

Educação para a Sustentabilidade, Internacionalização e Inovação Curricular: Interfaces e Desafios na Agenda 2030

1. INTRODUÇÃO

A discussão acerca da sustentabilidade na educação tem adquirido centralidade no campo acadêmico, político e social, especialmente em função da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), que estabelece os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). No âmbito do ensino superior, as universidades enfrentam o desafio de integrar práticas pedagógicas e políticas institucionais que considerem, de forma holística, as dimensões ambientais, sociais, econômicas e culturais da sustentabilidade (Lozano, 2015; Filho et al., 2019).

A formação de cidadãos globais exige currículos capazes de fomentar a reflexão crítica, a interdisciplinaridade e a responsabilidade socioambiental. Nessa perspectiva, autores como Sterling (2010) e Tilbury (2011) defendem a adoção de abordagens transformadoras que superem visões fragmentadas do conhecimento e promovam a aprendizagem ativa. Simultaneamente, a internacionalização do ensino superior apresenta-se como vetor de fortalecimento da educação para a sustentabilidade, ao possibilitar a circulação de saberes, o diálogo intercultural e a construção de soluções globais para desafios comuns (Knight, 2015; Beelen & Jones, 2015).

No Brasil e em Portugal, observa-se crescente movimento de adesão a iniciativas internacionais como os *Principles for Responsible Management Education* (PRME), que orientam as instituições de ensino superior a alinhar suas práticas a valores de ética, responsabilidade social e sustentabilidade (PRME, 2023). Nesse contexto, a inovação curricular surge como dimensão estratégica, articulando a formação de competências, a atualização dos métodos de ensino e a conexão com demandas sociais emergentes (Morin, 2000; Gonçalves, 2017).

Este artigo busca analisar, de forma crítica, as interfaces entre educação para a sustentabilidade, internacionalização do ensino superior e inovação curricular, com foco no papel da Agenda 2030 e dos PRME. Para tanto, desenvolve-se uma revisão integrativa de literatura e a análise de documentos institucionais, a fim de identificar desafios e possibilidades para a consolidação de práticas pedagógicas transformadoras.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação para a Sustentabilidade e Agenda 2030

A educação para a sustentabilidade transcende a dimensão estritamente ambiental, abrangendo aspectos sociais, econômicos, culturais e éticos (Sterling, 2010; Tilbury, 2011). Trata-se de uma proposta formativa que busca articular conhecimento científico, saberes tradicionais e valores humanistas em prol da construção de sociedades mais resilientes e justas.

No marco da Agenda 2030, a meta 4.7 enfatiza a necessidade de assegurar que todos os educandos adquiram conhecimentos e competências necessários para promover o desenvolvimento sustentável, incluindo direitos humanos, igualdade de gênero, promoção da cultura de paz, valorização da diversidade cultural e cidadania global (ONU, 2015). Esse direcionamento amplia a responsabilidade das instituições educacionais, convocando-as a revisar seus currículos e metodologias de ensino.

Estudos recentes indicam que universidades que incorporam os ODS em seus projetos pedagógicos conseguem mobilizar maior engajamento discente, fortalecer a dimensão ética da formação profissional e ampliar parcerias internacionais (Leal Filho et al., 2019; UNESCO, 2022). Nesse sentido, a sustentabilidade é compreendida como princípio orientador para uma educação que forma não apenas profissionais, mas sujeitos comprometidos com a transformação social.

2.2 Currículo, Formação Docente e Discente

A integração da sustentabilidade nos currículos requer uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar, capaz de superar a fragmentação dos saberes. Morin (2000) aponta a necessidade de uma “reforma do pensamento” que possibilite articular ciência, filosofia e ética em uma visão mais complexa da realidade.

Autores como Gonçalves (Universidade de Aveiro) e Gonçalves (Universidade de Coimbra) reforçam a importância do diálogo intercultural e da valorização da diversidade como elementos centrais para currículos que buscam alinhar sustentabilidade e internacionalização crítica. Essa perspectiva contribui para uma formação que reconhece a pluralidade de experiências e saberes, estimulando a construção de soluções contextualizadas e colaborativas.

A formação docente assume papel estratégico nesse processo. Professores capacitados em metodologias participativas e inovadoras tornam-se mediadores de aprendizagens transformadoras, incentivando o protagonismo discente. Por sua vez, os estudantes, ao vivenciarem currículos que integram teoria e prática, desenvolvem competências críticas, criativas e éticas, fundamentais para enfrentar os desafios contemporâneos (Cortese, 2003; Barth et al., 2016).

2.3 Internacionalização e PRME

A internacionalização do ensino superior é frequentemente associada à mobilidade acadêmica, mas Knight (2015) e Beelen e Jones (2015) destacam que ela deve incluir também a internacionalização em casa, mediante a incorporação de perspectivas globais nos currículos e práticas pedagógicas. Essa abordagem amplia o acesso de docentes e discentes a experiências formativas internacionais, mesmo sem deslocamento físico, fortalecendo a cidadania global e a responsabilidade social.

