ARTIGO

Submissão: 13/07/2023 | Aprovação: 03/10/2023
DOI: https://doi.org/10.12660/gvcasosv13n2a1

UMA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM TRANSFORMADORA NO ENSINO DE SUSTENTABILIDADE NA GRADUAÇÃO

A transformative learning experience in teaching sustainability at undergraduate level

Marcus Hyonai Nakagawa[1] | - marcus.nakagawa@espm.br
Tamara Hashimoto Natale de Moraes[1] | tamara.natale@acad.espm.br

[1]Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo

RESUMO

Este artigo relata uma experiência relacionada ao ensino da sustentabilidade empresarial, que visou preparar estudantes de graduação por meio da etnometodologia e dos conceitos de gestão de crise e *stakeholders*. O principal foco é na "Dinâmica dos *Stakeholders*", uma contribuição original para gerar uma aprendizagem transformadora e o desenvolvimento de habilidades críticas nos estudantes. Abordagens inovadoras da sustentabilidade no ensino superior, como a relatada aqui, são importantes para preparar os estudantes para lidar com desafios reais no dia a dia do trabalho, além de promover a formação de profissionais capazes de gerenciar crises e propor soluções duradouras.
Palavras-chave: Aprendizagem, sustentabilidade, transversalidade, conhecimento, gestão de stakeholders.

ABSTRACT

This article reports on an experience of business sustainability teaching whose aim was to prepare undergraduate students through the use of ethnomethodology combined with crisis management and stakeholder management concepts. The main focus is on "Stakeholder Dynamics", an original contribution to generate transformative learning and develop critical skills in students.Innovative approaches to sustainability in higher education, such as the one reported here, are important to prepare students to deal with real challenges in their day-to-day work, in addition to train professionals capable of managing crises and proposing lasting solutions.
Keywords: *Learning, sustainability, transversality, knowledge, stakeholder management.*

INTRODUÇÃO

A experiência de ensino relada no presente estudo teve por foco o ensino da sustentabilidade como forma de preparar estudantes para sua aplicação prática no mercado de trabalho. As atividades didáticas aqui enfocadas ocorreram em turmas de graduação em Administração, na disciplina "Negociação e Gestão de Crises dos *Stakeholders*". A partir de um currículo em que sustentabilidade aparece de maneira transversal aos conteúdos disciplinares e da prática em sala de aula, a aprendizagem dos estudantes e sua motivação para o conhecimento deram-se de maneira ativa e aplicável no cotidiano, seja no mercado corporativo ou de empreendedorismo.

Segundo Coulon (2017), a mudança mais espetacular produzida pelo ingresso na universidade é a relação dos novos alunos com as regras e os saberes – uma verdadeira aprendizagem prática que deve ser desenvolvida e estimulada. Podemos observar que a ampliação do acesso ao ensino superior não se fez acompanhar necessariamente de uma democratização do acesso ao saber: este permanece desigual, de modo persistente e inquietante, particularmente no primeiro ano do ciclo universitário. Dessa forma, o currículo transversal de sustentabilidade objetiva ampliar o conhecimento conceitual e estimular o entendimento de seus conceitos básicos para uma atuação cívica e consciente dos atuais estudantes e futuros profissionais. Ampliar o conhecimento conceitual forma cidadãos mais conscientes e ativos em seu papel na sociedade.

ETNOMEDOTOLOGIA E PRESSUPOSTOS DA ANÁLISE

A etnometodologia pode ser entendida, a partir de Garfinkel (2018), como uma postura científica ou forma de observação que visa analisar os métodos ou procedimentos que os indivíduos utilizam para realizar diferentes operações em suas vidas cotidianas. À luz dessa teoria, as metodologias praticadas em sala de aula e discutidas neste artigo foram estudadas a fim de aferir como proporcionaram aos estudantes conhecimentos teóricos e práticos sobre sustentabilidade.

Como etnometodologia, também podemos entender o estudo sobre o que as pessoas sabem e fazem, bem como sobre as consequências de suas ações (Coulon, 2017). A educação deve servir de bússola para orientar criticamente o conhecimento, superando a visão utilitarista, que privilegia a competitividade e busca imediata de resultados (Gadotti, 2000).

