gestão Ambiental I (optativa)	NI	3120	6
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Adm pública e social)	Sociedade e Ambiente / Ações Sociais e Ambientais das Empresas / Oficina IV: Gestão Social e Desenvolvimento / Gestão Socioambiental nas Empresas (optativa)	NI	3060	6
UFU - Universidade Federal de Uberlândia	Gestão Social / Educação Ambiental (optativa)	8	3380	

Nota: NI = Não Informado.

Fonte: desenvolvido pelos autores

5 Considerações Finais

Em suma, este estudo teve como objetivo verificar os avanços no que diz respeito à inserção de disciplinas relacionadas ao tema sustentabilidade que são oferecidas nos cursos de bacharelado em administração nas universidades federais brasileiras. Após a análise dos currículos destes cursos observou-se que a temática está representada e indica um aumento na oferta de disciplinas, se comparado a dados anteriores publicados por Palma, Oliveira e Viacava (2011). Estes resultados mantêm sintonia com os apontamentos de Sterling (2004) sobre a repercussão crescente de discussões sobre sustentabilidade na sociedade como um todo. Apesar disso, os resultados apontam que a inserção ainda é modesta, e mais esforços precisam ser feitos no sentido de ampliar a proporção destas disciplinas em cursos de administração, ou ainda, de avançar para propostas cujo tema seja integrado de forma horizontal, implicando em mudanças mais profundas.

De maneira geral, pode-se notar que as disciplinas ofertadas tendem a priorizar os temas gestão ambiental e responsabilidade social. Pouco se discute ainda sobre propostas alternativas ao *mainstream*.

Uma limitação desta pesquisa diz respeito a análise de cursos ofertados em instituições públicas. Apesar desta limitação, este estudo apresenta contribuições para o mapeamento do ensino superior no Brasil quanto ao tratamento da sustentabilidade em cursos de administração.

Por último, convém destacar, que existe um amplo espaço de pesquisa a ser explorado. Pode ser interessante ampliar estas análises a partir da inclusão de cursos ofertados por instituições privadas no Brasil. Um estudo desta natureza poderia contribuir para o desenvolvimento de uma visão mais completa do tema. Adicionalmente, também poderia ser relevante estudar como os alunos desses cursos percebem essas disciplinas, e de que maneira eles acreditam que elas contribuem para suas vidas e formações como profissionais da administração. Ainda, um estudo qualitativo dos PPCs auxiliaria na identificação de cursos que tem buscado trabalhar o tema de modo transversal.

Referências

- BARBIERI, J. C. **Gestão Ambiental Empresarial: conceitos, modelos e instrumentos**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.
- BARIN-CRUZ, L.; PEDROZO, E.; ESTIVALETE, V. de F. B. Towards sustainable development strategies: A complex view following the contribution of Edgar Morin. **Management Decision**, v. 44, n. 7, 871-891, 2006.
- BGP – Beyond Grey Pinstripes. Disponível em: <http://beyondgreypinstripes.org/rankings/index.cfm>. Acesso em: jul. 2013.
- BRUNSTEIN, J. GODOY, A. S.; SILVA, H. C. (Orgs.) Educação para Sustentabilidade nas escolas de Administração. São Paulo: RiMaEditora, 2014.
- BURSZTYN, Marcel. Sustainability Science and the University: Towards Interdisciplinarity. CID Graduate Student and Research Fellow Working Paper, n. 24, Center for International Development at Harvard University, February 2008.
- 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. E SILVA, H. C. (Orgs.) Educação para Sustentabilidade nas escolas de Administração. São Paulo: RiMa Editora, 2014, p. 201-228.
- CEULEMANS, K.; DE PRINS, M. Teacher's manual and method for SD integration in curricula. **Journal of Cleaner Production**, v. 18, p.645-651, 2010.

DEMAJOROVIC, Jacques; SILVA, Helio Cesar Oliveira da. Formação Interdisciplinar e Sustentabilidade em Cursos de Administração: Desafios e Perspectivas. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 13, n. 5, p. 39-64, set./out. 2012.

DIAS, Reinaldo. **Gestão Ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2006.

EMEC - Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: jun, 2016.

GEELS, Frank W. Ontologies, socio-technical transitions (to sustainability), and the multi-level perspective. **Research Policy**, 39, 495-510, 2010.

GVces – Centro de Estudos em Sustentabilidade da EAESP. Disponível em: <http://www.gvces.com.br/index.php>. Acesso em: jul. 2013.

HOPWOOD, B.; MELLOR, M.; O'BRIEN, G. Sustainable development: mapping different approaches. **Sustainable Development**, v. 13, n. 1, p. 38-52, 2005

JACOBI, P. R.; RAUFFLET, E; ARRUDA, M. P. A Educação para a Sustentabilidade nos Cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v.12, n.3, p.21-50, mai./jun. 2011.

KEARINS, Kate; SPRINGETT, Delyse. Educating For Sustainability: Developing Critical Skills. **Journal of Management Education**, April 2003.

KURUCZ, E. C.; COLBERT, Barry A.; MARCUS, Joel. Sustainability as a provocation to rethink management education: Building a progressive educative practice. **Management Learning**, p. 1-21, 2013.

LOZANO, Rodrigo. Diffusion of sustainable development in universities' curricula: an empirical example from Cardiff University. **Journal of Cleaner Production**, n. 18, p. 637–644, 2010.

MEC – Ministério da Educação. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Resolução nº 2**, de 15 de junho de 2012. Diário Oficial da União, 18 mai 2012, nº 116, seção 1, p. 70.

MELO, E. C.; BRUNSTEIN, J.; GODOY, A. Experiências docentes em educação para a sustentabilidade em escolas de negócios: uma análise à luz dos conceitos de reflexão crítica e aprendizagem transformadora. In: BRUNSTEIN, J. GODOY, A. S. E SILVA, H. C. (Orgs.) **Educação para Sustentabilidade nas escolas de Administração**. São Paulo: RiMa Editora, 2014, p. 201-228.

PALMA, L. C. ; OLIVEIRA, L. M.; VIACAVA, K. R. Sustainability in Brazilian Federal Universities. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 12, pp. 250-258, 2011.

PORTAL EducaçãoAdmSustentável. Disponível em: <http://www.educacaoadmsustentavel.org/>. Acesso em: nov. 2014

ROORDA. Niko. **AISHE: Auditing Instrument for Sustainability in Higher Education**. Dutch committee for sustainable higher education, 2001.

STERLING, S. An analysis of the Development of Sustainability Education Internationally: Evolution, Interpretation and Transformative Potential. In: BLEWITT, J.; CULLINGFOR, C. (org.), **The Sustainability Curriculum: the challenge for higher education**. London: Cromwell, 2004.

STUBBS, Wendy; COCKLIN, Chris. Teaching sustainability to business students: shifting mindsets. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 9, n. 3, p. 206-221, 2008.

ULSF – Association of University Leaders for a Sustainable Future (ULSF). Disponível em:

<http://www.ulsf.org/>. Acesso em: jul. 2013.

WADDELL, Steve. Realising Global Change: Developing the Tools; Building the Infrastructure. **The Journal of Corporate Citizenship**, n. 26, 2007.

WIEK, Arnim; WITHYCOMBE, Lauren; REDMAN, Charles L. Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. **Sustainability Science**, v. 6, p. 203–218, 2011.

WOLLIN, Andrew. PunctuatedEquilibrium: Reconciling Theoryof Revolutionary and Incremental Change. **Systems Research and Behavioral Science**, n. 16, p. 359–367, 1999.