Os *Principles for Responsible Management Education* (PRME) surgem como um marco normativo relevante, especialmente para escolas de negócios e programas de administração. Desde sua criação em 2007, os PRME orientam instituições a alinhar ensino, pesquisa e extensão a valores de ética, sustentabilidade e inclusão (PRME, 2023). Estudos

evidenciam que universidades signatárias dos PRME têm maior propensão a incluir disciplinas e projetos interdisciplinares relacionados à responsabilidade social e ao desenvolvimento sustentável (Haertle & Miura, 2014; Rasche & Gilbert, 2015).

2.4 Metodologias Educacionais e Aprendizagem Organizacional

As metodologias educacionais voltadas para a sustentabilidade valorizam a participação ativa dos estudantes, a colaboração entre pares e a resolução de problemas complexos. Wiek, Withycombe e Redman (2011) destacam a relevância de metodologias como aprendizagem baseada em problemas (PBL) e em projetos, que favorecem o desenvolvimento de competências sistêmicas, estratégicas, antecipatórias e normativas.

Além disso, a aprendizagem organizacional tem se mostrado fundamental para a consolidação de culturas institucionais comprometidas com a sustentabilidade. Senge (2006) argumenta que instituições que se configuram como organizações que aprendem conseguem integrar valores de sustentabilidade em suas práticas cotidianas, promovendo inovações contínuas. Esse movimento é reforçado por iniciativas institucionais que estimulam a formação continuada de docentes, o monitoramento de práticas pedagógicas e a disseminação de boas práticas entre pares (Lozano et al., 2017).

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa de literatura, complementada pela análise documental de políticas institucionais e relatórios internacionais publicados entre 2000 e 2025. Foram consultadas bases de dados como *Scopus*, *Web of Science*, *SciELO* e *ERIC*, com os descritores “educação para a sustentabilidade”, “internacionalização”, “inovação curricular” e “PRME”.

A seleção seguiu critérios de inclusão que privilegiaram artigos revisados por pares, livros de referência e relatórios institucionais relevantes ao tema. A análise dos dados foi realizada à luz da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), permitindo a identificação de categorias temáticas centrais: (i) integração da sustentabilidade nos currículos; (ii) formação docente e discente; (iii) internacionalização e PRME; e (iv) metodologias educacionais e aprendizagem organizacional.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura e dos documentos institucionais evidencia que a integração entre educação para a sustentabilidade, internacionalização e inovação curricular é um processo multifacetado, que exige transformações estruturais e culturais nas instituições de ensino superior.

4.1 Integração da Sustentabilidade nos Currículos

Um dos principais achados refere-se à necessidade de transversalidade da sustentabilidade nos projetos pedagógicos. Em muitas universidades, as iniciativas ainda estão concentradas em disciplinas isoladas, especialmente em cursos ligados às ciências ambientais.

Entretanto, estudos apontam que os maiores impactos ocorrem quando a sustentabilidade é tratada como princípio orientador de todo o currículo, perpassando diferentes áreas do conhecimento (Lozano et al., 2013; Barth et al., 2016).

Além disso, experiências analisadas em universidades brasileiras e portuguesas revelam que a integração curricular é favorecida por políticas institucionais que estabelecem metas claras relacionadas aos ODS e criam mecanismos de acompanhamento. Exemplos incluem a incorporação de indicadores de sustentabilidade em planos de desenvolvimento institucional e a criação de núcleos interdisciplinares de inovação curricular.

4.2 Formação Docente e Discente

A formação de docentes para a sustentabilidade constitui outro desafio relevante. Muitas vezes, professores não receberam em sua trajetória formativa conteúdos ou metodologias relacionadas à sustentabilidade, o que limita sua capacidade de atuação. Programas de capacitação docente contínuos, fundamentados em práticas participativas e na valorização da interdisciplinaridade, têm se mostrado eficazes na superação dessa lacuna (Tilbury, 2011; Filho et al., 2019).

Para os discentes, a formação crítica em sustentabilidade está associada à vivência de experiências que articulem teoria e prática. Atividades de extensão, projetos comunitários e intercâmbios internacionais ampliam a percepção dos estudantes sobre os impactos sociais e ambientais de suas futuras profissões (Gonçalves, 2017; Cortese, 2003).

4.3 Internacionalização e Dimensão Global da Sustentabilidade

A internacionalização emerge como estratégia central para a consolidação de currículos críticos e globalmente conectados. Knight (2015) argumenta que a internacionalização de qualidade deve estar vinculada à responsabilidade social e à promoção do desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, práticas de internacionalização em casa, como disciplinas ministradas em línguas estrangeiras, projetos colaborativos internacionais on-line (*Collaborative Online International Learning – COIL*) e integração de casos globais nos currículos, ampliam o acesso de estudantes e docentes à dimensão internacional sem que seja necessário deslocamento físico.