Para conduzir a análise, os dados foram coletados a partir da observação de um grupo de estudantes no ambiente social da sala de aula, a fim de mapear como eles interagem para construir sentidos. A etnometodologia foi utilizada para analisar e entender criticamente o processo de aprendizagem. O método adotado envolveu observações ampliadas do grupo por meio da observação participante (Creswell, 2014), possibilitando um mergulho na vida diária dos estudantes e nas suas relações de troca e colaboração.

Na análise, levou-se em conta que é papel das instituições apoiar os estudantes no processo de aprendizado. Considerando a evolução dos métodos de ensino e do acesso à informação, novos meios e formas de pensar e aprender tornaram-se um grande desafio para os educadores. O cidadão comum e anônimo tem cada vez mais informação, mas, paradoxalmente, menor conhecimento. Por isso, saber produzir e gerir informação não só é um desafio permanente como também um autêntico imperativo categórico que impõe novas formas de abordagem e um renovado capital intelectual – em outras palavras, pessoas cada vez mais bem preparadas em face das diferentes realidades (Almeida, 2007).

Nesse sentido, Bazalgette (1999) afirma ser imprescindível que o cidadão comum desenvolva habilidades como ler criticamente, escrever e participar de maneira ativa do mundo conectado em que vivemos. A capacidade de avaliar conteúdos não é uma competência simples; pelo contrário, a avaliação crítica engloba um conjunto substancial de conhecimentos sobre os contextos sociais, culturais, econômicos, políticos e históricos mais amplos em que os conteúdos são produzidos.

O termo "Sociedade do Conhecimento", cunhado na década de 1990, é empregado particularmente nos meios acadêmicos como alternativa à "Sociedade da Informação". A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em especial, utiliza o termo "Sociedade do Conhecimento" ou sua variante "Sociedade do Saber" em suas políticas institucionais. A noção de "saberes", nesse contexto, implica certezas mais precisas ou práticas, enquanto conhecimento engloba uma compreensão mais global ou analítica (Burch, 2005). Assim, formar estudantes com visão crítica e conhecimento de temas complexos da nossa atualidade pode ser um caminho para o desenvolvimento de três elementos relevantes:

- Processo de tomada de decisão mais bem informado sobre questões como saúde, educação, economia e política.

- Exercício da cidadania mais eficaz, baseado em avaliações de conteúdo produzido por outros atores.

- Vida social com participação ativa e bem-informada sobre debates públicos e outras atividades sociais.

Nessa perspectiva, o conhecimento é construído a partir das práticas, em um processo que associa o *knowing* (conhecer) ao *doing* (fazer). A prática é definida como "a figura do discurso que permite que os processos de conhecer (*knowing*) e organizar (*organizing*) no trabalho estejam articulados enquanto processos históricos, materiais e indeterminados" (Gherardi, 2000, p. 211).

A aprendizagem não é entendida como processos individuais, grupais e organizacionais distintos, mas como um único processo em que todos os atores estão contemplados simultaneamente. Assim, o campo das práticas é visto como uma composição de atividades interconectadas e em constante mudança de padrão (Gherardi, 2006).

RELATO DA EXPERIÊNCIA: DESENVOLVIMENTO DE CONHECIMENTOS E SABERES

Durante o 1º semestre de 2023, foi feito um diário para a coleta de informações sobre o processo observado. Como a observação participante oferece um *continuum* de possibilidades para o pesquisador, que se estende de ser um completo *outsider* (estranho) até ser completamente *insider* (incluído), durante o semestre foi possível conhecer mais os alunos, participar de conversas estruturadas e informais, entender suas expectativas de vida pessoal e profissional e analisar todo o processo de aprendizagem em sala de aula.

Uma análise do Plano de Ensino e Aprendizagem (PEA) da disciplina "Negociação e Gestão de Crises dos *Stakeholders*" revela a notável relevância do tema da sustentabilidade para o mercado de trabalho atual e seus desafios. As discussões propostas em sala de aula visam compreender aspectos conceituais, técnicos e comportamentais que auxiliem a identificação de crises e de soluções efetivas para elas. A partir da análise de situações complexas, que envolvem múltiplas causalidades e mobilizam interesses específicos de atores distintos, os estudantes aprendem a reconhecer interesses convergentes e divergentes e o papel das estratégias de negociação e gestão de conflitos para o alcance de uma solução duradoura.

