UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES

ROSE AUGUSTA COELHO

Desenvolvimento de Liderança para a Sustentabilidade Corporativa: Um estudo de caso a partir de abordagens da Teoria U em uma faculdade signatária PRME.

Orientador: Dr. Rogério Cerávolo Calia

RIBEIRÃO PRETO
2019

PROF. DR. VAHAN AGOPYAN

Reitor da Universidade de São Paulo

PROF. DR. ANDRÉ LUCIRTON COSTA

Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

PROF. DR. JORGE HENRIQUE CALDEIRA DE OLIVEIRA

Chefe do Departamento de Administração

ROSE AUGUSTA COELHO

Desenvolvimento de Liderança para a Sustentabilidade Corporativa: Um estudo de caso a partir de abordagens da Teoria U em uma faculdade signatária PRME.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Ciências Contábeis de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Administração. A original encontra-se disponível na FEA-RP/USP

Área de Concentração: Inovação e Sustentabilidade.

Orientador: Dr. Rogério Cerávolo Calia

RIBEIRÃO PRETO
2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Coelho, Rose Augusta

Desenvolvimento de Liderança para a Sustentabilidade Corporativa: um estudo de caso a partir de abordagens da Teoria U em uma faculdade signatária PRME.

85 p.

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Administração de Organizações .

Orientador: Calia, Rogério Cerávolo.

1. Desenvolvimento de Liderança. 2. Teoria U. 3. PRME. 4. Sustentabilidade.

Nome: COELHO, Rose Augusta.

Título: **Desenvolvimento de Liderança para a Sustentabilidade Corporativa: um estudo de caso a partir de abordagens da Teoria U em uma faculdade signatária PRME.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Ciências Contábeis de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Administração.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Ao professor Dr. Rogério Cerávolo Calia pela orientação e ensinamentos.

À Deus por me dar saúde e coragem para concluir esta dissertação.

À minha família pelo apoio incondicional e palavras de incentivo.

Aos meus amigos, pelo companheirismo e força.

À seção de pós-graduação do FEARP e a todo corpo docente desta instituição pelo ensino de qualidade.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pelo auxílio concedido.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

COELHO, Rose Augusta. **Desenvolvimento de Liderança para a Sustentabilidade Corporativa: Um estudo de caso a partir de abordagens da Teoria U em uma faculdade signatária PRME.** 85 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

Lideranças sustentáveis desempenham um papel central para garantir o desenvolvimento sustentável global, mais inclusivo e estável. Nesse sentido, as iniciativas propostas pelo PRME objetivam desenvolver educação executiva responsável nas escolas de negócios, preparando os alunos para atuarem como líderes responsáveis. Assim este estudo tem como objetivo verificar de que maneira a Teoria U aplicada em uma disciplina de graduação desenvolve a liderança, em um contexto de ações visando à sustentabilidade. Para tanto este estuda utiliza uma abordagem qualitativa, descritiva realizada a partir de um estudo de caso único em uma disciplina da Faculdade de Economia, Administração e Ciências Contábeis de Ribeirão Preto, uma das escolas de negócio brasileiras signatária do PRME. Utilizou-se para a coleta dos dados, os materiais desenvolvidos na disciplina, entrevistas estruturadas e semiestruturadas, a fim de identificar a percepção dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esse estudo identificou que a abordagem proposta na disciplina e as ferramentas utilizadas da Teoria U fomentaram o desenvolvimento de lideranças responsáveis.

Palavras Chave: Desenvolvimento de Liderança. Teoria U. Sustentabilidade. PRME.

ABSTRACT

COELHO, Rose Augusta. **Leadership Development for Corporate Sustainability: A sustainable case study through Theory U insights in a PRME signatary faculty.** 85 p. Dissertation (Master of Science) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, University of São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

Sustainable leadership plays a central role in ensuring inclusive, stable global sustainable development. In this sense, the initiatives proposed by the PRME aim to develop responsible executive education in business schools, preparing students to act as responsible leaders. Thus, this study aims to verify how Theory U applied in an undergraduate course develops leadership, in a context of actions aimed at sustainability. In order to do so, this study uses a qualitative and descriptive approach based on a single case study in a discipline of the Faculty of Economics, Management and Accounting Sciences of Ribeirão Preto, one of the Brazilian business schools that is a signatory of PRME. Data collection, materials developed in the discipline, structured and semi-structured interviews were used to identify students' perceptions about the teaching-learning process. This study identified that the approach proposed in the discipline and the tools used in Theory U fostered the development of responsible leadership.

Key words: Leadership Development, Theory U, Sustainability, PRME.

Lista de Figuras

Figura 1: Tripé da Sustentabilidade. 25
Figura 2: Cinco Movimentos do Processo do U**.** 45

Lista de Quadros

Quadro 1: Seis Princípios do PRME. 30
Quadro 2: Objetivos do Milênio..... 32
Quadro 3: Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 33
Quadro 4: Atribuições para o Líder em Sustentabilidade. 42
Quadro 5: Matriz de amarração da pesquisa 51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 19
2 REFERENCIAL TEÓRICO 23
2.1 COMPREENSÃO SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E SUSTENTABILIDADE 23
2.2 PRINCÍPIOS PARA EDUCAÇÃO EXECUTIVA RESPONSÁVEL - PRME 27
2.3 OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL - ODS 31
2.4 DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA (*LEADERSHIP DEVELOPMENT*) 35
2.4.1 Formação de Líderes Sustentáveis 36
2.5 TEORIA U 43
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS 50
3.1 COLETA DE DADOS 51
3.2 INVESTIGAÇÃO DO CAMPO 52
3.3 ANÁLISES DOS DADOS 54
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS 56
4.1 COMPETÊNCIA DE PENSAMENTO SISTÊMICO. 56
4.2 COMPETÊNCIA ANTECIPATÓRIA. 57
4.3 COMPETÊNCIA NORMATIVA. 58
4.4 COMPETÊNCIA ESTRATÉGICA. 59
4.5 COMPETÊNCIA INTERPESSOAL. 61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 63
REFERÊNCIAS 65
APÊNDICE 1 72
QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS DOS ACADÊMICOS. 72
APÊNDICE 2 76
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESPECIALISTA. 76
APÊNDICE 3 78
ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ACADÊMICOS. 78
APÊNDICE 4 81
PROTOCOLO PARA O ESTUDO DE CASO. 81
APÊNDICE 5 84
PROGRAMA DA DISCIPLINA 84

1 INTRODUÇÃO

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (ODS) foram acordados em setembro de 2015, durante a Cúpula de Desenvolvimento Sustentável, pela comunidade global após um extenso processo de alinhamento político entre múltiplas partes interessadas, incluindo negócios globais e Organizações Não-Governamentais (ONGs) (MUFF; KAPALKA; DYLLICK, 2017). Os ODS estabeleceram a nova agenda de desenvolvimento sustentável global, com 193 nações inscritas para os 17 objetivos e suas 169 metas a serem realizadas de 2015 a 2030, dando continuidade ao trabalho dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). Essa agenda busca, para este período de 15 anos, eliminar a pobreza e propiciar vida digna para todos, a partir de um mundo mais sustentável. Os ODS são mais amplos que os ODM, pois incluíram os países desenvolvidos, enquanto para os ODM apenas os países em desenvolvimento eram alvo; além da agenda social, a proteção ao meio ambiente, crescimento econômico, e também inclusão social. Para que os ODS se concretizem serão necessárias políticas e ações concretas (planos e programas de desenvolvimento), e espera-se a participação de todos os interessados, sejam estes, governos, sociedade civil, universidades, setor privado, entre outros (UNDP, 2016).

As universidades podem desempenhar um papel significativo em um século em que a sociedade será julgada pela sua capacidade de autotransformação em resposta a crises globais de sustentabilidade, nomeadamente mudanças climáticas, desigualdades e refugiados (BAKER-SHELLEY; VAN ZEIJL-ROZEMA; MARTENS, 2017). A formação de profissionais responsáveis, que poderão gerenciar os substanciais desafios deste século, tanto em termos empresariais quanto sociais, fará com que a realização dos ODS seja possível.

Dessa forma, há a necessidade de as escolas de negócio ampliarem seu papel, no que diz respeito ao desenvolvimento de líderes globalmente responsáveis para o futuro (BLASS; HAYWARD, 2015). As escolas signatárias do PRME (Princípios para Educação Executiva Responsável das Nações Unidas - *United Nations: The Principles for Responsible Management Education*) representam um grupo crescente de escolas de negócios em todo o mundo que endossam esse desafio e procuram ativamente contribuir para o progresso com soluções inovadoras em pesquisa e educação. De acordo com o último relatório fornecido pela organização, existem 767 Escolas de negócios signatárias do PRME em todo o mundo, e no Brasil são 28 (PRME, 2019). Ajudar as organizações empresariais a entender e aderir à

oportunidade que os ODS fornecem será uma prioridade fundamental para as escolas de negócios na próxima década (MUFF; KAPALKA; DYLLICK, 2017).

O negócio principal (*core business*) de uma universidade é pesquisa, educação e engajamento social (BAKER-SHELLEY; VAN ZEIJL-ROZEMA; MARTENS, 2017), dessa forma, ao atuar ativamente através dos Princípios do PRME, as escolas de negócio estarão alinhadas com o seu *core business*. Em termos de transformações organizacionais, buscando a discussão da sustentabilidade em universidades, os acadêmicos, pesquisadores e profissionais podem criar de forma colaborativa (cocriar) conhecimento em uma associação de partes interessadas, através de um processo de aprendizagem organizacional e social.

Uma das formas para alcançar o objetivo do negócio principal da universidade é a contribuição para a formação e desenvolvimento de líderes sustentáveis. A liderança sustentável requer uma perspectiva de longo prazo na tomada de decisões; fomentando a inovação sistêmica visando aumentar o valor do cliente; desenvolvendo uma força de trabalho qualificada, leal e altamente engajada; e oferecendo produtos, serviços e soluções de qualidade. O objetivo da liderança sustentável é manter as pessoas, os lucros e o planeta em equilíbrio ao longo da vida da empresa e, assim, garantir que a empresa gere o capital social necessário para enfrentar as crises. (GAYLE & BERGSTEINER, 2011).

Os trabalhos encontrados na literatura, a respeito da formação de líderes sustentáveis (AITKEN; HIGGS, 2010; BLASS; HAYWARD, 2015; GERARD; MCMILLAN; D'ANNUNZIO-GREEN, 2017; SCHOLES et al., 2013), evidenciam o tempo de existência do PRME, pois os trabalhos produzidos foram realizados majoritariamente a partir de 2007. A necessidade de mais trabalhos práticos é evidenciada nos estudos de Hugé, Mac-Lean e Vargas (2018) o qual dizem que, processos de mudanças baseados em sustentabilidade são gradualmente escalonados, de iniciativas isoladas até ações coordenadas, envolvendo tanto atores acadêmicos quanto não acadêmicos, dentro ou fora da instituição.

Dentro do panorama da educação superior, as escolas de negócios, engenharias e demais departamentos tem um papel importante a desempenhar, uma vez que, contribuirão para a transição para sustentabilidade, ao fomentar a combinação entre o conhecimento técnico profundo e extensão de habilidades não técnicas (HUGÉ; MAC-LEAN; VARGAS, 2018). No estudo de Blass e Hayward (2015) defende-se o processo de pesquisa colaborativa para explorar o papel futuro das escolas de negócios no desenvolvimento de líderes globalmente responsáveis e a necessidade de se refletir sobre o processo de transformação necessário nas escolas de negócios que queiram se adequar para alcançar a agenda 2030. A liderança responsável é um elemento essencial para alcançar organizações sustentáveis o que

demonstra a relevância da realização da pesquisa no Brasil e mais especificamente em escolas de negócios.

De acordo com Scharmer (2010, p. 13), “temos de ampliar nossa visão de ciência para incluir outras capacidades a fim de alcançar a verdade, incluindo tecnologias (*techne*), sabedoria prática (*phronesis*), sabedoria teórica (*sophia*) (...)”. Conceito que vai ao encontro de argumentos teóricos, que sugerem que as organizações precisam deixar de considerar a liderança como uma função de controle, e ao invés disso, focar no diálogo e na ideia de interdependência mutua entre os líderes e seus seguidores (GERARD, MCMILLAN e D’ANNUNZIO-GREEN, 2017).

A liderança está na capacidade de mudar o lugar interno do qual as pessoas operam. Ao fazer isso, muda-se o estado do campo social, o que significa que se precisa desenvolver a capacidade coletiva de se mover através dos quatro tipos de escuta, conforme exigido pelas circunstâncias. A arte da liderança é facilitar mudanças de um estágio de conversa para outro, dependendo do que é necessário em um contexto e situação específicos, é permitir que partes interessadas, que precisam umas das outras, mudem o sistema para passar de mim para nós - isto é, da consciência do sistema do ego para a consciência do ecossistema (SCHARMER, 2018).

A Teoria U é uma metodologia de gestão de projetos colaborativos entre diferentes partes interessadas, a mesma incorpora três métodos: fenomenologia, diálogo e pesquisa ação colaborativa. Cada um desses métodos visa um sujeito envolvido no processo comunicacional. O primeiro trata do ponto de vista da 1º pessoa, no qual o pesquisador questiona o fenômeno que deseja compreender, abordando sobre a consciência individual, já o segundo apresenta o ponto de vista da 2º pessoa discorrendo sobre os campos da conversa e; por fim, há o ponto de vista da 3º pessoa validando as estruturas e modelos padronizados. (SCHARMER, 2010). Essa metodologia busca expandir “a qualidade de percepção e consciência individual, e consequentemente, fazer emergir resultados mais eficazes e inovadores para situações complexas” (AGUIAR et al., 2016, p.167). Em sua essência, a Teoria U compreende três elementos principais: uma estrutura para enxergar o ponto cego da liderança e da mudança de sistemas; um método para implementar a mudança baseada na conscientização: processo, princípios, práticas e uma nova narrativa para a mudança evolutiva da sociedade: atualizando nossos sistemas operacionais mentais e institucionais em todos os setores da sociedade (SCHARMER, 2018).

De acordo com ARRUDA FILHO (2017), traduzir os seis princípios da PRME em programas de ensino tornou-se um grande desafio para as escolas de negócios. Desta forma, o

intercâmbio de pesquisas e experiências através de uma rede colaborativa torna-se uma estratégia de valor para os signatários. O compartilhamento de informações sobre os progressos alcançados na implementação dos seis princípios, atuando como veículo público para obter informações sobre educação em gestão responsável, gera clareza quanto à missão do PRME, definindo direção e estratégia. (UNPRME, 2019).

Assim, este trabalho tem por problemática de pesquisa: **De que maneira a Teoria U aplicada em uma disciplina de graduação desenvolve a liderança, em um contexto de ações visando à sustentabilidade?** Para tanto, o objetivo geral é: **Verificar de que maneira a Teoria U aplicada em uma disciplina de graduação desenvolve a liderança, em um contexto de ações visando à sustentabilidade.** Com a finalidade de cumprir tal objetivo, os seguintes objetivos específicos foram elaborados:

a) Verificar como ocorre a capacitação dos alunos nas abordagens de gestão da Teoria U.
b) Examinar o desenvolvimento de liderança responsável após a capacitação em Teoria U.
c) Analisar como ocorre o planejamento e desenvolvimento de criações coletivas voltadas ao desenvolvimento sustentável.