Os PRME reforçam esse movimento ao estimular universidades a assumirem compromissos concretos com a formação ética e sustentável. Relatórios recentes destacam que instituições signatárias apresentam maior engajamento em práticas pedagógicas inovadoras e maior alinhamento de suas pesquisas aos ODS (PRME, 2023; Rasche & Gilbert, 2015).

4.4 Metodologias Educacionais e Aprendizagem Organizacional

As metodologias educacionais críticas têm papel fundamental na formação de competências para a sustentabilidade. Abordagens como *problem-based learning* (PBL), aprendizagem por projetos e simulações favorecem a análise de problemas complexos e a proposição de soluções colaborativas (Wiek, Withycombe & Redman, 2011).

No nível institucional, a aprendizagem organizacional fortalece a sustentabilidade como valor organizacional. Senge (2006) aponta que organizações que aprendem conseguem promover mudanças culturais mais consistentes, disseminando práticas de gestão sustentável e incentivando a inovação. No ensino superior, isso se traduz em universidades que incorporam sustentabilidade em processos administrativos, políticas de pesquisa e estratégias de internacionalização.

5. Conclusão

A análise desenvolvida neste estudo permite afirmar que a integração entre educação para a sustentabilidade, internacionalização e inovação curricular representa não apenas um desafio, mas uma oportunidade estratégica para as instituições de ensino superior.

A Agenda 2030 e os PRME oferecem diretrizes normativas que reforçam a centralidade da sustentabilidade como princípio estruturante da educação contemporânea. Entretanto, sua efetiva incorporação depende da reformulação curricular, da capacitação docente e da valorização de metodologias participativas e interdisciplinares.

Ademais, a internacionalização crítica — que ultrapassa a mobilidade acadêmica e valoriza o diálogo intercultural — constitui-se como elemento-chave para a formação de cidadãos globais capazes de atuar em contextos complexos e diversos. Nesse processo, a aprendizagem organizacional emerge como vetor de fortalecimento institucional, assegurando que valores de sustentabilidade se traduzam em práticas cotidianas.

Conclui-se que o caminho para uma educação comprometida com a sustentabilidade exige articulação entre teoria e prática, local e global, individual e coletivo, tornando assim as universidades, não apenas espaços de transmissão de conhecimento, mas verdadeiros laboratórios sociais, capazes de contribuir de forma efetiva para a construção de sociedades mais justas, inclusivas e especialmente mais sustentáveis.

6. Referências

BARTH, M.; GODEMANN, J.; RIECKMANN, M.; STOLTENBERG, U. Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 7, n. 4, p. 416–430, 2016.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In: CURAJ, A. et al. (eds.). *The European Higher Education Area*. Dordrecht: Springer, 2015. p. 59–72.

CORTESE, A. D. The critical role of higher education in creating a sustainable future. *Planning for Higher Education*, v. 31, n. 3, p. 15–22, 2003.

FILHO, W. L. et al. Universities as living labs for sustainable development. *Springer International Publishing*, 2019.

GONÇALVES, S. Educação intercultural e sustentabilidade: diálogos para uma internacionalização crítica. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2017.

- HAERTLE, J.; MIURA, H. Principles for Responsible Management Education: making a difference towards sustainability. *Journal of Management Development*, v. 33, n. 5/6, p. 667–674, 2014.
- KNIGHT, J. Internationalization: concepts, complexities and challenges. In: DE WIT, H. *Internationalization of higher education*. Brussels: European Parliament, 2015.
- LEAL FILHO, W. et al. Sustainability and higher education: assessing the role of the curriculum. *Journal of Cleaner Production*, v. 233, p. 1002–1013, 2019.
- LOZANO, R. A holistic perspective on corporate sustainability drivers. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, v. 22, n. 1, p. 32–44, 2015.
- LOZANO, R. et al. Declarations for sustainability in higher education: becoming better leaders, through addressing the university system. *Journal of Cleaner Production*, v. 48, p. 10–19, 2013.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.
- ONU. *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Nova Iorque: ONU, 2015.
- PRME. *Principles for Responsible Management Education: Annual Report 2023*. Nova Iorque: UN Global Compact, 2023.
- RASCHE, A.; GILBERT, D. Institutionalizing global responsibility: the role of the UN PRME initiative. *Business Ethics: A European Review*, v. 24, n. 1, p. 20–38, 2015.
- SENGE, P. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Best Seller, 2006.
- STERLING, S. *Transformative learning and sustainability: sketching the conceptual ground*. *Learning and Teaching in Higher Education*, n. 5, p. 17–33, 2010.
- TILBURY, D. *Education for sustainable development: an expert review of processes and learning*. Paris: UNESCO, 2011.
- UNESCO. *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris: UNESCO, 2022.
- WIEK, A.; WITHYCOMBE, L.; REDMAN, C. Key competencies in sustainability: a reference framework for academic program development. *Sustainability Science*, v. 6, p. 203–218, 2011.