O ensino da Administração e as aprendizagens possibilitadas pelos programas têm sofrido diversas críticas, como acentuada instrumentalidade, pouca efetividade de conteúdos e métodos, excessiva redução da complexidade dos fenômenos estudados, baixo incentivo à autonomia e ao autodidatismo, e "mercadorização" do ensino (Wood & Paula, 2004). Os autores de estudos críticos salientam a necessidade de os indivíduos desenvolverem visão crítica e raciocínio analítico (Closs & Antonello, 2014). Por isso, é importante que, durante o período em sala de aula, os estudantes aprendam a distinguir as múltiplas influências de traços culturais, estilos de liderança e diversidade nas dinâmicas de negociação que ocorrem em ambientes internacionais e nacionais. Dessa forma, estarão preparados para terem mais autonomia e efetividade em sua trajetória profissional.

A formação dos futuros profissionais para gerirem organizações rumo a um mundo sustentável, desenvolvendo habilidades e atitudes que os auxiliem a enfrentar seus desafios, demanda novos modelos educacionais que contemplem visões mais inclusivas e participativas (Jacobi et al., 2011). Por isso, ao concluírem o semestre da disciplina aqui analisada, os estudantes terão adquirido as seguintes capacidades e competências para serem exercidas no mercado de trabalho:

1. analisar situações complexas e processos de negociação para elaborar recomendações quanto a políticas, estratégias e táticas de enfrentamento de crises;

2. antecipar gatilhos geradores de conflitos e suas origens, preparando-se para a tomada de decisão, escolhendo entre evitar ou enfrentar e considerando ganhos e perdas resultantes dessa escolha;

3. identificar a importância da diversidade e de aspectos culturais na proposição de caminhos para um acordo negociado.

ENTENDIMENTO DA DISCIPLINA DE SUSTENTABILIDADE E SUAS COMPLEXIDADES – UM DESAFIO PARA SALA DE AULA

Segundo Castro et al. (2018), sustentabilidade organizacional ou corporativa é vista hoje mais como um modelo institucionalizado e seguido de maneira mecânica do que uma preocupação real, o que faz com que o seu impacto seja mínimo. As empresas adotam ações de cunho socioambiental em um meio organizacional onde tais ações são cada vez mais comuns. Isso se dá não para buscar legitimidade, mas para evitar ilegitimidade em sua atuação. Para que a sustentabilidade seja efetiva, é imprescindível que o ensino e a aplicação da teoria na prática sejam explorados em sala de aula de maneira dinâmica e criativa.

É imprescindível que, em tempos de desafios e constantes mudanças globais, os estudantes passem a desenvolver raciocínio crítico, tanto com o viés acadêmico como mercadológico. A sensibilização e a formação ético-política de setores cada vez maiores da opinião pública são essenciais para desencadear um processo mais sólido e criar condições sociais mais propícias para a sustentabilidade social e econômica.

Uma nova era de ativismo social precisa ser adotada e medida se quisermos garantir a sustentabilidade em sua aplicação mais transparente e genuína. Só assim a reputação das empresas pode ser alavancada e estruturada, não somente em termos de imagem e ações pontuais, mas como verdadeiras propulsoras de uma nova realidade. Por isso, a disciplina "Negociação e Gestão de Crises dos *Stakeholders*" objetiva promover a solução de conflitos entre atores com múltiplos interesses, a partir da disseminação de conceitos e casos práticos para os alunos.

O ambiente contemporâneo, marcado por interdependência, processos de negociação complexos e gestão de crises, pode ser gerenciado a partir de conceitos, técnicas básicas e etapas de negociação, quando bem-embasados. A disciplina também aborda o processo de aprendizagem para que os estudantes lidem com obstáculos e imprevistos, determinando possíveis barganhas e soluções alternativas com criatividade e autenticidade. Há também o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício da teoria na prática: habilidades de comunicação, inteligência emocional e percepção sobre o tempo na articulação de estratégias de negociação.

Considerando-se os indicadores *Environmental, Social and Governance* (ESG) como forma de avaliar os negócios (pela rentabilidade, geração de valor etc.), a dimensão da reputação das organizações e sua relação de dependência com múltiplos *stakeholders*, abre-se um leque de oportunidades para que empresas dos mais diversos setores passem a ter profissionais dedicados às estratégias de sustentabilidade. O envolvimento das empresas na promoção de um mundo mais justo e equilibrado só pode acontecer em um ambiente de confiança e transparência nos relacionamentos. O processo de tomada de decisão e a adoção de medidas que fortaleçam a sustentabilidade precisam ser pautados em políticas de governança corporativa e na gestão do conhecimento, associando as dimensões da reputação corporativa aos investimentos responsáveis e baseados nos indicadores ESG. Assim, os profissionais formados em Administração somam as competências técnicas e comportamentais necessárias para o bom exercício da função.