Este trabalho pretende contribuir, de forma teórica, com as teorias sobre desenvolvimento de líderes socialmente responsáveis em instituições de ensino superior e o conhecimento obtido através do estudo de caso poderá servir como base para futuros estudos na área. De forma prática, este trabalho objetiva auxiliar com o conhecimento da aplicação das abordagens da Teoria U em um ambiente acadêmico na formação de líderes sustentáveis. O estudo de caso único, utilizando a Teoria U, apresenta uma situação tecnicamente única, cuja estratégia de pesquisa é abrangente, o que se torna um método de pesquisa apropriado para o objeto de estudo, de analisar os conhecimentos em um grupo de alunos que obtiveram disciplina ministrada com o enfoque em desenvolvimento sustentável e Teoria U em uma Escola de Negócios.

Esta pesquisa está organizada em cinco seções, sendo a primeira a presente introdução. A segunda trata da revisão da literatura abrangendo a revisão teórica utilizada para contextualização dos resultados identificados na coleta dos dados. O terceiro apresenta a metodologia de pesquisa desenvolvida. A quarta seção traz os resultados obtidos. E por fim, a quinta traz as conclusões, novos estudos possíveis e limitações da pesquisa, seguida das referências.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Foram abordados na revisão da literatura conceitos e diretrizes sobre o desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, os PRME, os ODS, o desenvolvimento de liderança, a formação de líderes sustentáveis e Teoria U. Estes tópicos serão necessários para a posterior compreensão do trabalho que será realizado pela presente pesquisa.

2.1 COMPREENSÃO SOBRE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E SUSTENTABILIDADE

O desenvolvimento sustentável foi identificado como uma importante área de foco para líderes empresariais, governos, universidades, ONGs e a mídia. A necessidade de um mundo mais sustentável tornou-se mais evidente com a crise financeira global de 2008 e foi propagada pelas Nações Unidas (ONU) através de várias iniciativas, incluindo o Pacto Global, um catalisador que destacou a importância de uma estratégia global de desenvolvimento sustentável, reunindo empresas, setor público e sociedade civil (ANNAN-DIAB; MOLINARI, 2017).

O desenvolvimento sustentável foi descrito pelo relatório *Brundtland* (1987), como sendo “o desenvolvimento que atende as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de suprir suas próprias necessidades”, gerando impacto nas esferas social, empresarial e educacional. Após alguns anos durante as apresentações da Conferência Rio-1992, foram criticados os sistemas educacionais existentes sobre a forma que assuntos relacionados à sustentabilidade eram ensinados.

Em estudo realizado por Byrch et al. (2007), com um total de 21 líderes e influenciadores foram construídos mapas de sua compreensão do desenvolvimento sustentável, sendo estes: promotores de desenvolvimento sustentável, de negócios ou ambos. Os participantes concordaram com a noção de que o objetivo do desenvolvimento sustentável está relacionado com o apoio à existência contínua da humanidade no planeta Terra, contudo diferiram nas visões utilizadas, tecnocêntrica e ecocêntrica.

A visão tecnocêntrica entende que os humanos têm o direito de utilizar e explorar os recursos naturais para obter ganhos econômicos, o mundo natural tem apenas valor instrumental e quantificável como mercadoria e apoia a tese dos gerentes corporativos direcionados para o comando e controle, no valor do acionista. (MARTINEZ; PEATTIE;

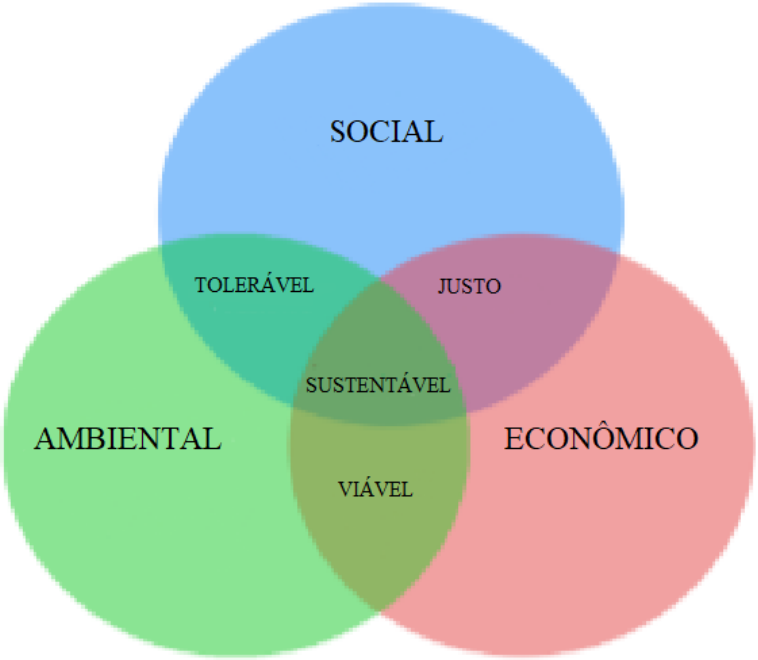
VAZQUEZ-BRUST, 2019). O ecocentrismo promove o valor inerente da natureza ao invés de seu valor instrumental - os ecossistemas são vistos como tendo um valor inerente independente dos julgamentos de valor humanos. A perspectiva ecocêntrica baseia-se em conceitos de: igualitarismo; sistemas sociais, econômicos e políticos descentralizados; biorregionalismo (regiões regidas pela natureza não legislativa); coletivismo; e cooperação (PERDAN; AZAPAGIC; CLIFT, 2000).

Embora os conceitos de ecossistemas, preservação ambiental e eficiência energética tenham começado a expandir os entendimentos individuais de sustentabilidade, os estudos acadêmicos demonstram que existem diferentes maneiras de pensar a sustentabilidade bem além do âmbito ambiental (FISHER; MCADAMS, 2015). A sustentabilidade é cada vez mais um elemento essencial das estratégias das empresas, dada a reconhecida necessidade de garantir o sucesso em longo prazo no futuro das pessoas e do planeta. A pesquisa acadêmica sobre sustentabilidade na educação executiva evoluiu conjuntamente com a crescente presença de sustentabilidade na formação de administradores. As questões relacionadas com a inserção e integração da sustentabilidade na educação executiva ganharam, portanto, importância (FIGUEIRÓ; RAUFFLET, 2015); uma vez que havia uma “falha educacional”, o que denotava existir uma desconexão entre a abordagem de livre mercado e as perspectivas sustentáveis (STUBBS; COCKLIN, 2008).

A importância da sustentabilidade não deve ser relegada, ou seja, não deve fazer parte apenas de um grupo restrito de interessados, mas sim, permear as discussões e ações, tanto nas organizações, quanto nas universidades, para que a mesma seja compreendida e executada, levando-se em consideração o tripé da sustentabilidade: desempenho econômico, social e ambiental (figura 1), e para tanto, estratégias devem ser construídas. O tripé da sustentabilidade, proposto por Elkington em 1994, se trata de uma estrutura de sustentabilidade que examina o impacto social, ambiental e econômico de uma empresa, o mesmo não foi projetado para ser apenas uma ferramenta de contabilidade, e sim para provocar um pensamento mais profundo sobre o capitalismo e seu futuro, mas muitos adotantes iniciais entenderam o conceito como um ato de equilíbrio, adotando uma mentalidade de troca (ELKINGTON, 2019).

As estratégias para a sustentabilidade devem ser criadas de forma participativa e integrada, uma vez que o compromisso e a implementação real têm uma conexão singular (BERZOSA; BERNALDO; FERNÁNDEZ-SANCHEZ, 2017), dessa forma, os princípios para uma gestão responsável, baseada na sustentabilidade, ainda requerem maior conexão entre conhecimento e prática.

Figura 1: Tripé da Sustentabilidade.



Fonte: Adaptado de Oliveira et al (2012).

A sustentabilidade ambiental refere-se ao consumo de recursos naturais a uma taxa abaixo da regeneração natural ou ao consumo de um substituto, gerando emissões limitadas e não participando de atividades que possam degradar o ecossistema. Pesquisadores argumentam que a implantação da sustentabilidade ambiental apresenta inúmeros benefícios, como melhor imagem e maior lealdade das principais partes interessadas, o que proporciona vantagens competitivas em longo prazo. A sustentabilidade social refere-se ao apoio ativo à preservação e criação de habilidades, bem como às capacidades das gerações futuras, promovendo a saúde e apoiando tratamentos iguais e democráticos que permitam uma boa qualidade de vida dentro e fora do contexto da empresa (LONGONI; CAGLIANO, 2015).

A sustentabilidade requer a revisão de vários setores, tais como agrícola, industrial, social, para assim, ocorrer à preservação dos recursos ambientais e manutenção das espécies. Este estudo tem o direcionamento voltado para o desenvolvimento de lideranças responsáveis e sustentáveis, uma vez que o desenvolvimento destes líderes possui repercussão quando atuem efetivamente em seus diversos contextos. No contexto corporativo, há seis obstáculos principais que podem impedir os líderes e suas empresas em seu progresso para desenvolver uma mentalidade e uma cultura de responsabilidade: tempo, distância, pressões internas, pressões externas, ego e o desejo de maximizar a riqueza pessoal (PRUZAN; MILLER, 2005).

Wieland e Fitzgibbons (2013), ao citar o tripé da sustentabilidade corporativa, dizem que para atuar neste sentido as organizações devem mudar o foco dos seus objetivos de medidas financeiras de curto prazo para, além disso, considerar as implicações de longo prazo de suas operações. Entretanto, cada organização deve escolher sua própria ambição e abordagem específica em relação à sustentabilidade corporativa, adequando os objetivos e intenções da organização e alinhada com a estratégia da organização, como uma resposta apropriada às circunstâncias em que opera. (VAN MARREWIJK; WERRE, 2003).

A visão do tripé da sustentabilidade é conhecida como sustentabilidade fraca, conceito que engloba o equilíbrio entre as esferas ecológica, social e econômica está em contraponto com o conceito de sustentabilidade forte, conceito que diz que as ações humanas ocorrem no âmbito da biosfera, na qual habitamos, incluindo a vida social e atividades econômicas (BURSZTYN; BURSZTYN, 2013). Certamente há muitos líderes empresariais hoje que estão ansiosos para tentar projetar uma imagem de responsabilidade social - por exemplo, desenvolvendo relatórios de *Triple bottom line*. Na maioria das vezes, isso é simplesmente uma maneira racional e economicamente instrumental de reagir às pressões de um número crescente de desafios de partes interessadas externas para demonstrar uma imagem de responsabilidade. Podemos dizer que esse é um padrão de adoção da ética da responsabilidade de fora para dentro (PRUZAN; MILLER, 2005).

Autores alinhados com o conceito de sustentabilidade forte levantam críticas ao tripé da sustentabilidade fraca, alegando que ele acaba se convertendo em um sistema de relações assimétricas entre as três dimensões, com uma inevitável prevalência da esfera econômica. Isso configuraria o que chamam de esquema *Mickey Mouse* do tripé (BURSZTYN; BURSZTYN, 2013).

Existem diferentes dimensões e definições de “sustentabilidade”, que se expandiram consideravelmente desde o surgimento do termo “desenvolvimento sustentável” da Comissão de *Brundtland* (FISHER; MCADAMS, 2015). Embora as definições de sustentabilidade mais aceitas ofereçam dimensões acessíveis, como a *triple bottom line*, os domínios aplicáveis da atividade humana estão sujeitos a interpretação, o conceito de sustentabilidade é compreendido de forma distinta dependendo do ator avaliado, se este está inserido em um contexto governamental, acadêmico, comercial ou profissional (RATIU; ANDERSON, 2015).

Um motivo importante para a divergência é encontrado nos diferentes níveis de análise. Por exemplo, pensadores gerenciais estão focados em variáveis que lidam com sistemas organizacionais sustentadores, sociólogos - em indivíduos ou grupos, e cientistas políticos - em populações ainda mais amplas, definidas em torno de fronteiras geopolíticas. A

maioria dos entendimentos de sustentabilidade pode ser categorizada por sua dependência de sobrevivência e dependência de recursos como elementos essenciais de definição (RATIU; ANDERSON, 2015).

De acordo com Voltolini (2011), afirma que em um mundo em constante transformação os líderes que tiverem princípios, compreensão da interdependência entre os sistemas econômico, social e ambiental, e se basearem em valores éticos serão imprescindíveis. Para Aleixo, Leal e Azeiteiro (2018), a integração da sustentabilidade no meio acadêmico, nas Escolas de Negócios, a ainda não é tão bem compreendida. As Escolas de Negócios devem ensinar a sustentabilidade como uma mudança organizacional transformacional. As Escolas de Negócios têm um papel a desempenhar na criação de experiências e aprendizagens transformadoras orientadas para a práxis, onde a investigação, a educação, a aprendizagem e a capacitação são combinadas para resolver problemas de sustentabilidade identificados pelas partes interessadas (ALEIXO; LEAL; AZEITEIRO, 2018).

2.2 PRINCÍPIOS PARA EDUCAÇÃO EXECUTIVA RESPONSÁVEL - PRME

A premissa básica do desenvolvimento sustentável é que os sistemas humanos e naturais são dinamicamente interdependentes e não podem ser considerados isoladamente para resolver questões críticas. As questões impulsionadas pela interação da sociedade humana e dos ecossistemas são particularmente inadequadas para a análise disciplinar; questões críticas de sustentabilidade, como as mudanças climáticas, os padrões de consumo e os ciclos viciosos da pobreza, a degradação ambiental e suas interligações não têm respostas simples. Essas questões foram sub-representadas pela educação ambiental tradicional, a educação para o desenvolvimento sustentável tenta preencher essa lacuna (DALE; NEWMAN, 2005).

Para incluir a sustentabilidade no currículo de Escolas de Negócios, é necessário superar diversos desafios e promover mudanças em direção a sustentabilidade, pois,

> exigem das instituições compromissos mais profundos para se transformarem em comunidades-aprendizes que trabalham em prol da sustentabilidade. Mudanças em direção à sustentabilidade requerem mais do que apenas repensar o conteúdo dos currículos de ensino ou assinar acordos internacionais. Esse desafio envolve uma diversidade de estratégias didático-pedagógicas (DIAS; HERRERA; CRUZ, 2013, p. 147).

Neste sentido, o PRME vem a ser uma estratégia didático-pedagógica aplicada à realidade global, para motivar escolas de negócios a ensinar e modelar princípios que

desenvolve futuros gerentes responsáveis que conhecem e se preocupam com questões globais de pobreza, saúde e comércio. (TYRAN, 2017)

Princípios para Educação Executiva Responsável (PRME) é um programa global das Nações Unidas (ONU), de comprometimento voluntário, para as escolas de negócios e instituições de ensino superior. Ao participar do PRME, a instituição manifesta a sua resolução de que através da integração de valores universais em pesquisas e nos currículos, as instituições acadêmicas, podem cooperar para um mercado global mais estável e inclusivo, contribuindo para a construção de sociedades prósperas e bem-sucedidas (PRME, 2018).

Ao incluir em seus currículos e pesquisas a agenda de propostas voltadas para a sustentabilidade, as instituições poderão levar os alunos a refletir sobre suas responsabilidades como indivíduos, e posteriormente sobre suas responsabilidades corporativas. O PRME busca estabelecer um processo de melhoria contínua entre as instituições de educação executiva, a fim de desenvolver uma nova geração de líderes empresariais capazes de gerenciar os desafios complexos enfrentados pelos negócios e a sociedade no século XXI (BLASS; HAYWARD, 2015).

Para a criação dos Princípios do PRME foi convocada uma Força-Tarefa do PRME composta por 60 reitores, presidentes de universidades e representantes oficiais das principais escolas de negócios e instituições acadêmicas. Esta força tarefa foi apoiada por cinco associações acadêmicas: *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB *International), European Foundation for Management Development* (EFMD), Aspen *Institute Business and Society Program*, *Academy of Business in Society (*ABIS) e *Globally Responsible Leadership Initiative (*GRLI) e uma organização liderada por estudantes, *Net Impact* (HAERTLE et al., 2017). Ao ter o cuidado de envolver profissionais do ensino, as propostas estabelecidas têm mais chances de serem implantadas, pois se considerou a realidade das instituições de ensino. Isso reflete o caráter integrador e de promover a discussão proposta pelo PRME.

Nos últimos dez anos o PRME tornou-se a maior relação organizada entre as Nações Unidas e as instituições acadêmicas relacionadas à administração, Escolas de Negócios e universidades, e a iniciativa cresceu para mais de 767 signatários de mais de 85 países em todo o mundo. O PRME é, em primeiro lugar, um apelo global à ação baseado em seis Princípios. Uma das prioridades da iniciativa durante a próxima década é apoiar a realização da agenda estabelecida pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, que foram formalmente adotados pela ONU em setembro de 2015 (HAERTLE et al., 2017).

Os estudantes de educação superior são partes interessadas naturais, líderes em treinamento, e agentes de mudança imediatos para alcançar a Agenda 2030 (BORGES et al., 2017). O PRME busca desenvolver no aluno a conscientização de seu papel, como líder e como ator, em ações, a princípio no ambiente acadêmico e posteriormente no ambiente corporativo. O tipo de curso que os estudantes universitários adotam tem uma influência importante em seus entendimentos de sustentabilidade e os fatores que eles percebem como importantes para a definição deste termo. Ao descobrir que o tipo de curso relacionado à sustentabilidade afeta o modo como os alunos definem a sustentabilidade, esses resultados também sugerem que os professores universitários devem estar cientes de que as formas pelas quais eles moldam a sustentabilidade moldam a forma como os alunos entendem esse termo. Fazer cursos que levem os alunos a perceber que apenas os fatores ambientais importam - ou, inversamente, que apenas os fatores econômicos, sociais ou sistêmicos importam - pode limitar a maneira como eles estruturam problemas relacionados à sustentabilidade e pensar em possíveis soluções alternativas para lidar com essas preocupações (FISHER; MCADAMS, 2015).

Expondo os alunos a uma estratégia centrada na sustentabilidade corporativa promove-se um entendimento mais profundo da importância de assuntos sociais e ambientais no desenvolvimento da estratégia corporativa. A sustentabilidade corporativa se baseia em um conjunto de pressupostos fundamentalmente diferentes sobre a relação entre empresas e suas partes interessadas, contrapondo a estratégia tradicional que não atende as questões não econômicas no desenvolvimento de uma vantagem competitiva sustentável (WIELAND; FITZGIBBONS, 2013).

O PRME é, em síntese, uma plataforma de aprendizagem que trabalha por meio de fóruns, eventos, congressos e workshops no sentido de multiplicar os princípios da Educação Responsável. Além dos ditos meios convencionais, a Secretaria do PRME utiliza-se dos relatórios periódicos realizados pelas escolas de negócio signatárias do PRME - *Sharing Information on Progress* (SIP), como principal ferramenta para fomentar o diálogo e aprendizado contínuo entre as partes interessadas (ALCARAZ; MARCINKOWSKA; THIRUVATTAL, 2011).

Uma cultura de ensino deve ser substituída por uma cultura de aprendizagem que combine os processos de aprendizagem em contextos acadêmicos formais e informais e que inclua competências desenvolvidas em contextos extracurriculares. O estabelecimento de tal cultura de aprendizagem amplia o espaço de aprendizagem e facilita melhores oportunidades de aprendizagem para o desenvolvimento de competências orientadas para o futuro em

diferentes contextos. Além do ensino profissionalizante, almeja um desenvolvimento pessoal que permita aos indivíduos lidar com situações complexas, poder agir e decidir de forma reflexiva, assumir responsabilidades, considerar critérios éticos enquanto atuam e poder prever as consequências (BARTH et al., 2007).

Para estabelecimento de ações o PRME criou seis princípios, baseados nos 10 princípios do pacto global das Nações Unidas, para disseminar os valores inerentes aos mesmos nas Escolas de Negócios, objetivando gerar líderes responsáveis. Abaixo são descritos os seis princípios do PRME: propósito, método, pesquisa, metodologia, parceria e diálogo.

Quadro 1: Seis Princípios do PRME.

Princípios	Ações a Serem Desenvolvidas
Princípio 1-PROPÓSITO	Desenvolveremos as capacidades dos alunos para serem futuros geradores de valor sustentável para as empresas e a sociedade em geral e trabalhar para uma economia global inclusiva e sustentável.
Princípio 2-VALORES	Incorporaremos em nossas atividades acadêmicas, currículos e práticas organizacionais os valores da responsabilidade social global como retratado em iniciativas internacionais, como o Pacto Global das Nações Unidas.
Princípio 3-METODOLOGIA	Criaremos estruturas, materiais, processos e ambientes educacionais que possibilitem experiências de aprendizagem efetivas para liderança responsável.
Princípio 4-PESQUISA	Engajaremos em pesquisas conceituais e empíricas que avançam a nossa compreensão sobre o papel, a dinâmica e o impacto das corporações na criação de valor social, ambiental e econômico sustentável.
Princípio 5-PARCERIAS	Interagiremos com os gerentes das corporações empresariais para ampliar o conhecimento sobre seus desafios no cumprimento das responsabilidades sociais e ambientais e para explorar abordagens conjuntamente eficazes para enfrentar esses desafios.
Princípio 6-DIÁLOGO	Facilitaremos e apoiamos o diálogo e o debate entre educadores, estudantes, empresas, governo, consumidores, mídia, organizações da sociedade civil e outros grupos interessados e partes interessadas sobre questões críticas relacionadas à responsabilidade social global e à sustentabilidade.

Fonte: Adaptado de UNPRME (2017)

Em diversas universidades do mundo, principalmente naquelas classificadas como *Champions* pelo PRME, muitas ações guiadas pelos 6 princípios já foram realizadas. De acordo com o relatório publicado pela Universidade Babson (EUA), por exemplo, são realizadas diversas ações, que incluem parcerias, diálogo e aprendizado engajado, desde prêmios para o empreendimento mais socialmente inovador, colaborações entre instituições com pontos de vista semelhantes, centro de liderança empresarial para mulheres, entre outras (BABSON COLLEGE, 2016)

Outro exemplo, a Escola de Negócios Audencia (França), que realiza parcerias com ONGs, desenvolvendo projetos de ensino com algumas das empresas parceiras do WWF

(Carrefour, Boralex), promove também um programa de rádio, no qual, ocorrem debates entre representantes da sociedade, empresas e pesquisadores (AUDENCIA BUSINESS SCHOOL, 2016).

A Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP) da Universidade de São Paulo, localizada na cidade universitária em Ribeirão Preto fundada em 1992, é membro do PRME desde 2012. A FEARP possui dois relatórios divulgados em seu site institucional, os quais demonstram as ações já realizadas, compromissos e o planejamento para os próximos anos para os 6 princípios propostos. Em seu relatório divulgado em 2016 é exposto que durante os quatro anos de associação ao PRME, o grupo de trabalho dedicado à implementação da iniciativa se esforçou para disseminar os seis princípios do PRME mobilizando estudantes, professores e funcionários em apoio à Educação para o Desenvolvimento Sustentável. Evidenciou-se que há muitas resistências e dificuldades em tentar mudar a mentalidade de como realizar os negócios "business as usual", contudo foi percebido que o PRME e sua iniciativa transformadora ganharam espaço, especialmente entre os estudantes de graduação.

2.3 OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL - ODS

Antes de abordar os ODS, é importante abordar seus antecessores, os ODMs – Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. Os ODMs, como descrito por Bill Gates, eram um "tipo de boletim global" para a luta contra a pobreza de 2000 a 2015. Eles eram razoavelmente fáceis de declarar, no número de oito, e permaneceram na mente do público. A simplicidade parecia ter funcionado bem em relação à conscientização, mobilização e defesa do público. Além disso, os ODM não eram juridicamente vinculativos, mas sim um conjunto de compromissos morais e práticos (MUKHI; QUENTAL, 2019).

Diferentemente dos ODS, os ODM eram alvos principalmente para países pobres. Os países ricos ofereceriam sua solidariedade e assistência por meio de financiamento e tecnologia. Apesar de certas deficiências, os ODM têm desempenhado um papel importante na garantia da luta contra a pobreza, a fome e as doenças. No entanto, em um mundo que já passou por mudanças climáticas perigosas e outras questões ambientais sérias, havia um sentimento generalizado entre os formuladores de políticas de que as metas acordadas globalmente deveriam continuar além de 2015. A evolução dos ODMs para os ODS, ocorreu no sentido que os 17 ODS deveriam aproveitar e ampliar o escopo dos ODM anteriores. Os

ODSs propõem metas e desafios para todos os países, dado que o desenvolvimento sustentável diz respeito a todo o planeta (MUKHI; QUENTAL, 2019). No quadro 4 abaixo seguem os objetivos do milênio.

Quadro 2: Objetivos do Milênio.

1	Erradicar a pobreza extrema e a fome
2	Atingir o ensino básico universal
3	Promover a igualdade de gênero e a autonomia das mulheres
4	Reduzir a mortalidade infantil
5	Melhorar a saúde materna
6	Combate HIV/AIDS, malária e outras doenças
7	Garantir sustentabilidade ambiental
8	Desenvolver uma parceria global para o desenvolvimento

Fonte: United Nations (2019).

Os ODS prometem um novo tipo de governança que faz uso de metas globais não juridicamente vinculantes estabelecidas pelos estados membros da ONU. A nova abordagem da governança global através do estabelecimento de metas é amplamente separada do sistema legal internacional. Embora os ODS estejam fundamentados no direito internacional, eles não são juridicamente vinculantes, e o instrumento que os estabeleceu - uma resolução da Assembleia Geral da ONU - não tem a intenção de conceder força legal imediata aos objetivos (BIERMANN; KANIE; KIM, 2017). Os ODS propostos pela ONU baseiam-se em duas frentes: transformação e integração. A transformação requer mudanças fundamentais na maneira de realizar negócios, as quais atualmente deverão mudar, para obter sustentabilidade. E integração, uma vez que, nenhum setor da sociedade conseguirá obter a transformação sozinha. Assim sendo, a natureza complexa dos desafios para obtenção de sustentabilidade requer a integração de atores, disciplinas e perspectivas.

O ambiente de aprendizagem se beneficiaria com a incorporação de uma abordagem transformadora, a fim de desencadear seu potencial transformador. O valor integrativo está aqui constituído pela conscientização criada e a confiança construída quando um grupo diversificado de atores, disciplinas e perspectivas são reunidos em diálogo para explorar um problema comum (LARSSON; HOLMBERG, 2018). Para alcançar o progresso em ajudar as sociedades a se tornarem mais orientadas para a sustentabilidade, os líderes das universidades, os professores e os estudantes em todo o mundo, são levados a trabalhar em conjunto para desenvolver sociedades sustentáveis (RAMOS et al., 2015).

De acordo com a Organização das Nações Unidas ONU, “os ODS devem ser implementados por todos os países do mundo durante os próximos 15 anos, até 2030”. O desenvolvimento sustentável abrange o *triple bottom line*. Os 17 ODS podem ser organizados

nessas três categorias amplas, sabendo que o sucesso em qualquer uma dessas três categorias certamente dependerá do sucesso das três. Além disso, o *triple bottom line* depende de uma quarta condição: boa governança nos níveis local, nacional, regional e global (MUKHI; QUENTAL, 2019).

Cada objetivo tem metas específicas a serem atingidas até 2030. Os objetivos, que para serem atingidos necessitam da participação de diversos atores (governo, setor privado, sociedade civil), são os 17 conforme descritos abaixo:

Quadro 3: Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Objetivo	Descrição
1	Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.
2	Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.
3	Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
4	Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
5	Alcançar à igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
6	Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos.
7	Assegurar o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia para todos.
8	Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego pleno e produtivo e trabalho decente para todos.
9	Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
10	Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
11	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
12	Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.
13	Tomar medidas urgentes para combater a mudança climática e seus impactos.
14	Conservação e uso sustentável dos oceanos, dos mares e dos recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
15	Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.
16	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
17	Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: Adaptado de ONUBR (2017).

Embora os 17 ODS sejam apoiados por mais 169 alvos concretos, existem diversos desafios para a implementação dos mesmos, muitos desses alvos permanecem relativamente vagos. Por essa razão, em primeiro lugar, o sucesso dos ODS permanecerá ou diminuirá com a capacidade de medir o progresso genuíno. É importante concretizar os ODS o máximo

possível por meio de indicadores apropriados, combinados com compromissos formalizados pelos governos em nível nacional. Em segundo lugar, a nova abordagem da governança por meio de metas coloca importantes novas questões de pesquisa sobre a incorporação e a integração de metas em nível global nos arranjos de governança existentes; os efeitos que as metas em nível global podem ter sobre outros sistemas de governança; e a questão de até que ponto são necessárias novas reformas de governança para lidar com os desafios resultantes. Terceiro, o apoio acadêmico para a integração das dimensões econômica, social e ambiental dos ODS também será crítico. Embora os ODM estivessem essencialmente relacionados a uma agenda tradicional de desenvolvimento econômico e social, os ODS agora tentam integrar os três pilares do desenvolvimento sustentável com os 17 objetivos que, simultaneamente, tocam nos três aspectos, embora em graus variados. A integração desses aspectos com suas diferentes agendas e fundamentos na implementação dos ODS é um desafio fundamental para os tomadores de decisão e outras partes interessadas em todos os níveis de governança (BIERMANN; KANIE; KIM, 2017).

2.4 DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA (*LEADERSHIP DEVELOPMENT*)

Desenvolvimento de lideranças é definido como, a expansão da capacidade coletiva dos membros da organização para se engajar eficientemente em papeis e processos de liderança, o que envolve a construção da capacidade de grupos de pessoas, para aprender a como resolverem problemas que não poderiam ser previstos. O desenvolvimento da liderança pode ser pensado como uma estratégia de integração, ajudando as pessoas a entender como se relacionar com os outros, coordenar seus esforços, construir compromissos e desenvolver redes sociais estendidas, aplicando auto compreensão aos imperativos sociais e organizacionais (DAY, 2000).

Um líder é alguém que pode criar uma visão e inspirar as pessoas a agir coletivamente para que isso aconteça, respondendo a quaisquer mudanças e desafios que surgirem ao longo do caminho. A liderança é relacional, é algo que se faz com as pessoas, não para as pessoas. A liderança não é hierárquica, ou seja, a autoridade formal ou um título não faz um líder, líderes podem ser encontrados em todos os níveis. A liderança é contextual, é necessário dimensionar e explorar o que existe ao redor e depois trazer mais para o momento (VISSER; COURTICE, 2011).

O líder frente aos atuais desafios, tecnologias, demandas do mercado e concorrência, necessita de foco renovado no restabelecimento da confiança, da esperança e do otimismo; ser capaz de se recuperar rapidamente de eventos catastróficos e exibir resiliência; ajudando as pessoas na busca de significado e conexão promovendo uma nova autoconsciência; e verdadeiramente relacionando-se a todas as partes interessadas (associados, clientes, fornecedores, proprietários e comunidades) (AVOLIO; GARDNER, 2005). Segundo Scharmer (2010, p. 15), “a liderança neste século significa deslocar a estrutura de atenção coletiva – nosso ouvir – em todos os níveis”.

Um dos maiores testes para a liderança está em deixar de atuar de forma reativa – agindo nos sintomas, para atuar com os problemas de forma integralizada (POTTER, 2015). A liderança global requer ênfase em comunicação e conexão com os outros, de três formas: sendo um cidadão empático e responsável, conectando-se e comunicando-se globalmente por meio da tecnologia e fomentando um ambiente no qual inovação e criatividade podem prosperar (WALKER, 2018).