Em sala de aula, foram utilizadas diversas estratégias que exploraram e estimularam a capacidade dos estudantes em suas múltiplas variações, conforme o Quadro 1.

Quadro 1. Estratégias em sala de aula

ESTRATÉGIA ADOTADA EM SALA DE AULA	DETALHAMENTO DAS ETAPAS
Aulas expositivas e dialogadas	Aulas ministradas com apresentação em Power Point, com conceitos e exemplos reais de aplicação. Sessão de dúvidas para que os alunos pudessem debater os conceitos com o professor. Discussões em grupos de trabalho para a construção de planos de sustentabilidade para empresas de capital aberto que: 1. passaram por grandes crises; e 2. possuem relatório de sustentabilidade público.
Dinâmicas voltadas ao autoconhecimento/ conhecimento de padrões de comportamentos dos interlocutores	Aplicação de dinâmica de negociação em duplas. A partir dos modelos propostos pelo professor, os alunos debateram como realizar negociações difíceis e como encarar um processo de negociação extrema para desenvolverem o autoconhecimento.
Laboratório de leitura	A partir de leituras indicadas, os estudantes foram divididos em grupos para estudarem e apresentarem materiais conceituais para o grupo: Manual de Indicadores Ethos. Relatórios de sustentabilidade de empresas de capital aberto. Estudos de caso sobre crises de empresas de capital aberto.
Análise e produção coletiva de soluções baseadas em *cases* reais	A partir das leituras e apresentações do "Laboratório de leituras", os estudantes criaram caminhos para solucionar os casos reais, diferentes dos propostos pelas empresas e tendo como premissa a aplicação dos ODS e Indicadores Ethos.
Aprendizagem pela pesquisa/aula expositiva-dialogada/estudo de texto conceitual (exploração dos ODS; Indicadores Ethos e análise de relatórios de sustentabilidade de empresas de capital aberto)	Fechamento da disciplina com avaliação dos trabalhos, consolidando todas as etapas acima descritas. Entrega do relatório de análise da dinâmica de *Stakeholders* – incorporando os conceitos acima citados em um *case* real em sala de aula (exemplificado no próximo capítulo).

Apesar de muitos gestores pensarem que estratégias voltadas para tornar suas organizações mais sustentáveis podem ser benéficas, a maioria deles não considera ter as competências necessárias para realizá-las e não sabe como implantá-las (Fisher & Bonn, 2011). Assim, destaca-se a necessidade de a educação gerencial capacitar gestores (e futuros gestores) para encarar os desafios e oportunidades que a gestão sustentável propicia, desenvolvendo métodos e técnicas que permitam contemplar toda a sua complexidade. Isso se faz necessário porque "o educador tem a função de mediador na construção de referenciais ambientais e deve saber usá-los como instrumentos para o desenvolvimento de uma prática social centrada no conceito da natureza e da ética" (Jacobi, 2003, p. 193).

Reconhecer o benefício que um modelo alternativo ao do desenvolvimento econômico neoclássico dominante poderia propiciar ao mundo e debater suas possibilidades é essencial para repensar como a economia pode estabelecer relações mais harmônicas com os demais subsistemas de atividades (Closs & Antonello, 2014). Para isso, é imprescindível que as universidades formem profissionais de Administração preparados para esse debate, estimulando-os a um pensamento crítico, criativo e cívico.

CONEXÃO DE CONCEITOS E APLICAÇÃO PRÁTICA: APLICAÇÃO DE EXERCÍCIO DE GESTÃO DE CRISE EM SALA DE AULA

O propósito de uma empresa é empenhar-se, junto com todos os seus *stakeholders*, em criar um valor sustentável e compartilhável (Época Negócios, 2020). Como lidar com múltiplos *stakeholders* e seus mais variados interesses é uma das habilidades que os estudantes mais precisam aprender.