A responsabilidade corporativa difere da sustentabilidade corporativa. Para Bansal e Song (2017), no caso da sustentabilidade, os pesquisadores podem identificar os sistemas que

podem ser sustentados ao longo do tempo, mas faltam as ferramentas para avaliar a conveniência de diferentes sistemas. A pesquisa de responsabilidade oferece orientações e significados normativos para diferentes sistemas e mudanças de sistemas. A sustentabilidade descreve e prevê potencialmente diferentes sistemas e mudanças de sistemas; responsabilidade prescreve os sistemas preferidos. A sustentabilidade ajuda a ampliar um entendimento generalizado das complexas relações entre economia, sociedade e meio ambiente, mas não pode julgar moralmente a mudança dos sistemas. Para essa avaliação normativa, os pesquisadores de responsabilidade oferecem as ferramentas necessárias.

A literatura sobre responsabilidade social corporativa em torno da liderança sustentável defende a incorporação das práticas em toda a organização. O conceito pode ser visto como aplicando os fundamentos da sustentabilidade para a organização, indivíduos e seus seguidores. A liderança sustentável deve honrar o passado e o presente para desenvolver o futuro; portanto, adotar os princípios da sustentabilidade. Posteriormente, as organizações devem adotar as lições do passado para moldar o desenvolvimento futuro, o que, indiscutivelmente, cria um ambiente sustentável dentro da organização. Isso se estende ao desenvolvimento de processos organizacionais, bem como ao desenvolvimento das considerações das partes interessadas (GERARD; MCMILLAN; D'ANNUNZIO-GREEN, 2017).

Para o desenvolvimento da liderança responsável, é necessário fomentar as capacidades intelectuais para refletir, sintetizar e integrar informações de negócios locais e globais de forma independente, o que leva a uma nova interpretação de dados concretos e emocionais (HIND; WILSON; LENSSEN, 2009). As visões evolucionistas da liderança sugerem que a liderança evoluiu de um papel mais dominante para uma posição mais cooperativa (NICHOLS, 2016).

2.4.1 Formação de Líderes Sustentáveis

Segundo Scharmer (2010, p.4) líderes são todos aqueles que estão envolvidos em desenvolver ou mudar seu futuro, independentemente de suas posições formais nas organizações. Voltolini (2011, p.78) afirma que "ninguém nasce líder em sustentabilidade, mas pode se tornar um".

Os futuros líderes, em sociedade pública, privada e civil, em grande parte, são educados por nossas universidades. Uma universidade possui a capacidade de liderança, empreendedorismo institucional e inovação sócio técnica, que legitima a relação entre pessoas

e tecnologia, para uma governança integrada e gerenciamento de recursos naturais e serviços ecossistêmicos. Lin (2001) propõe que existe um campo institucional quando as organizações respeitam e reconhecem um grupo específico de instituições; ajustam suas estruturas internas e padrões de comportamento para “reduzir os custos de transação” com outras organizações, ordenadas pelas mesmas instituições (Lin, 2001: 188). O autor destaca que “organizações institucionalizadoras” operam em um campo institucional, acreditado para “socializar” seus membros (Lin, 2001: 191). Um exemplo clássico seriam as universidades, onde os alunos aprendem aspectos técnicos ao mesmo tempo em que socializam e discutem tópicos relacionados a um determinado campo de interesse. Os futuros líderes poderão implementar o conhecimento de ciclos adaptativos complexos para outras organizações e atores da sociedade (BAKER-SHELLEY; VAN ZEIJL-ROZEMA; MARTENS, 2017).

Nesse contexto, a liderança transformacional se aplica à necessidade atual de líderes sustentáveis, pois a mesma é uma habilidade que pode ser transmitida. Os líderes transformacionais influenciam seus seguidores ao incutir neles um sentido de propósito, proporcionando-lhes uma visão de futuro e depois os motivando a alcançar seus objetivos. O desenvolvimento de habilidades para ser um líder transformacional não só exige saber como responder a uma situação específica, mas também precisa de uma capacidade para criar um contexto pessoal e organizacional adequado (HAMDANI, 2018). Permitir que os indivíduos vejam e sintam as conexões entre si e questões específicas de sustentabilidade (compreensão e conexão pessoal) e entre possíveis soluções para problemas de sustentabilidade e seus papéis (empoderamento para agir) é crucial (HANEY; POPE; ARDEN, 2018).

Enquanto a educação em todos os níveis enfatiza a sustentabilidade, os educadores de escolas de negócios são raramente motivados a uma conscientização de assuntos ligados à sustentabilidade o que não os fariam atuar na faculdade para um redesenho radical de grade. O resultado é que a educação para a sustentabilidade neste contexto pode, na melhor das hipóteses, estar presente em cursos "específicos", como a ética empresarial ou a responsabilidade social corporativa (MACVAUGH; NORTON, 2012). O modelo ideal seria aquele no qual os professores, sensibilizados e engajados com a temática da sustentabilidade, através de aprendizagem organizacional, adeririam e incluiriam em suas propostas de ensino, sejam aulas, pesquisas e projetos, incluindo ativamente em suas atividades temas inerentes e pertinentes às ações sustentáveis e responsáveis.

Molnar e Mulvihill (2003), ao tratarem do conceito de aprendizagem organizacional, evidenciam que a literatura aponta para práticas comuns e, talvez mais importantes, a atenção explícita a aspectos detalhados da aprendizagem organizacional. Os aspectos apreendidos por

eles são: o compromisso explícito de ser uma aprendizagem organizacional; promover um senso de comunidade e interconexão dentro da organização; encorajando abertura, inclusão e empoderamento; apoiar a tomada de riscos e experimentação; criar um clima em que o questionamento de pressupostos básicos seja seguro; foco na comunicação através de um diálogo significativo; engajar o diálogo sobre diferentes visões do futuro da empresa; criar capacidade para abraçar mudanças e ser flexível, resiliente e inventivo; foco na cooperação e trabalho em equipe.

O aluno ao ingressar em escolas de negócios, espera que seus educadores os induzam às habilidades profissionais e conhecimento que o leve ao sucesso profissional, e não propriamente concentrar seu tempo de estudo (cada vez mais oneroso) em problemas ambientais, responsabilidade global e preocupações entre gerações. Ou seja, convencer os seguidores, neste caso os alunos, da congruência entre seus valores e os objetivos organizacionais, educação executiva responsável, está no cerne da liderança transformacional, e isto pode ser um conhecimento compartilhado entre os próprios alunos (HAMDANI, 2018).

Nesse contexto, ao proporcionar aos alunos perspectivas abrangentes sobre sustentabilidade, suas implicações estruturais e culturais, e como as diferentes organizações abordam a sustentabilidade (STUBBS; COCKLIN, 2008) pode gerar lideres sustentáveis que serão capazes de dialogar sobre possíveis problemas e soluções considerando as implicações econômicas e sociais. Criando assim, motivação pessoal para trabalhar em prol de uma empresa e sociedade sustentáveis. E essa motivação faz com que os líderes ambientais adiram aos regulamentos ambientais, busquem maneiras de tornar o negócio da empresa mais sustentável e dê uma alta prioridade ao desenvolvimento de bens e serviços mais sustentáveis (MACVAUGH; NORTON, 2012).

Por meio do aprendizado formal em sala de aula, juntamente com projetos baseados na comunidade, certas competências podem ser desenvolvidas. Foram identificadas através de estudo feito por Wiek, Withycombe e Redman (2011), cinco competências essenciais que podem levar aos resultados de aprendizagem desejados da educação para a sustentabilidade: pensamento sistêmico, estratégico, antecipatório, normativo e interpessoal.

A competência de pensamento sistêmico é a capacidade de analisar coletivamente sistemas complexos em diferentes domínios (sociedade, meio ambiente, economia etc.) e em diferentes escalas (local a global), considerando efeitos em cascata, inércia, ciclos de retroalimentação e outros recursos sistêmicos relacionados a questões de sustentabilidade e estruturas de resolução de problemas de sustentabilidade.

O termo "sistema complexo" tem sido usado como uma noção aberta para incluir dados qualitativos, dados quantitativos, narrativas, descrições complexas, etc. A capacidade de analisar sistemas complexos inclui compreender, verificar empiricamente e articular sua estrutura, componentes chave e dinâmicas. A capacidade de analisar baseia-se no conhecimento sistêmico adquirido, incluindo conceitos como estrutura, função, relações de causa e efeito, mas também percepções, motivos, decisões e regulamentos; "clássicos" revisados por pares, como o Relatório de Avaliação Ecossistêmica do Milênio, bem como métodos e metodologias, como modelagem qualitativa e quantitativa. Em geral, essas habilidades são especificamente adaptadas para abordar questões chave de sustentabilidade, incluindo integridade, civilidade e governança de sistemas.

A competência estratégica é a capacidade de projetar e implementar coletivamente intervenções, transições e estratégias de governança transformadoras em direção à sustentabilidade. Essa capacidade, conforme definição feita por Wiek, Withycombe e Redman (2011), requer uma compreensão íntima de conceitos estratégicos como intencionalidade, inércia sistêmica, dependências de trajetória, barreiras, portadores, alianças etc.; conhecimento sobre viabilidade, eficácia, eficiência de intervenções sistêmicas, bem como potencial de consequências não intencionais.

A competência antecipatória é a capacidade de analisar, avaliar e elaborar coletivamente “imagens” ricas do futuro relacionadas a questões de sustentabilidade e estruturas de solução de problemas de sustentabilidade. O termo “fotos” foi usado (similar a “histórias” ou “imagens”) como uma noção aberta para incluir informações qualitativas, informações quantitativas, narrativas, imagens etc. A capacidade de analisar imagens do futuro inclui a capacidade de compreender e articular sua estrutura, componentes chave e dinâmicas; a capacidade de avaliar refere-se a habilidades comparativas relacionadas ao "estado da arte"; finalmente, a capacidade de elaborar integra habilidades criativas e construtivas (WIEK; WITHYCOMBE; REDMAN, 2011).

A competência normativa é a capacidade de mapear, especificar, aplicar, conciliar e negociar coletivamente valores, princípios, metas e objetivos de sustentabilidade. Essa capacidade permite, em primeiro lugar, avaliar coletivamente a sustentabilidade dos estados atuais e/ou futuros dos sistemas sócio ecológicos e, segundo criar e elaborar coletivamente visões de sustentabilidade para esses sistemas. Essa capacidade é baseada em conhecimento normativo adquirido, incluindo conceitos de justiça, equidade, integridade sócio ecológica e ética; bem como métodos e metodologias, como avaliação multicritério e visão estruturada. No geral, essas habilidades são adaptadas para abordar questões-chave de sustentabilidade,

incluindo a integridade dos sistemas sócio ecológicos, equidade intra e inter gerações (WIEK; WITHYCOMBE; REDMAN, 2011).

A competência interpessoal é a capacidade de motivar, capacitar e facilitar a pesquisa de sustentabilidade colaborativa e participativa e a resolução de problemas. Essa capacidade inclui habilidades avançadas de comunicação, deliberação e negociação, colaboração, liderança, pensamento pluralista e transcultural e empatia. Todas essas habilidades são particularmente importantes para a colaboração bem-sucedida entre as partes interessadas e uma necessidade para a maioria dos métodos atribuídos a competências anteriores. A capacidade de compreender, abraçar e facilitar a diversidade entre culturas, grupos sociais, comunidades e indivíduos é reconhecida como um componente-chave dessa competência (WIEK; WITHYCOMBE; REDMAN, 2011).

O desenvolvimento de comportamentos de gestão apropriados que permitam aos líderes desenvolver e operar organizações sustentáveis está no centro dos debates sobre a natureza e o caráter da responsabilidade corporativa (HIND; WILSON; LENSSEN, 2009). Visser e Courtice (2011), ao apresentarem um modelo de liderança sustentável enfatizam que, a mesma está repleta de paradoxos, uma vez que práticas que as empresas hoje empregam poderão no futuro serem mal vistas, pois a paisagem competitiva muda e os desafios globais evoluem, ou seja, empresas que foram elogiadas no passado como líderes de sustentabilidade podem ser desacreditadas no presente e finalizam dizendo que, em última análise a liderança sustentável para as empresas trata-se da sobrevivência da mesma, o mundo não aceitaria um desastre ambiental, por exemplo. Ao longo deste processo, a teoria das organizações distingue entre ambientes técnicos - onde as organizações são reconhecidas pela eficiência na realização de certas atividades - e ambientes institucionais - em que o reconhecimento acontece principalmente quando as práticas coincidem com normas e crenças tomadas como apropriadas ou legítimas (SCOTT; MEYER, 1991). Uma organização pode operar em um ambiente mais técnico ou institucional, dependendo de suas atividades. Existem organizações altamente institucionalizadas - como escolas, polícias e igrejas - que estão mais preocupadas com sua legitimidade do que com eficiência. As universidades – com seus programas de formação de líderes sustentáveis – fazem parte deste grupo. Elas operam em ambientes sociais que exigem mais pressão institucional e menos demandas técnicas.

As listas de competências para a sustentabilidade definidas na literatura, que proliferaram nos últimos anos, são notavelmente semelhantes, independentemente de serem conceituais ou empíricas, ou se focalizarem nos setores de ensino superior ou de negócios. Todas elas tendem a incluir tanto as competências essenciais para a sustentabilidade quanto às

competências relacionadas às habilidades gerenciais, para a liderança em tempos de paradoxo e complexidade de forma mais geral (HANEY; POPE; ARDEN, 2018).

Há seis obstáculos principais que podem impedir os líderes e suas empresas em seu progresso para desenvolver uma mentalidade e uma cultura de responsabilidade: tempo, distância, pressões internas, pressões externas, ego e o desejo de maximizar a riqueza pessoal. (PRUZAN; MILLER, 2005). A importância de desenvolver a liderança sustentável decorre do impacto que lideranças destrutivas podem gerar nos líderes e em suas organizações.

A liderança destrutiva pode ser definida com referência à sua direção ou alvo principal: em direção a si mesmo (destrutividade pessoal) ou em relação à organização e seus membros internos e partes interessadas. A destrutividade pessoal pode ser vista como as coisas indesejáveis que os líderes trazem para si mesmas - reprimendas, registros criminais ou reputação embaçada. A destrutividade pessoal envolve consequências prejudiciais experimentadas pelo eu; a forma mais comum pode ser o descarrilamento - ser demitido, rebaixado ou não conseguir progredir na carreira. A destrutividade organizacional ocorre quando os líderes trazem infortúnios aos seus seguidores, incluindo partes interessadas internas e externas, e às instituições sociais.

Um líder sustentável é alguém que inspira e apoia a ação em direção a um mundo melhor. Os líderes de sustentabilidade são indivíduos que são compelidos a fazer a diferença, aprofundando sua consciência de si mesmos em relação ao mundo ao seu redor. Ao fazê-lo, eles adotam novas formas de ver, pensar e interagir que resultam em soluções inovadoras e sustentáveis. Características típicas dos líderes em sustentabilidade: atencioso, motivado moralmente, pensador sistêmico e holístico, curioso e de mente aberta, autoconsciente, empático, visionário e corajoso. Tipicamente apresentando uma combinação de vários estilos: inclusivo, visionário, criativo, altruísta e radical (VISSER; COURTICE, 2011).

O desenvolvimento de competências que serão necessárias para uma economia sustentável, é importante para o futuro sucesso da economia. Visser e Courtice (2011), descrevem cinco competências típicas de líderes em sustentabilidade. A primeira competência, que diz respeito a gerenciar a complexidade tem como principais tarefas analisar, sintetizar e traduzir questões complexas, respondendo a riscos, incertezas e dilemas, reconhecendo e aproveitando oportunidades e resolvendo problemas ou conflitos. Para que seja possível comunicar a visão, a segunda competência, é necessário compartilhar a visão e facilitar o diálogo que inspira a ação e cria um significado compartilhado (escuta ativa, inteligência emocional, reflexão) e cria condições que estimulam o aprendizado a partir da experiência. Em terceiro, é relevante exercitar o julgamento, tomando decisões boas e

decisivas em tempo hábil, incluindo priorizar, fazer escolhas difíceis e lidar com dilemas. Ao traduzir em ações a quarta competência, desafiar e inovar, o líder imagina possíveis soluções, futuros ou alternativas, visualiza um fator por diversos ângulos e integra criatividade para pensar e realizar. E, como última competência, pensar em longo prazo, o líder deverá utilizar-se do pensamento e planejamento estratégico, pensando holisticamente, visualizando o todo, orientado ao futuro. No estudo realizado por Hind, Wilson e Lenssen (2009) no qual descrevem como uma característica crítica, que todos os gerentes devem possuir para integrar a tomada de ações responsáveis em suas organizações, a de compreender o papel de cada ator na sociedade (governo, empresas, parceiros sociais, organizações não-governamentais e sociedade civil) e como eles interagem uns com os outros.

Nesse contexto a abordagem proposta por Voltolini (2011), uma análise livre a partir do modelo proposto pelo pacto global da ONU, descreveu 20 atribuições para o líder em sustentabilidade, as quais estão descritas resumidamente no quadro 4.

Quadro 4: Atribuições para o Líder em Sustentabilidade.

1 – Gerir a elaboração de uma estratégia coerente de sustentabilidade para a empresa;
2 – Assegurar uma coordenação entre as várias funções corporativas da empresa;
3 – Avaliar riscos e oportunidades, com base em análises permanentes;
4 – Assegurar a identificação de impactos socioambientais negativos;
5 – Definir políticas, estabelecendo metas;
6 – Envolver e educar funcionários;
7 – Realizar monitoramento de desempenho;
8 – Responsabilizar áreas essenciais pela execução da estratégia;
9 – Alinhar estratégias, metas e estruturas;
10 – Analisar todos os elos da cadeia de valor;
11 – Envolver fornecedores na estratégia;
12 – Rever processos;
13 – Realizar investimento social;
14 – Integrar campanhas e iniciativas públicas;
15 – Coordenar esforços com outras organizações;
16 – Cooperar com outras organizações do mesmo setor, para ampliar o impacto positivo na cadeia de valor;
17 – *Mentoring* para empresas do mesmo setor ou de outro setor em estágio inicial;
18 – Comunicar resultados e evolução;
19 – Envolver e educar partes interessadas;
20 – Capitanear o processo de mudança.

Fonte: Adaptado de Voltolini (2011)

A importância da existência de líderes sustentáveis nas organizações reside no fato de que gestão ambiental tem o potencial de desempenhar um papel fundamental na melhoria do desempenho da empresa. As equipes verdes, grupos de funcionários que ajudam a identificar e implementar melhorias específicas para ajudar seus negócios a operarem de uma maneira ambientalmente mais sustentável. Esverdear um negócio e envolver todos no

processo é uma estratégia vencedora que pode manter as pessoas motivadas e ajudar a empresa a obter alto desempenho ambiental e lucros (SANKARAN; ROWE; CADY, 2017).

2.5 TEORIA U

Desenvolvida pelo professor Otto Scharmer, a Teoria U é uma abordagem coletiva, utilizada em inovações e mudanças organizacionais. O autor baseou-se em sua própria história de vida combinada com sua pesquisa no Instituto de Tecnologia de Massachusetts - MIT, trabalhos de consultoria - como o realizado em sistemas de saúde (KAEUFER; SCHARMER; VERSTEEGEN, 2003), projetos de pesquisa-ação com empresas globais (McKinsey & Company, Nissan, GlaxoSmithKline, Shell Oil, entre outras) e líderes de movimentos populares (SCHARMER, 2016).

A Teoria U se concentra em como os indivíduos, grupos e organizações podem sentir e realizar seu maior potencial futuro (SCHARMER, 2016). Teoria U combina pensamento sistêmico, inovação e mudança de liderança - do ponto de vista de uma consciência humana em evolução. Em sua essência, a Teoria U compreende três elementos principais, o primeiro trata de uma estrutura para enxergar o ponto cego da liderança e da mudança de sistemas, em seguida temos o segundo, um método para implementar a mudança baseada na conscientização: processo, princípios, práticas, e como último elemento, temos uma nova narrativa para a mudança social evolutiva, atualizando nossos sistemas operacionais mentais e institucionais em todos os setores da sociedade (SCHARMER, 2016).

A Teoria U integra os métodos: pesquisa ação, aprendizagem organizacional, *design thinking*, *mindfulness*, ciência cognitiva, fenomenologia, movimentos da sociedade civil (SCHARMER, 2018). Segundo Smith (2013), a fenomenologia estuda a estrutura de vários tipos de experiências que vão desde percepção, pensamento, memória, imaginação, emoção, desejo e esforço deliberado à consciência corporal, ação incorporada e atividade social, incluindo atividade linguística. A estrutura dessas formas de experiência tipicamente envolve o que Husserl chamou de “intencionalidade”, isto é, o direcionamento da experiência para as coisas no mundo, a propriedade da consciência de que é uma consciência de ou sobre alguma coisa. De acordo com a fenomenologia husserliana clássica, nossa experiência é direcionada para - representa ou “pretende” - coisas somente através de conceitos, pensamentos, ideias, imagens, etc. particulares. Estes compõem o significado ou conteúdo de uma dada experiência e são distintos das coisas eles apresentam ou significam (SMITH, 2013)

Ao desenvolver estas capacidades de liderança, a abordagem proposta pela Teoria U, possibilita mudanças necessárias na educação e nas habilidades requeridas pelos líderes responsáveis do futuro, uma vez que, as mudanças exigirão mais do que ajustes nos sistemas educacionais atuais, estratégias de financiamento da pesquisa e colaborações interdisciplinares, em vez disso, exige um questionamento mais profundo sobre os pressupostos e as crenças que enquadram problemas e soluções (O'BRIEN et al., 2013). Dar às pessoas a oportunidade de questionar, explorar e dar sentido aos seus valores e pressupostos, os quais são responsáveis pelo seu processo decisório, requer um cuidadoso processo estruturado de análise e reflexão. O que não é necessariamente compatível com o conteúdo tradicional de programas de desenvolvimento gerencial em escolas de negócios (HIND; WILSON; LENSSEN, 2009).

A Teoria U utiliza uma linguagem mais acessível ao ambiente da gestão, partindo de uma abordagem que interliga o indivíduo aos seus aspectos mais autênticos, a Teoria U "visa ampliar a qualidade de percepção e consciência individual, e consequentemente fazer emergir resultados mais eficazes e inovadores para situações complexas" (AGUIAR et al., 2016, p.167), o que a torna viável tanto em ambientes acadêmicos quanto empresariais é a forma que aborda as diferenças, o não julgamento, criando protótipos que serão testados e aplicados à realidade de cada organização, gerando conhecimento e aprendizados, formando uma liderança capaz de lidar com ambientes e situações novas, constituindo-se assim como uma ferramenta aderente as necessidades globais atuais.

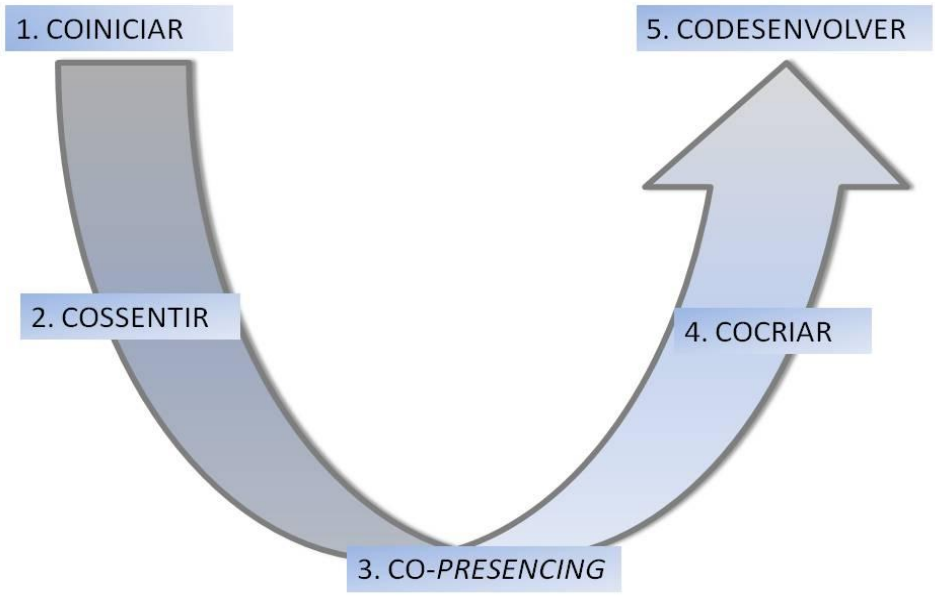
De acordo com Scharmer (2016), a tecnologia social do U é baseada em cinco movimentos, os quais percorrem o caminho do U, coiniciar, cosssentir, co-presenciar, cocriar (prototipar), coevoluir:

a) Coiniciar: O ponto de partida do processo é construir um espaço para um grupo principal que está passando pelo processo juntos. Este primeiro estágio estabelece as bases para o processo posterior e seu impacto. Este primeiro passo, de co-iniciar, se concentra em descobrir a intenção comum. Ouvir é a chave, ouvir a si mesmo, os outros e ouvir o que emerge do grupo principal.
b) Cossentir: tendo iniciado uma intenção futura comum com o grupo principal, o próximo desafio é fazer com que a intenção seja operacional, formando uma equipe de ação de prototipagem que embarque em uma jornada de sentir, descobrir e aprender fazendo.

c) Co-Presenciar (Co-Presensing): após realizar a imersão em contextos e locais de maior potencial, o próximo movimento enfoca em acessar a fonte mais profunda do saber – conectando-se com o futuro que quer emergir através dos participantes.
d) Cocriação: o movimento de cocriação enfoca em colocar ideias em funcionamento, através da prototipagem de um microcosmo do que o futuro quer que se crie, e através de um ciclo rápido de aprendizagem que realiza constantes iterações do protótipo existente, baseado na retroalimentação das principais partes interessadas. Integrando mentes, intenções e ação.
e) Coevolução: uma vez que o protótipo for revisado e avaliado pelas várias partes interessadas, o próximo movimento enfoca em conduzir e evoluir o novo em um ecossistema institucional correto e em uma infraestrutura de suporte.

Na figura 2 estão apresentados os movimentos. Estes movimentos são compostos por práticas, como por exemplo, caminhada empática (*empathy walk)*, círculo de desenvolvimento *(coaching circle)*, entrevista com partes interessadas *(stakeholder interview)*, jornada de sensibilização *(sensing journey)* (Scharmer, 2016).

Figura 2: Cinco Movimentos do Processo do U.



Fonte: Adaptado de Scharmer (2010, p. 296).

Na abordagem proposta pela Teoria U, grupos compostos por profissionais multidisciplinares poderão desenvolver níveis qualitativos de atenção favoráveis à criação de inovações com maior visão sistêmica. A Teoria U demonstra que as pessoas criam a realidade social a partir de quatro níveis de atenção: recuperação (*downloading),* observar *(seeing),* sentir *(sensing),* presenciar *(presencing).* No primeiro nível de atenção, recuperação, o indivíduo apenas recupera opiniões arquivadas para responder a experiência atual. Na etapa observar, o indivíduo livre de preconceitos, observa objetivamente sua realidade. No terceiro nível, sentir, a atenção é empática e compassiva. E no quarto nível, a "atenção pelo senso de presença sensível ao sistema organizacional futuro ou "*presencing*" é a atenção para o que está potencialmente emergindo no sistema" (CALIA; OLIVEIRA; DEMARZO, 2018, p. 8).

Segundo Scharmer (2016), o objetivo do método da Teoria U é orientar a atenção para as fontes de ação e pensamento. Os padrões de pensamento, fala e organizações criam um mundo global de complexidade social. Quando um grupo ou um sistema muda de um padrão de comportamento coletivo absorto para outro presente, os indivíduos no sistema ainda são os mesmos, mas as conexões entre eles são fundamentalmente alteradas, e isso significa que tanto o grupo quanto seus membros não são mais os mesmos.

A essência da liderança reside na capacidade de mudar o lugar interno a partir do qual se opera, o que significa desenvolver a capacidade coletiva de operar a partir de todos os quatro tipos de atenção, conforme exigido pelas circunstâncias, e para desenvolver esta capacidade é necessária prática. A escuta exemplifica como as pessoas participam da realidade social em torno delas. A arte da liderança é facilitar mudanças de um estágio de conversa para outro, dependendo do que é necessário em um contexto e situação específicos. (SCHARMER, 2016). Uma das ferramentas utilizada, a fim de desenvolver a liderança, é o círculo de desenvolvimento (*coaching circle*), o mesmo é utilizado para acessar a sabedoria e a experiência dos colegas e ajudar os pares a responder a um importante desafio de liderança de uma maneira melhor e mais inovadora (PRESENCING INSTITUTE, 2017).

Ao aplicar suas práticas e princípios, ao invés de se dedicar exclusivamente ao passado para entender como criar o futuro, Scharmer mostra como podemos "pré-sentir" ou observar o que possa querer "emergir do futuro" (O'BRIEN et al., 2013). Aplicar a Teoria U requer que o indivíduo ao participar esteja disposto a aderir aos princípios de interação dialógica: abertura, confiança e a intenção de dialogar. É necessário estar aberto para aderir aos diferentes pontos de vista - pois ao trazer as pessoas com diferentes perspectivas, pensando em conjunto, permite-se a um grupo cocriar soluções inovadoras, suspender o

julgamento, adotar uma posição de observador, de forma calma e reflexiva (WALS; SCHWARZIN, 2012).

De acordo com a definição proposta por Schugurensky (2000), a abordagem proposta trata-se de aprendizado informal, entendendo-se por informal o aprendizado que identifica três tipos principais de aprendizagem: autodirigida, incidental e através da socialização. Aprendizagem autodirigida refere-se a 'projetos de aprendizagem' realizados por indivíduos (sozinhos ou como parte de um grupo); incidental refere-se à aprendizagem sem a intenção do indivíduo e através da socialização refere-se à internalização de valores, atitudes, comportamentos, habilidades, etc.; usando intencionalidade e consciência como os critérios para distinguir entre eles. A aprendizagem informal pode complementar e reforçar as aprendizagens adquiridas na educação formal e não formal. O aprendizado informal, como qualquer outro tipo de aprendizado, pode ser aditivo ou transformador. A aprendizagem aditiva refere-se à adição de conhecimento, à melhoria de habilidades e ao desenvolvimento de valores que expandem e fortalecem o conhecimento, as habilidades e os valores existentes. Em outras palavras, continuamos operando dentro do mesmo paradigma. A aprendizagem transformadora refere-se a experiências de aprendizagem que nos levam a desafiar pressupostos e valores, e para mudar radicalmente o nosso conhecimento prévio existente e abordagens. Para Meza Rios et al. (2018) uma experiência de aprendizado eficaz depende do desenvolvimento da competência dos alunos em sua capacidade de implementar uma intervenção estratégica.