Por isso, para ampliar o debate em sala de aula e conectar os diversos conceitos ensinados ao longo da disciplina, foi criado um *case* nomeado "Dinâmica de *Stakeholders*". A dinâmica em sala consistiu na apresentação de uma crise englobando aspectos sociais, ambientais e de governança. Os estudantes foram divididos em grupos que representavam os diversos *stakeholders* envolvidos na crise. O *storytelling* do *case* trazia inúmeros exemplos que podiam ser ou não conectados aos temas tratados em sala de aula, proporcionando aos estudantes uma linha de pensamento crítico e um debate aberto. Entre os diversos conceitos aplicados, os alunos discorreram sobre: os desafios enfrentados por cada grupo e as defesas de seus interesses; os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e a responsabilidade socioambiental; teoria dos *stakeholders*; capitalismo de *stakeholders*; gestão de conflitos; competências de negociação; e indicadores de avaliação. A dinâmica foi dividida em quatro etapas:

1. Divisão dos grupos, representando cada *stakeholder*, e apresentação do problema – com visão parcial, como rotineiramente acontece no dia a dia dos profissionais.
2. Mesclagem dos grupos com um representante de cada *stakeholder* para negociação de interesses e mediação de conflitos.
3. Debate coletivo com todos os estudantes para apresentação das soluções, explanação de como os conceitos foram usados nas negociações e apresentação da solução proposta pelo grupo multidisciplinar.
4. Entrega de um relatório individual, com pontuação na média final da disciplina, com a argumentação de cada estudante dividida em quatro pontos de análise:
    - Qual foi a solução a que o seu grupo chegou?
    - O que você faria diferente, agora que conhece o contexto e os conceitos apresentados em sala?
    - Qual é a importância da gestão dos *stakeholders* para as empresas?
    - Em qual geração de engajamento dos *stakeholders* se enquadrava a dinâmica?

Avaliando a criticidade dos temas e a dinâmica na perspectiva etnometodológica, entendemos que o raciocínio no campo da sustentabilidade pode ser composto de conhecimento mais saberes, resultando em inteligência. Ao criar o debate entre os alunos e depois aplicá-lo ao conhecimento individual, a proposta da dinâmica estimulou a aprendizagem e o pensamento

individual, liberando os estudantes de pressupostos condicionados sobre o mundo, sobre os outros e sobre si mesmos. Esse processo é crucial para o mundo do trabalho, para a cidadania e a tomada de decisões morais em uma sociedade com rápidas mudanças. Nesse contexto, torna-se fundamental o papel da reflexão crítica sobre pressupostos, conceito central na teoria da aprendizagem transformadora (Closs & Antonello, 2014).

Dadas a forte necessidade de compreensão dos significados das experiências pessoais e a limitação das estruturas de significado dos indivíduos, um grande esforço é empreendido em direção ao desenvolvimento de pontos de vista mais funcionais (inclusivos, discriminatórios e integrativos) das experiências pessoais (Mezirow, 1994). A maioria das reflexões ocorre dentro de um contexto de solução de problemas, envolvendo o conteúdo, o processo ou a premissa do problema. As mudanças de pensamento e as transformações de esquemas de significado ocorrem a partir da reflexão sobre o conteúdo e os processos dos problemas cotidianos. Reflexões sobre conteúdo e processo pertencem às quatro formas de aprender existentes: 1. refinar ou elaborar esquemas de significado; 2. aprender novos esquemas de significado; 3. transformar esquemas de significado; e 4. transformar perspectivas de significado (Mezirow, 1994).

Henderson (2002), após revisar os trabalhos desenvolvidos por três estudiosos da educação de adultos – Jack Mezirow, Stephen D. Brookfield e Paulo Freire –, identificou quatro fases no processo de aprendizagem transformadora que são comuns aos três autores: 1. um evento disruptivo ocorre na vida do aprendiz que desafia sua visão do mundo; 2. o aprendiz então reflete criticamente sobre crenças, pressupostos e valores que moldam a perspectiva corrente; 3. o aprendiz desenvolve uma nova perspectiva para lidar com as discrepâncias trazidas à tona pelo evento desencadeador; e 4. o aprendiz integra a nova perspectiva em sua vida (Closs & Antonello, 2014; Henderson, 2002).

Ao participarem ativamente da "Dinâmica de *Stakeholders*", os estudantes puderam exercitar as quatro fases da aprendizagem acima citadas (Quadro 2).