Uma das práticas propostas por Scharmer (2016), conhecida como entrevista com parte interessada (*stakeholder interview*) é descrita passo a passo pela Teoria U, a mesma pode ser utilizada, por exemplo, quando gestores e líderes enfrentam desafios de liderança, uma vez que o entrevistador ouve empaticamente, buscando compreender o seu papel através do olhar do outro. Essa entrevista é composta por três passos, identificação dos entrevistados relevantes para a situação enfrentada e definição das questões a serem perguntadas; antes da entrevista, reservar um momento para reflexão e concentração e durante a entrevista ouvir sem preconceitos ou julgamentos, fazendo anotações, quando necessário (PRESENCING INSTITUTE, 2017).

Outra prática proposta pela Teoria U é conhecida como jornada de sensibilização (*Sensing Journey)*, a mesma permite aos participantes construir relacionamentos com as principais partes interessadas e obter uma perspectiva sistêmica. Durante a jornada de sensibilização, os participantes são retirados de sua rotina diária e irão vivenciar a organização, desafio ou sistema através da visão de diferentes partes interessadas, conhecendo

o local de trabalho, indivíduos ou organizações que são mais relevantes para a respectiva questão em que estão trabalhando (PRESENCING INSTITUTE, 2017).

Em seu livro Scharmer (2010, p. 298) evidencia a importância dos executivos, para desempenharem seus papeis, saberem lidar com o futuro emergente, e propôe a criação de um projeto em conjunto com 10 instituições globais, “para ajudar a próxima geração de executivos a liderar companhias globais, ONGs e instituições internacionais para se concentrar em alguns desafios globais futuros, desenvolver habilidades práticas de inovação entre sistemas e prototipar essas ações em projetos práticos”.

Paulo Nigro, vice-presidente de uma consolidada empresa multinacional, que atuou para rever processos visando sustentabilidade econômica e ético-socioambiental, em sua entrevista para Voltolini (2011, p.164) ressalta que “bem cuidada, a questão ambiental representa um campo de oportunidades para a empresa; mal cuidada, significa risco”.

Nesse sentido, foi encontrado um exemplo de aplicação da Teoria U em uma escola de negócios brasileira. Nessa faculdade, foi implementada uma disciplina que emprega um modelo transdisciplinar de ensino aprendizagem fundamentado na Teoria U e inspirado no PRME. Esta disciplina gerou como impacto nos alunos, que após anos de formados, mantiveram “um repertório linguístico capaz de expressar uma percepção ampliada de si, dos outros e da realidade” e “a capacidade de atuação dos ex-alunos como agentes de mudança, ainda que de forma contextualizada e em pequena escala”(AGUIAR et al., 2016).

Em seu livro Scharmer (2016), discorre o que considera significativo para um líder, sobre sua condição interior, o local interno a partir do qual eles operam ou a fonte de quais todas as suas ações se originam. Neste sentido, a essência da liderança é a percepção deste ponto cego (*blind spot*), alterando este local interno de onde operamos tanto individualmente quanto coletivamente.

Modelos de conversação generativa, tal como apresentado pela Teoria U, fornecem estruturas de apoio para envolver estudantes, instrutores e facilitadores em modos cada vez mais complexos de convergência e aprendizado juntos. Em uma conversa generativa, os participantes se afastam de preceitos fragmentados. Em vez disso, eles constroem significados compartilhados, exploram tópicos em profundidade e desenvolvem insights sobre a natureza do processo de comunicação e aprendizagem, o que apoia o surgimento de um novo pensamento criativo e conceitual. No geral, os modelos de conversação fornecem aos facilitadores uma estrutura analítica que é útil para orientar e facilitar as conversas. (CHAMPION; GUNNLAUGSON, 2018).

A sustentabilidade desafia, pela necessidade de mudança, as organizações atuais em muitos setores. Os líderes são críticos para o processo das organizações se tornar mais sustentável, mesmo que a liderança pela sustentabilidade requeira novas competências. Aprender em nível individual é fundamental para o desenvolvimento de novas competências; no entanto, até o momento, há um foco limitado na literatura sobre sustentabilidade corporativa sobre como os líderes podem aprender a responder aos desafios da sustentabilidade. Isto pode ocorrer através de um programa de aprendizado experiencial, que aproxima os participantes das questões de sustentabilidade e oferece oportunidades de envolvimento com pessoas com diferentes perspectivas. A "aprendizagem experiencial" é muitas vezes equiparada à aprendizagem centrada no aluno e baseada na experiência da vida real ou na prática "aprender fazendo" (HANEY; POPE; ARDEN, 2018).

Por se tratar de um tema complexo, requer a integração de diferentes públicos na tarefa de criar o futuro (VOLTOLINI, 2011.), a Teoria U neste sentido permite que a sustentabilidade seja trabalhada por diferentes partes interessadas, aprofundando-a dentro dos planos pessoais de cada parte interessada envolvido ativamente na mudança. Por esta razão a base da presente pesquisa é a Teoria U, método alinhado ao desenvolvimento de líderes responsáveis para o futuro, no qual os participantes podem desenvolver-se enquanto líderes de sustentabilidade, em um aprendizado experiencial.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada para verificar de que maneira a aplicação da Teoria U em alunos da graduação os capacitou a desenvolver a liderança, no contexto da sustentabilidade, se caracteriza como qualitativa, exploratória e utilizou o método de estudo de caso único. Este foi realizado em uma Escola de Negócios, mais especificamente, em disciplina abrangendo conceitos sobre meio ambiente e sustentabilidade.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pois a mesma tem por objetivo explicar ou descrever um cenário ou acontecimento, e é frequentemente usada quando um fenômeno é muito complexo ou pouco compreendido (JACK; RATURI, 2006). Através de documentação, questionários e entrevistas foi possível garantir a triangulação na análise de dados qualitativos. O propósito da triangulação em contextos específicos é obter a confirmação das descobertas através da convergência de diferentes perspectivas (JACK; RATURI, 2006).

> O enfoque qualitativo apresenta as seguintes características: o pesquisador é o instrumento-chave, o ambiente é a fonte direta dos dados, não requer o uso de técnicas e métodos estatísticos, tem caráter descritivo, o resultado não é o foco da abordagem, mas sim o processo e seu significado (FREITAS; JABBOUR, 2011, p.9).

Complementarmente, Godoy (1995), afirma que a pesquisa qualitativa utiliza-se do ambiente natural para obter diretamente os dados, sendo o pesquisador a ferramenta fundamental.

O estudo de caso único objetiva realizar uma generalização analítica, ou seja, o pesquisador busca “generalizar um conjunto particular de resultados a alguma teoria mais abrangente” (YIN, 2001, p.58). A pesquisa é exploratória, pois busca descobrir princípios e explicações, no intuito de obter maior familiaridade com o fenômeno a ser estudado (FREITAS; JABBOUR, 2011). A pesquisa exploratória compreende várias fases: a escolha do tópico de investigação, a delimitação do problema, a definição do objeto e dos objetivos, a construção do marco teórico conceitual, a escolha dos instrumentos de coleta de dados, a exploração do campo (MINAYO, 2001). O protocolo do estudo de caso está no apêndice 5.

O estudo de caso é indicado na investigação de procedimentos e desempenhos dos quais se tem uma compreensão escassa (GODOI; BANDEIRA-DE-MELLO; SILVA, 2006).

> O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes faz-se uma questão do tipo "como" ou "por que" sobre um

> conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle (YIN, 2001, p. 27 e 28).

Para evidenciar com clareza e de forma sintetizada a pesquisa, a fim de observar as conexões entre "modelo de pesquisa, objetivos, questões e/ou hipóteses de pesquisa, procedimento e/ou técnicas de análise dados" (TELLES, 2001, p.6) foi utilizada a matriz de Mazzon, também conhecida por matriz de amarração, conforme quadro 5 abaixo.

Quadro 5: Matriz de amarração da pesquisa

Modelo Teórico	Problema de Pesquisa	Questões de Pesquisa	Técnicas de Análise
Levantamento das atividades realizadas na disciplina	Analisar atividades realizadas e identificar relação com PRME e desenvolvimento sustentável.	Planejamento e atividades realizadas na disciplina.	Pesquisa qualitativa: análise documental, levantamento.
Compreensão da aplicação da Teoria U	Examinar como ocorreu a capacitação dos alunos na Teoria U.	Método e conteúdo utilizados.	Pesquisa qualitativa: Entrevistas, análise documental.
Avaliação dos resultados	Avaliar se houve desenvolvimento de liderança e como ocorreram as criações coletivas.	Desenvolvimento alcançado e criações produzidas.	Análise de conteúdo: identificação de similaridades.

3.1 COLETA DE DADOS

De maneira geral, os estudos de caso utilizam como evidências seis fontes distintas: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos (YIN, 2001). A coleta de dados no estudo de caso, para que o pesquisador possa validar e estabelecer a validade do material deverá basear-se em três princípios (YIN, 2001):

- Utilizar várias fontes de evidência, garantindo triangulação de fonte de dados.
- Criar um banco de dados – dados e relatório,
- Manter o encadeamento de evidências.

Documentos como fonte de evidência, auxiliam a corroborar outras fontes de evidência, bem como a realizar inferências. Caso seja observado que um documento contradiz algum outro dado obtido, se faz necessária análise mais profunda. (YIN, 2001).

Para este trabalho foram utilizadas: documentos, questionário (levantamento formal) e entrevistas semiestruturadas (focal). Para a análise documental foram utilizadas como fontes da análise documental informações obtidas através do site da Escola de Negócios, relatórios da Escola de Negócios relativos às ações realizadas no site do PRME, conteúdo programático da disciplina e trabalhos realizados pelos alunos durante a disciplina.

Os questionários foram enviados aos alunos da disciplina relacionada ao tema, e as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com especialistas e alunos da disciplina. As entrevistas foram utilizadas por proporcionarem o enfoque direto no que o estudo busca avaliar. Em anexo estão inseridos os questionários e a entrevistas semiestruturadas utilizadas, tanto para com alunos, quanto com especialistas no assunto.

O objetivo da análise documental se origina do fato que, através da mesma é possível corroborar dados obtidos através de outras fontes, fornecendo assim dados específicos, o que permite realizar inferências (YIN, 2001). Através desta análise foi possível compreender as ações já realizadas e a amplitude das mesmas, de forma a compreender de que forma os alunos foram capacitados no desenvolvimento de liderança e na criação coletiva de projetos no contexto da sustentabilidade.

Nas entrevistas semiestruturadas foram realizadas entrevistas focais, importantes fontes de informação do estudo de caso para corroborar com os fatos (YIN, 2001). Utilizando-se de questões pré-elaboradas, com especialista atuante na Escola de Negócios e alunos da disciplina.

Nos questionários enviados aos alunos da graduação que cursaram a disciplina de Sustentabilidade e Meio Ambiente, foram inseridas questões estruturadas, utilizadas para compreender as percepções dos alunos. Desta forma, os questionários aliados às outras fontes de evidências compuseram um panorama para o Estudo de Caso.

3.2 INVESTIGAÇÃO DO CAMPO

3.2.1 Seleção da Amostra:

O estudo foi realizado na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP), integrante do campus da Universidade de São Paulo, presente na cidade de Ribeirão Preto, Estado de São Paulo, Brasil. Esta Escola de Negócios engloba entre alunos de graduação (1270), alunos de pós-graduação *strictu sensu* (159), alunos de pós-graduação *lato sensu* (1350), um total de 2779 alunos.

A FEARP é signatária PRME e atua em diversas frentes a fim de garantir o desenvolvimento de lideres responsáveis. Em relatórios divulgados no site do PRME Brasil, verificou-se que a atuação em diversos âmbitos, sensibilização de alunos, ações na sociedade, atuação em conjunto com organizações estudantis, produção acadêmica, etc.

Neste sentido, a disciplina relativa a Meio ambiente e Sustentabilidade está inserida no contexto de desenvolvimento de lideres responsáveis. Esta disciplina foi escolhida como objeto de estudo uma vez que nela foram abordadas ferramentas da metodologia proposta pela Teoria U, tendo sido ensinadas formalmente, bem como vivenciadas pelos alunos.

O grupo escolhido para que fosse realizada a pesquisa exploratória foi de alunos de graduação, do primeiro ano, que cursaram esta disciplina Meio ambiente e Sustentabilidade, uma vez que na FEARP é neste período no qual a disciplina é oferecida. A seguir evidenciamos os objetivos da disciplina, conforme programa:

- Apresentar os principais problemas ambientais, suas causas, possíveis mitigações e uso sustentável dos recursos naturais;

- Discutir os conceitos de sustentabilidade e as diversas estratégias para alcançá-la, por meio de planejamento, ações e monitoramento.

Os objetivos da disciplina se relacionam ao que foi proposto por Scharmer (2016), no que diz respeito a ser capaz de perceber o todo, compreendê-lo, vivenciá-lo, atuar de forma coletiva, gerar protótipos e assim, gerar ações.

Dentre as atividades que foram desenvolvidas na disciplina estavam:

1 – leituras visando sensibilização dos alunos quanto aos temas presentes no programa (organizações e práticas sustentáveis, compreensão de estratégias de mercado, etc);

2 – desenvolvimento de projeto (dando exemplos realizados em signatárias PRME e organizações responsáveis inovadoras);

3 – introdução a metodologia de gestão Teoria U e aplicação de ferramentas (*stakeholder interview*, construção e desenvolvimento do projeto, prototipagem do projeto) utilizadas pela Teoria U.

Todos os 120 alunos, que realizaram a disciplina no mesmo período letivo nos períodos diurno e noturno, receberam um questionário para preenchimento e 6 alunos foram entrevistados.

No apêndice 1 está o questionário enviado aos alunos, contudo apenas 2 alunos responderam. Devido a isto, foram selecionados para entrevistas 6 alunos da disciplina, tanto do período noturno quanto diurno para ter maior visibilidade e profundidade do desenvolvimento e percepções da disciplina. Os alunos foram entrevistados entre os meses de fevereiro e maio posteriores a realização da disciplina que havia sido finalizada em dezembro do ano anterior. Os alunos foram selecionados a partir do seu envolvimento e engajamento na disciplina e projetos realizados.

Ademais dos alunos que foram entrevistados, também foram obtidas respostas através de entrevista com especialista, membro participante de atividades dentro da Escola de Negócios e da Universidade da qual a mesma faz parte, para compreender suas percepções e avaliar o impacto da Teoria U nos alunos. Este foi escolhido para ser entrevistado por ter participado da disciplina como doador de caso (*case giver*), o qual faz parte da Superintendência de Gestão Ambiental da USP. A superintendência de gestão ambiental da USP é uma entidade responsável por desenvolver ações para conservar os recursos naturais da universidade, neste sentido, incentiva ações e projetos para um ambiente saudável, educando visando à sustentabilidade.

A entrevista semi estruturada realizada com o especialista está presente no apêndice 2. A mesma foi desenvolvida a partir dos objetivos da pesquisa, se foram atendidos ou não, na percepção do entrevistado. Foram utilizados os conceitos relativos à Teoria U, desenvolvimento sustentável, princípios do PRME e desenvolvimento de competências propostas por Wiek, Withycombe e Redman (2011).

Estas competências - pensamento sistêmico, estratégico, antecipatório, normativo e interpessoal - foram escolhidas por englobarem conceitos abrangentes e por se relacionarem à Teoria U em seus 3 elementos principais:

- compreensão e mudança de sistemas: competências sistêmica, estratégica
- método para implementação de mudanças baseadas na conscientização: competências normativas, antecipatória e interpessoal.
- processo, princípios, práticas para mudança evolutiva da sociedade: competências sistêmica, estratégica, antecipatória, normativa e interpessoal.

3.3 ANÁLISES DOS DADOS

Neste trabalho, para a análise de dados, foi utilizada a análise de conteúdo. A análise de conteúdo vem se mostrando como uma das técnicas de análise de dados mais utilizada no campo da administração no Brasil, especialmente nas pesquisas qualitativas (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011).

A análise de conteúdo pode ser feita através da análise por categorias temáticas ou método de dedução frequencial. Neste estudo a análise de conteúdo foi feita por categorias temáticas, realizada a partir dos temas que emergem do texto, classificando os elementos pelo que eles possuem em comum (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

Para Bardin (2010), a análise de conteúdo deve partir de uma organização, composta de diferentes fases. Estas fases da análise de conteúdo organizam-se em torno de três etapas: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

Durante a fase de pré-analise, é realizada a leitura do material, escolha dos documentos e são formulados os objetivos (URQUIZA; MARQUES, 2017). Na segunda fase, na qual ocorre à exploração do material, são identificadas as unidades de registro, visando categorização por temas. E finalmente, na terceira fase, ocorre o tratamento dos dados obtidos, no qual são realizadas inferências e interpretações (CAREGNATO; MUTTI, 2006).

Seguindo as diretrizes do protocolo de pesquisa para estudos de caso (Apêndice 4), para esse estudo, foram compiladas algumas das atividades realizadas na disciplina, a partir do conteúdo programático da mesma, bem como através de relatórios gerados pelos alunos. Foi observado que ocorreram: leituras relacionadas ao tema “meio ambiente e sustentabilidade”; entrevistas com especialistas engajados com o tema dentro da Escola de Negócios; desenvolvimento de projetos relacionados ao tema da disciplina - sendo um projeto visando ações pontuais e outro projeto coletivo mais amplo; apresentação da metodologia e engajamento com as ferramentas da Teoria U (sensibilização através do diálogo com profissionais e futuros líderes da Escola de Negócios, entrevista com parte interessada, jornada de sensibilização, círculo de desenvolvimento e prototipagem). A disciplina foi ministrada em dois momentos, noturno e diurno, com grupos diferentes de alunos. Os dados coletados foram obtidos a partir das duas turmas.

Wiek, Withycombe e Redman, (2011), identificaram cinco competências essenciais que podem levar aos resultados de aprendizagem desejados da educação para a sustentabilidade: competência de pensamento sistêmico, competência antecipatória, competência normativa, competência estratégica e competência interpessoal.

Estas competências foram utilizadas para categorizar o conteúdo no presente estudo, ou seja, cada aspecto apreendido do material analisado foi relacionado a alguma das competências chave.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 COMPETÊNCIA DE PENSAMENTO SISTÊMICO.

De acordo com o material analisado foi possível verificar que esta competência foi, na percepção dos envolvidos, desenvolvida durante o processo de execução da disciplina. Os alunos se sentiram parte atuante, atores na construção da disciplina. Conforme fala de um dos entrevistados: “o conteúdo apresentado na disciplina foi essencial para, principalmente, quebrar pré conceitos estabelecidos pelo senso comum quanto ao tema. Dessa forma, pude aumentar meu repertório relacionado ao assunto e analisar o desenvolvimento sustentável com um viés organizacional muito positivo”.

O aprendizado ocorreu por meio de aulas que eram caracterizadas por permitir a inserção do aluno como um colaborador de conteúdo, além de quebrar preconceitos estabelecidos pelo senso comum quanto ao tema.

Foi possível observar que os alunos tinham uma visão limitada quanto ao conceito de sustentabilidade, entendendo-a apenas como ligada ao meio ambiente, em uma das entrevistas foi citado que “Sustentabilidade econômica, não é só voltada ao meio ambiente que a sustentabilidade atua” (ENTREVISTA PESSOAL, 2019). Corroborando os resultados de Fisher e McAdams (2015), à medida que o termo ‘sustentabilidade’ ganha força dentro de uma diversidade de programas e operações do campus é importante entender os aspectos mais abrangentes da sustentabilidade - ambiental; comunidade, equidade e participação; inovação, design e sistemas; e ecoeficiência e preocupações financeiras e econômicas.

Proporcionar aos alunos uma perspectiva robusta de sustentabilidade auxilia na compreensão de um termo complexo e de uma ferramenta de solução de problemas (BRIAN FISHER; MCADAMS, 2015). Em uma das entrevistas com os alunos, foi dito que a sustentabilidade “pode ser um grande diferencial da empresa, diminuindo resíduos e produzindo mais com menos, consequentemente gerando maior lucro”, o que exemplifica o fato de que os alunos desta Escola de Negócios poderão repensar suas práticas no momento de atuarem profissionalmente, por compreenderem a sustentabilidade também como um diferencial competitivo das empresas e não apenas como algo distante de suas realidades.

Ficou evidente que alguns dos alunos não vivenciaram a experiência da mesma forma. Entenderam apenas a disciplina de forma geral, conceitos e atividades em linhas

básicas, conceitos básicos de sustentabilidade, tendo se aprofundado pouco na Teoria U e pouco tendo sido significativo para eles. Mesmo para aqueles que absorveram conceitos da Teoria U, ainda a consideram complexa. Analisando a entrevista com especialista também é possível verificar este fato, foi observado que "não houve tanto rigor para categorizar as etapas do U menos nitidez nas etapas, mas foi possível observar a inflexão, a retomada" (ENTREVISTA PESSOAL, 2019)

A compreensão limitada da Teoria U por alguns alunos, entendida como abstrata e complexa, foi evidenciada em estudo realizado por Potter (2015), ao se referir ao método, o qual em sua perspectiva não pode ser definido claramente, o que o torna difícil ensinar outros a usar. Entretanto, os alunos vivenciaram os passos, experimentaram os distintos níveis de atenção e foram capazes de repensar a sustentabilidade, reavaliando seus preconceitos e compreendendo os conceitos de desenvolvimento sustentável e seus objetivos.

Corroborando o método proposto por Scharmer (2016) no que diz respeito a iluminação do ponto cego, um dos alunos entrevistados cita que "o desenvolvimento criativo foi bem positivo, cheio de ideias com grande potencial de desenvolvimento e coletivamente percebi que graças a Teoria U superamos nossos egos e pudemos ouvir de mente aberta todas as ideias de forma mais leve e objetiva, demonstrando interesse de fato em desenvolver todas as possibilidades de cada uma delas sem conflitos" (ENTREVISTA PESSOAL, 2019).

Foi experimentado pelos alunos o entendimento do que as pessoas precisam de fato, e o movimento de deixar de lado o ego, potencializou a aprendizagem do conteúdo. Exemplo disto foi em uma das falas, na qual foi possível observar que ainda que o projeto previamente pensado fosse outro, diante das reflexões em sala, dos pontos da Teoria U e ao vivenciar o momento de criação coletiva, uma nova proposta foi desenvolvida e engendrada pelo grupo participante.

4.2 COMPETÊNCIA ANTECIPATÓRIA.

Durante a etapa de elaboração do projeto, de acordo com os alunos, estes tiveram liberdade para criarem seus projetos, enfocando em projetos visando à sustentabilidade, não apenas o meio ambiente. Foram orientados a estruturar projetos de soluções para as questões levantadas por eles. Utilizando-se de suas capacidades de criar cenários sobre problemas de sustentabilidade e estrutura de solução de problemas (MEZA RIOS et al., 2018).

Os alunos então observaram o cenário atual e qual seria o status futuro caso nenhuma ação fosse realizada a respeito. Assim, em suas palavras, refletiram sobre como poderiam

atuar para poder mudar este cenário, seja no âmbito nacional ou mundial, para um planeta ou país mais sustentável, visualizando quais as práticas que deveriam que ter. As visões de sustentabilidade são a capacidade de antecipar e prever os resultados de intervenções aplicadas a problemas de sustentabilidade que podem exigir lidar com incertezas, e podem ser apuradas a partir de experiências práticas (MEZA RIOS et al., 2018).

Esta atividade vai ao encontro do que foi proposto por Haney, Pope e Arden (2018), o desenvolvimento de programas de aprendizado experiencial, que se baseiam em aproximar os participantes de questões de sustentabilidade e em oferecer oportunidades de envolvimento com uma ampla gama de pessoas com diferentes perspectivas. Seguindo o modelo proposto por Scharmer (2016), de criar a percepção de um futuro que quer emergir, eles foram capazes de criar soluções para problemas existentes e propostos nas práticas.

Os alunos foram orientados a realizarem a prática da entrevista com partes interessadas *(stakeholder interview)*, nas quais alguns deles puderam conhecer mais sobre a realidade local, com visões diferentes e que não atuavam no campo da administração. Para Hind, Wilson e Lenssen (2009) para desenvolver lideranças responsáveis é necessário promover as capacidades intelectuais de refletir, sintetizar e integrar informações de negócios locais e globais de uma forma que leve a uma interpretação de dados factuais e emocionais.

4.3 COMPETÊNCIA NORMATIVA.

Esta competência foi avaliada a partir dos conhecimentos a respeito dos princípios do desenvolvimento sustentável, objetivos, bem como do PRME, presente na Escola de Negócios. Foi constatado através das entrevistas que a princípio os alunos conheciam o PRME, sabiam que a iniciativa faz parte da Escola de Negócios, contudo não sabiam propriamente como funcionava e seus objetivos, não compreendiam que se tratava de braço educativo para a formação de líderes sustentáveis.

A competência normativa é a capacidade de avaliar problemas de sustentabilidade e intervenções em termos de justiça, equidade, integridade sócio ecológica e ética (MEZA RIOS et al., 2018). Neste sentido, a disciplina utilizando-se do círculo de desenvolvimento pôde contribuir com a compreensão que se tratava o PRME e os ODS. Durante a execução do círculo de desenvolvimento fez-se possível a explicação dos conceitos e objetivos dos mesmos e os alunos foram incentivados a pensar em soluções para os problemas enfrentados pelo campus. E de acordo com as entrevistas realizadas, mesmo sendo necessário um ajuste metodológico, devido ao grau de compreensão dos alunos, ocorreram as etapas do U.

Segundo a entrevista realizada com o especialista, o qual participou do “coaching circle”, “o problema proposto se centrou na dificuldade de engajamento dos alunos com a questão do desenvolvimento sustentável, os alunos participaram ativamente, com bastante envolvimento, não foi superficial, refletiram. Os alunos se envolveram, captaram as angustias, fizeram leituras”. Os alunos conheceram sobre a realidade socioambiental local, refletiram sobre isso, sobre o meio ambiente, questões de sustentabilidade, no ecossistema do campus. Neste processo geraram diversas sugestões para projetos futuros e foram convidados a participar de atividades na Superintendência de Gestão Ambiental. A utilização da ferramenta se mostrou uma forma mais leve para abordar os problemas complexos que foram apresentados.

4.4 COMPETÊNCIA ESTRATÉGICA.

A competência estratégica pode ser desenvolvida através da orientação para as ações, referindo-se a habilidade de criar cenários sobre problemas de sustentabilidade e criar modelos de soluções de problemas (MEZA RIOS et al., 2018). No que tange o desenvolvimento nos alunos de suas capacidades para gerarem estruturas para resolução de problemas, de acordo com o especialista entrevistado, a utilização da Teoria U pensando em um ciclo de resolução de problemas, suas propostas de execução, maneiras de como ser executado, nos agentes envolvidos, possibilitou o desenvolvimento desta competência nos alunos superficialmente.

Dentre as atividades que foram realizadas houve a jornada de sensibilização, tendo sido elaborado um planejamento prévio para a atividade. Ao utilizar-se da jornada de sensibilização, no qual tiveram contato com uma floresta, os alunos tiveram a oportunidade de ter um aprendizado experiencial, observando e reconhecendo a interdependência dos elementos da natureza, o que lhes propiciou ter uma visão crítica do que pode ser feito com o ambiente, recursos a serem utilizados, atividades a serem realizadas a partir do meio ambiente. Segundo a percepção de alguns dos alunos a forma como a disciplina foi conduzida, fez com que os alunos ficassem mais focados e presentes, prestando mais atenção nas atividades práticas.

A competência estratégica foi desenvolvida a partir da elaboração dos projetos, de acordo com a percepção dos alunos. Em entrevista pessoal, um dos alunos menciona que “o desenvolvimento do projeto foi uma forma de fixar as teorias explanadas em sala de aula, pois tivemos a oportunidade de aplicar os conhecimentos e ver seus resultados de fato. O projeto

em si não teve grande impacto, mas considero os aprendizados que tivemos a partir dele muito significativos" (ENTREVISTA PESSOAL, 2019). Os alunos foram responsáveis, dentro do escopo requerido pela disciplina, por delimitar o que iriam fazer nos projetos e a viabilidade dos mesmos. Envolveram-se mais com o assunto e com o que estavam fazendo.

Uma ressalva deve ser feita, foram desenvolvidos e prototipados diversos projetos, mas poucos foram implementados devido às agendas dos alunos e comprometimento requerido. Dentre os projetos que realizaram todas as etapas, desde o processo de amadurecimento da ideia, interação com as partes interessadas, observações de campo, processo de prototipagem, avaliação dos resultados práticos obtidos e avaliação dos aprendizados obtidos a partir da reflexão sobre a ação, os resultados foram favoráveis a novas aplicações da Teoria U em alunos da graduação para o desenvolvimento de lideranças sustentáveis.

Os alunos puderam reconhecer na escala de suas propostas, as dificuldades de mentalidades, preconceitos que poderão ser encontrados e desenvolveram formas de dialogar com diferentes partes interessadas, entendendo suas perspectivas e lidando com diversos interesses. Os projetos representaram ciclos de experimentação, apuração e aperfeiçoamento, o que é corroborado em relatórios gerados pelos alunos "Todo o projeto, portanto, refletiu num ciclo de experimentação, apuração e aperfeiçoamento que envolveu os membros do grupo de uma forma bastante inesperada".

Os projetos desenvolvidos pelos alunos os impactaram como um todo, mesmo os alunos que não participaram das atividades e apresentações dos outros grupos puderam absorver de alguma maneira aquele conteúdo. Para muitos deles os resultados foram satisfatórios e foi uma experiência marcante. Enfatizaram o fato de terem desenvolvido um olhar mais analítico e sobre ideias sustentáveis diante de realidades cotidianas. Encontrando novas perspectivas ou novas soluções consideradas sustentáveis perante o cotidiano, antes imperceptíveis.

De acordo com a literatura, a sustentabilidade é uma abordagem holística que procura integrar as disciplinas de maneiras significativas para gerar soluções para problemas complexos em várias escalas (BRIAN FISHER; MCADAMS, 2015). Ao analisar a abordagem proposta, se faz necessária a integração de outras áreas de estudo dentro da Escola de Negócios, ligadas à finanças, marketing, para geração de projetos transdisciplinares, dessa forma não ficando apenas ligado à disciplina e abordagens propostas na mesma.

4.5 COMPETÊNCIA INTERPESSOAL.

As execuções das atividades requeridas pela disciplina e mais especificamente do projeto, auxiliaram no desenvolvimento desta competência. A partir das entrevistas com partes interessadas (*stakeholder interview*) e o círculo de desenvolvimento (*coaching circle*) foi verificada a evolução desta competência. Isso é corroborado pelas percepções dos participantes, bem como, pelos relatórios gerados pelos alunos na disciplina.