Quadro 2. As fases no processo de aprendizagem

PROCESSO DE APRENDIZAGEM	APLICAÇÃO PRÁTICA
(1) Um evento disruptivo ocorre na vida do aprendiz que desafia sua visão do mundo.	(1) Divisão dos grupos representando cada *stakeholder* e apresentação do problema – com visão parcial como rotineiramente acontece no dia a dia dos profissionais.
(2) O aprendiz então reflete criticamente sobre crenças, pressupostos e valores que moldam a perspectiva corrente.	(2) Mesclagem dos grupos com um representante de cada *stakeholder* para negociação de interesses e mediação de conflitos.
(3) O aprendiz desenvolve uma nova perspectiva para lidar com as discrepâncias trazidas à tona pelo evento desencadeador.	(3) Debate coletivo com todos os estudantes para apresentação das soluções, explanação de como os conceitos foram usados nas negociações e a apresentação da solução proposta pelo grupo multidisciplinar.
(4) O aprendiz integra a nova perspectiva em sua vida.	(4) Entrega de um relatório individual, com pontuação na média final da disciplina, com a argumentação de cada estudante dividida em quatro pontos de análise.

A participação em um discurso (processo central nas comunicações e na aprendizagem humanas) demanda uma série de condições consideradas ideais: 1. ter informações completas e acuradas; 2. estar livre de coerção; 3. estar apto a pesar evidências e avaliar argumentos "objetivamente"; 4. estar aberto a pontos de vista alternativos e a considerar o modo de os outros sentirem e pensarem; 5. estar apto a se tornar criticamente reflexivo sobre suposições e suas consequências; 6. ter oportunidades iguais para participar de vários papéis de discurso; 7. desejar aceitar o consenso informado, objetivo e racional como um teste legítimo de validade, até que novas perspectivas, evidências ou argumentos surjam (Mezirow, 1994).

Figura 1. Fotos da atividade dinâmica de stakeholders



Fonte: os autores

Como citado anteriormente, ao longo do semestre, os estudantes passaram por um processo de ensino 360º, envolvendo diversos métodos didáticos, o que lhes proporcionou a capacidade de triangular informações e aprendizagens. Além disso, ampliou sua aptidão para atuar na realidade, considerando a conexão das atividades propostas com a dinâmica, a abordagem de *cases* e atuações práticas em sala de aula.

O estímulo à participação ativa dos alunos em sala também demonstrou grande efetividade. Os estudantes que mais participaram foram principalmente aqueles que já atuavam no mercado

de trabalho, pela maturidade e entendimento mais profundo dos conceitos aplicados na prática. Isso pode ser notado na participação nos debates e no engajamento durante a apresentação dos trabalhos, com contraposições aos temas, ideias de atuação e exemplos do dia a dia. Parte dos estudantes também demonstrou grande afinidade com a disciplina e com os temas abordados, participando ativamente da dinâmica proposta e realizando relatórios descritivos bem detalhados sobre o processo e a análise do *case*.

Como método de avaliação final da disciplina, foram aplicados uma prova e um trabalho em grupo. Como parte da avaliação, os estudantes tiveram que relatar os maiores aprendizados obtidos ao longo do semestre. Diversos alunos citaram a "Dinâmica de *Stakeholders*" como o ponto alto do processo:

> *Além de estudar sobre as crises de grandes empresas, nós aprendemos sobre os* stakeholders *e como é possível manter uma boa relação com todos eles. Mas o que mais marcou o grupo foi a simulação que o professor nos passou, em que cada aluno tinha a função de um* stakeholder *e tínhamos que debater sobre um descarte incorreto de lixo. Nesse debate nós presenciamos na prática como tentar solucionar uma crise, e foi muito proveitoso. Sendo assim, essa matéria agregou muito ao conhecimento dos integrantes, pois não sabíamos os princípios do ESG e como uma empresa tinha que se portar internamente e externamente para poder seguir as normas sustentáveis.*
>
> (Depoimento Grupo 2)

> *Durante a matéria de gestão de crises, ficou muito evidente que, dentro de qualquer organização, é mais do que essencial que haja todo um preparo para tentar evitar ao máximo situações que ponham a integridade da empresa em risco. Vimos que, dentro das empresas, muitas das crises que ocorrem são provenientes, principalmente, da falta de um planejamento assertivo, de organização nos processos, e de um treinamento mais intensivo dos funcionários sobre como agir em situações desse tipo. Apesar disso, aprendemos que durante um processo de crise existem algumas medidas e atitudes que devem ser tomadas para tentar minimizar ou até mesmo resolver a situação diante dos* stakeholders*, como por exemplo: ser 100% transparente com eles; agir de tal maneira que consiga interromper o que está dando errado; buscar alternativas que de certa forma tragam alguma recompensa para os que foram prejudicados em decorrência da crise; ter empatia. Dito isso, seria necessário que os porta-vozes da organização tentassem, da maneira mais rápida possível, se comunicar com o público envolvido através de todos os sistemas de informações que estão disponíveis e são de fácil acesso hoje em dia.*
>
> (Depoimento Grupo 6)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo propôs ilustrar, por meio de um relato de experiência, o ensino da sustentabilidade por meio da disciplina de "Negociação e Gestão de Crises dos *Stakeholders*" e da teoria etnometodológica proposta por Garfinkel (2018).

O currículo transversal proposto para o semestre e a aplicação prática ampliaram os conceitos e a aprendizagem dos estudantes, estimulando o pensamento crítico e a participação cívica e consciente no mercado de trabalho.

O ensino presencial atualmente enfrenta múltiplos desafios, como o desenvolvimento tecnológico, que exige metodologias de ensino ativas e participantes que estimulem saberes e conhecimento. A competência cívica por si só não garante a cidadania ativa, uma vez que existe uma série de barreiras, como desigualdades educacionais, características pessoais e ambientes familiares diversos (Blancafort, 2012). Logo, as políticas educacionais deveriam, no modelo perfeito, funcionar como catalisadoras no processo de aprendizagem dos jovens, incentivando, além dos conhecimentos formais, competências cívicas que levem à cidadania ativa ou assertiva (Bernardi, 2017). Os temas ligados à sustentabilidade, de natureza complexa e transversal, ao serem ensinados sob a lente da gestão ativa dos *stakeholders* e gestão de crises, tornam-se ações práticas e aplicáveis para os estudantes de Administração, que em geral possuem conhecimentos de múltiplas disciplinas e podem atuar nas mais variadas áreas e mercados.

O envolvimento dos estudantes com temas da atualidade e as aplicações práticas em sala de aula permitem entender que o contexto atual do mercado pode ser beneficiado pelo uso do método adotado e descrito no presente artigo, e pela ampliação da atuação das empresas na questão da sustentabilidade.

Paulo Freire (1999), reconhecido mundialmente como patrono da educação brasileira, advoga a conscientização da população e a adoção de uma postura crítica no âmbito educacional como meio de promover uma sociedade mais justa, humana e democrática. Diante dessa premissa, este artigo contribui com a análise de um modelo adotado em sala de aula, abrangendo seus propósitos, limitações e possibilidades. Com base na construção de conceitos de sustentabilidade e em práticas de mercado, foram considerados tanto os avanços conquistados como os retrocessos enfrentados no tema.

Ao examinar o formato proposto e os trabalhos de encerramento da disciplina com a perspectiva dos estudantes, é possível identificar aspectos positivos que contribuíram para a formação, transformação e aprimoramento do grupo. Trata-se, assim, de promover uma reflexão acerca do papel de cada indivíduo como futuro profissional de Administração.

Diante dos desafios atuais, torna-se necessário repensar currículos e práticas pedagógicas, objetivando uma educação que desenvolva competências e conhecimentos voltados à sustentabilidade. A dimensão da sustentabilidade abarca múltiplos temas, como preservação ambiental, equidade social e econômica, promoção da diversidade cultural, engajamento do cidadão, entre outros. Torna-se crucial fomentar a participação ativa da comunidade escolar, estimulando a concepção de projetos e ações que promovam a sustentabilidade em seu entorno.

Os estudantes em questão foram capazes de internalizar a dimensão da sustentabilidade como um princípio orientador em suas futuras atuações, voltado para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva, democrática e ecologicamente equilibrada. Esse aprendizado facilita que eles se tornem agentes de mudança capazes de enfrentar os desafios atuais, garantindo um futuro sustentável para as gerações vindouras.

Como principal contribuição acadêmica, este artigo apresenta uma estrutura curricular que pode ser adotada de modo transversal para o ensino da sustentabilidade em sala de aula. Para o mercado, o artigo contribui com a formação integral dos alunos e com ideias que possam ser aplicadas em grupos empresariais que visam a disseminação do conceito de sustentabilidade.

Vale destacar que o artigo apresenta limitações, uma vez que foi aplicado a um grupo específico de estudantes sem considerar variações de regionalidade ou cursos, entre outras. Como sugestão para estudos futuros, pode-se considerar a aplicação da estrutura curricular e da dinâmica em grupos diversos, visando analisar os resultados e o engajamento de estudantes com diferentes vivências e abordagens.

REFERÊNCIAS

Almeida, R. R. (2007). *O mito da infocracia*. Senatus.

Bazalgette, C. (1999). Education for the media and the digital age/making a real difference. In *International Conference*, BFI, Vienna.

Bernardi, A. J. B. (2017). *Competência cívica em uma democracia desigual: Analisando o impacto dos investimentos educacionais na cultura política juvenil porto-alegrense entre 2002 e 2015* (Dissertação de mestrado em 264 Ciência Política, Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal do Rio Grande do Sul [UFRGS], Porto Alegre, RS).

Blancafort, S. (2012). *Competencia cívica y actitudes hacia el Estado del Bienestar: La opinion pública de los ciudadanos españoles* (Tese de doutorado em Sociologia, Programa de Doctorado em Sociología, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona).

Burch, S. (2005). Sociedade da informação/Sociedade do conhecimento. In A. Ambrosi, V. Peugeot, & D. Pimienta (Orgs.), *Enfoques multiculturais sobre as sociedades da informação*. C&F Éditions.

Castro, A., Campos, S., & Trevisan, M. (2018). A institucionalização (ou banalização) da Sustentabilidade Organizacional à luz da teoria crítica. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração 12(3): 110-123*. https://doi.org/10.12712/rpca.v12i3.12552

Closs, L. Q., & Antonello, C. S. (2014). Teoria da aprendizagem transformadora: Contribuições para uma educação gerencial voltada para a sustentabilidade. *RAM – Revista de Administração Mackenzie*, *15(3): 221-252*. https://doi.org/10.1590/1678-69712014/administracao.v15n3p221-252

Coulon, A. (2017). O ofício de estudante: A entrada na vida universitária. *Educação e Pesquisa [online]*, *43*(4): 1239-1250. https://doi.org/10.1590/S1517-9702201710167954.

Creswell, J. W. (2014). *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa escolhendo entre cinco abordagens* (3ª ed.). Penso.

Época Negócios. (2020, Janeiro). *Em Davos, CEOs defendem um novo tipo de capitalismo*. https://epocanegocios.globo.com/Forum-Economico-Mundial/noticia/2020/01/em-davos-ceos-defendem-um-novo-tipo-de-capitalismo.html

Fisher, J., & Bonn, I. (2011). Business sustainability and undergraduate management education: An Australian study. *Higher Education*, *6*(5), 563-571. https://doi.org/10.1007/s10734-010-9405-8

Freire, P. (1999). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.

Gadotti, M. (2000). Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, *14*(2): 3-11. https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000200002

Garfinkel, H. (2018). *Estudos de etnometodologia*. Vozes.

Gherardi, S. (2000). Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations. *Organization*, *7*(2), 211-223. https://doi.org/10.1177/135050840072001

Gherardi, S. (2006). *Organizational knowledge: The texture of workplace learning*. Blackwell Publishing.

Henderson, G. (2002). Transformative learning as a condition for transformational change in organizations. *Human Resource Development Review*, *1*(2), 186-214. https://doi.org/10.1177/15384302001002004

Jacobi, Pedro (2003). Educação Ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, 118, 189-205.

Jacobi, P., Raufflet, E., & Arruda, M. (2011). Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: Reflexão sobre paradigmas e práticas. *Revista de Administração Mackenzie*, *12*(3), 21-50. https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000300003

Mezirow, J. (1994). Understanding transformation theory. *Adult Education Quarterly*, *44*(4): 222-232. https://doi.org/10.1177/074171369404400403

Wood, T., Jr., & Paula, A. P. de. (2004). O fenômeno dos MPAs brasileiros: Hibridismo, diversidade e tensões. *Revista de Administração de Empresas*, *44*(1), 116-129. https://doi.org/10.1590/S0034-75902004000100007