As entrevistas com partes interessadas desenvolvem a capacidade de diálogo nos alunos. O valor no desenvolvimento de novas formas de diálogo significativo é que eles podem oferecer a oportunidade de explorar suposições, ideias e crenças que informam comportamentos e ações individuais e organizacionais (HIND; WILSON; LENSSEN, 2009). Todos os alunos citaram a importância desta ferramenta, e alguns enfatizaram o impacto da prática da atenção plena (*mindfulness)* em suas vidas de acordo com uma fala especifica de um dos alunos "o que mais potencializou o aprendizado do conteúdo foram as praticas de atenção relacionadas com a teoria u, ficávamos mais focados, no presente, prestando mais atenção no conteúdo" (ENTREVISTA PESSOAL, 2019). As entrevistas com partes interessadas foram importantes para que eles pudessem refinar os projetos e ter uma visão mais clara do que era necessário fazer nos projetos.

Analisando as informações obtidas a partir da entrevista realizada com especialista, atuante em uma organização enfocada em gerar e concretizar ações sustentáveis para todo o campus foi observado que este participou como doador de caso (*case giver*) do círculo de desenvolvimento, ferramenta utilizada comumente na fase de prototipagem da Teoria U. Neste caso, o doador de caso se centrou na dificuldade de engajamento dos alunos com a questão do desenvolvimento sustentável.

Voltolini (2011, p.147) apresenta no resumo de uma de suas entrevistas com líderes sustentáveis a necessidade de líderes que saibam escutar e apreciar o diálogo, a "criação de canais de comunicação e relacionamento eficazes com as comunidades nas quais a empresa tem operações" e a coragem para mudar. Aos alunos foram propostas atividades que os levaram a praticar os 4 níveis de escuta, chegando até a escuta generativa. Realizaram atividades tais como círculo de desenvolvimento, entrevista com partes interessadas. No círculo de desenvolvimento chegaram a desenvolver propostas para o campus, propostas estas visando à sustentabilidade. Na entrevista com partes interessadas, puderam conhecer outras realidades, de diferentes pessoas que vivenciam outros contextos sociais e econômicos. Foi exemplificado que a partir destas abordagens lhes foi possível observar e mudar o

comportamento ao ouvir ideologias, conceitos diferentes aos seus, como dito por um dos alunos entrevistados “ser mais aberto e ter uma mente mais aberta”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações desenvolvidas durante a disciplina visando o desenvolvimento de lideranças sustentáveis em uma Escola de Negócios foram trabalhadas em diferentes frentes, tanto teóricas quanto práticas. O aprendizado teórico foi a base para a posterior implementação de algumas das atividades práticas. O aprendizado desenvolveu nos alunos as capacidades de ouvir e dialogar, empatia por diferentes partes interessadas, abertura para vivenciar realidades e de criar em conjunto um projeto.

Ainda que poucos projetos tenham sido prototipados e finalizados, o aprendizado foi capaz de desenvolver nos alunos a capacidade de criar coletivamente intervenções estratégicas, em diversos âmbitos correlatos a sustentabilidade. O "aprender fazendo" gerou engajamento e houve melhor compreensão do conteúdo.

Houve sensibilização quanto aos temas de sustentabilidade, os alunos absorveram os conceitos e os conectaram às suas realidades. Durante as práticas vivenciaram os problemas das partes interessadas e houve conexão com os mesmos. Além disso, compreenderam os objetivos de desenvolvimento sustentável e que a sustentabilidade não se trata apenas de meio ambiente, mas sim de vários aspectos, também econômicos que para eles faz mais sentido em suas realidades.

No sentido em que a educação para a sustentabilidade deve capacitar os alunos para lidarem com os futuros problemas que eles possam vir a encontrar, preparando-os para cenários ainda não conhecidos, a abordagem proposta na disciplina e as ferramentas utilizadas da Teoria contribuíram com o desenvolvimento de lideranças responsáveis. As atividades desenvolvidas estabeleceram bases para mudanças comportamentais nos alunos, como exemplo, a capacidade de trabalhar com pessoas com pensamentos divergentes, vivenciando sem julgamentos, diferentes pontos de vista.

Pesquisas posteriores poderão ser realizadas avaliando o desenvolvimento de lideranças sustentáveis em outras Escolas de Negócios. A compreensão da aplicação de outras abordagens e resultados obtidos poderá auxiliar a gerar um modelo que atenda às necessidades de Escolas de Negócios, PRME e difusão dos objetivos de desenvolvimento sustentável.

As limitações da pesquisa foram resultantes: do período no qual a pesquisa foi realizada, alguns meses após o fim da disciplina; da abordagem utilizada o estudo de caso foi

à metodologia mais adequada à pesquisa realizada, contudo a pesquisa ação daria ao pesquisador maior capacidade de percepção do envolvimento dos alunos e desenvolvimento de liderança nos mesmos ao serem parte atuante do estudo. A realização da pesquisa em um grupo de alunos de uma disciplina representa uma amostra limitada, podendo ser replicada em outras universidades com disciplinas correlatas e que venham a utilizar-se da Teoria U.

Como contribuição à utilização da Teoria U o estudo pode auxiliar na metodologia a ser aplicada em alunos de graduação. No que diz respeito à contribuição com a formação de lideranças e PRME esta pesquisa poderá auxiliar ao corroborar que as práticas utilizadas auxiliaram na transmissão de conteúdo e desenvolvimento de lideres responsáveis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. C. et al. Formação Integrada Para Sustentabilidade : Impactos E Caminhos Para Transformação. **Revista de Administração, contabilidade e Economia da FUNDACE**, v. 7, 2016.

AITKEN, P.; HIGGS, M. **Developing Change Leaders - The Principles and Practices of Change Leadership Development**. First Edit ed. Linacre House, Jordan Hill, Oxford OX2 8DP, UK 30 Corporate Drive, Suite 400, Burlington, MA 01803, USA: [s.n.].

ALCARAZ, J. M.; WIKTORIA MARCINKOWSKA, M.; THIRUVATTAL, E. The UN-Principles for Responsible Management Education. **Journal of Global Responsibility**, v. 2, n. 2, p. 151–169, 2011.

ALEIXO, A. M.; LEAL, S.; AZEITEIRO, U. M. Conceptualization of sustainable higher education institutions, roles, barriers, and challenges for sustainability: An exploratory study in Portugal. **Journal of Cleaner Production**, 2016.

ANNAN-DIAB, F.; MOLINARI, C. Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 73–83, 2017.

AQUINO CAREGNATO, R. C.; MUTTI, R. Qualitative research: discourse analysis versus content analysis. **Texto Contexto Enfermermagem**, v. 15, n. 4, p. 679–684, 2006.

ARRUDA FILHO, N. DE P. The agenda 2030 for responsible management education: An applied methodology. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 183–191, 2017.

AVERY, G.; BERGSTEINERS, H.; Sustainable leadership practices for enhancing business resilience and performance, **Strategy & Leadership**, v. 39, n. 3 pp. 5 - 15, 2011.

AVOLIO, B. J.; GARDNER, W. L. Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. **Leadership Quarterly**, v. 16, n. 3, p. 315–338, 2005.

AUDENCIA BUSINESS SCHOOL. **Sharing Information on Progress Report, Audencia Business School.** Disponível em: http://www.rapport2016.audencia.com/en/report-csr-2016/. Acesso em: 15 de jan 2018.

BABSON COLLEGE. **Sharing Information on Progress Report, Babson College**. Disponível em: www.unprme.org/reports/PRMEReportJune16.pdf. Acesso em: 10 de jan 2018.

BAKER-SHELLEY, A.; VAN ZEIJL-ROZEMA, A.; MARTENS, P. A conceptual synthesis of organisational transformation: How to diagnose, and navigate, pathways for sustainability at universities? **Journal of Cleaner Production**, v. 145, p. 262–276, 2017.

BANSAL, P; SONG H. Similar but not the same: Differentiating Corporate Sustainability from Corporate Responsibility. **Academy of Management Annals**, v. 11, n.1, 2016.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. 4 ed. Lisboa: Almedina, p.280, 2010.

BARTH, M. et al. Developing key competencies for sustainable development in higher

education. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 8, n. 4, p. 416–430, 2007.

BERZOSA, A.; BERNALDO, M. O.; FERNÁNDEZ-SANCHEZ, G. Sustainability assessment tools for higher education: An empirical comparative analysis. **Journal of Cleaner Production**, v. 161, p. 812–820, 2017.

BIERMANN, F.; KANIE, N.; KIM, R. E. Global governance by goal-setting: the novel approach of the UN Sustainable Development Goals. **Current Opinion in Environmental Sustainability**, v. 26–27, p. 26–31, 2017.

BLASS, E.; HAYWARD, P. Developing globally responsible leaders: What role for business schools in the future? **Futures**, v. 66, p. 35–44, 2015.

BORGES, J. C. et al. Student organizations and Communities of Practice: Actions for the 2030 Agenda for Sustainable Development. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 172–182, 2017.

BRIAN FISHER, P.; MCADAMS, E. Gaps in sustainability education: The impact of higher education coursework on perceptions of sustainability. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 16, n. 4, p. 407–423, 2015.

BRUNDTLAND. Relatório de Nosso Futuro Comum. Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, v.10, 1987.

BURSZTYN, M.; BURSZTYN, A. M. Fundamentos de Política e Gestão Ambiental : Os caminhos do desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, p.616, 2013.

BYRCH, C. et al. Sustainable "What"? A cognitive approach to understanding sustainable development. **Qualitative Research in Accounting & Managemen**t, v. 4, n. 1, p. 26–52, 2007.

CALIA, R. C; OLIVEIRA, M. S. B.; DEMARZO, M. M. P. Mindfulness and Theory U for the Professional Sense of Purpose. **RAM - Revista de Administração Mackenzie**, v. 19, n. 5, 2018.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Qualitative Research: Discourse analysis versus content analysis. **Texto Contexto Enfermermagem**, v. 15, n. 4, p. 679–684, 2006.

CHAMPION, K.; GUNNLAUGSON, O. Fostering generative conversation in higher education course discussion boards. **Innovations in Education and Teaching International**, v. 55, n. 6, p. 704–712, 2018.

DALE, A.; NEWMAN, L. Sustainable development, education and literacy. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 6, n. 4, p. 351–362, 2005.

DAY, D. V. Leadership development: **The Leadership Quarterly**, v. 11, n. 4, p. 581–613, 2000.

DIAS, S. L. F. G.; HERRERA, C. B.; CRUZ, M. T. S. Desafios (e dilemas) para inserir "sustentabilidade" nos currículos de administração: um estudo de caso. **RAM - Revista de Administração Mackenzie**, v. 14, n. 3, p. 119–153, 2013.

ELKINGTON, J. 25 Years Ago I Coined the Phrase "Triple Bottom Line." Here's Why It's Time to Rethink It. **Harvard Business Review**, 2018. Disponível em: <https://hbr.org/2018/06/25-years-ago-i-coined-the-phrase-triple-bottom-line-heres-why-im-giving-up-on-it>. Acesso em: 01 de setembro 2019.

FIGUEIRÓ, P. S.; RAUFFLET, E. Sustainability in higher education: A systematic review with focus on management education. **Journal of Cleaner Production**, v. 106, p. 22–33, 2015.

GERARD, L.; MCMILLAN, J.; D'ANNUNZIO-GREEN, N. Conceptualising sustainable leadership. **Industrial and Commercial Training**, v. 49, n. 3, p. 116–126, 2017.

GODOI, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. (org). Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 115-146.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, p. 57–63, 1995.

HAERTLE, J. et al. PRME: Building a global movement on responsible management education. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 66–72, 2017.

HAMDANI, M. R. Learning how to be a transformational leader through a skill-building, role-play exercise. **International Journal of Management Education**, v. 16, n. 1, p. 26–36, 2018.

HANEY, A. B.; POPE, J.; ARDEN, Z. Making It Personal: Developing Sustainability Leaders in Business. **Organization and Environment**, 2018.

HIND, P.; WILSON, A.; LENSSEN, G. Developing leaders for sustainable business. **Corporate Governance: The international journal of business in society**, v. 9, n. 1, p. 7–20, 2009.

HUGÉ, J.; MAC-LEAN, C.; VARGAS, L. Maturation of sustainability in engineering faculties – From emerging issue to strategy? **Journal of Cleaner Production**, v. 172, p. 4277–4285, 2018.

JACK, E. P.; RATURI, A. S. Lessons learned from methodological triangulation in management research. **Management Research News**, v. 29, n. 6, p. 345–357, 2006.

KAEUFER, B. K.; SCHARMER, C. O.; VERSTEEGEN, U. Breathing Life into a Dying System Recreating Healthcare from Within. 1994.

LARSSON, J.; HOLMBERG, J. Learning while creating value for sustainability transitions: The case of Challenge Lab at Chalmers University of Technology. **Journal of Cleaner Production**, v. 172, p. 4411–4420, 2018.

LONGONI, A.; CAGLIANO, R. Environmental and social sustainability priorities. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 35, n. 2, p. 216–245, 2015.

MACVAUGH, J.; NORTON, M. Introducing sustainability into business education contexts using active learning. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 13, n. 1, p. 72–87, 2012.

BURSZTYN, M.; BURSZTYN, A. **Fundamentos de política e gestão ambiental : os caminhos do desenvolvimento sustentável**. [s.l: s.n.].

MARTINEZ, F.; PEATTIE, K.; VAZQUEZ-BRUST, D. Beyond win–win: A syncretic theory on corporate stakeholder engagement in sustainable development. **Business Strategy and the Environment**, n. October 2018, p. 1–13, 2019.

MEZA RIOS, M. M. et al. Strengthening sustainability leadership competencies through university internships. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 19, n. 4, p. 739–755, 8 maio 2018.

MINAYO, M. C. S. (ORG.). (2001). PESQUISA SOCIAL: TEORIA, MÉTODO E CRIATIVIDADE. R. DE J.; VOZES. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.**, [s.d.].

MOLNAR, E.; MULVIHILL, P. R. Sustainability-focused organizational learning: Recent experiences and new challenges. Journal of Environmental Planning and Management, v. 46, n. 2, p. 167–176, 2003.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731–747, 2011.

MUFF, K.; KAPALKA, A.; DYLLICK, T. The Gap Frame - Translating the SDGs into relevant national grand challenges for strategic business opportunities. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 363–383, 2017.

MUKHI, U.; QUENTAL, C. Exploring the challenges and opportunities of the United Nations sustainable development goals: a dialogue between a climate scientist and management scholars. **Corporate Governance: The international journal of business in society**, p. CG-01-2018-0028, 2019.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL - ONUBR. Conheça os novos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. Disponível em https://nacoesunidas.org/conheca-os-novos-17-objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel-da-onu/. Acesso em 18 de Nov de 2017.

NICHOLS, A. L. What do people desire in their leaders? The effect of leadership experience on desired leadership traits. **Leadership and Organization Development Journal**, v. 37, n. 5, p. 658–671, 2016.

O'BRIEN, K. et al. You say you want a revolution? Transforming education and capacity building in response to global change. **Environmental Science and Policy**, v. 28, p. 48–59, 2013.

OLIVEIRA, L. R. et al. Sustentabilidade: Da evolução dos conceitos à implementação como estratégia nas organizações. Produção, v. 22, p. 70-82, 2012.

PERDAN, S.; AZAPAGIC, A.; CLIFT, R. Teaching sustainable development to engineering students. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 1, n. 3, p. 267–279, 2000.

POTTER, C. Leadership development: an applied comparison of Gibbs' Reflective Cycle and Scharmer's Theory U. **Industrial and Commercial Training**, v. 47, n. 6, p. 336–342, 2015.

PRESENCING INSTITUTE. Disponível em: https://www.presencing.org/. Acessado em: Julho de 2018.

PRINCIPLES FOR RESPONSIBLE MANAGEMENT EDUCATION – PRME. Sobre o PRME. Disponível em: http://prmebrazil.com.br/mod/page/view.php?id=9. Primeiro acesso em 13 de março 2018.

PRUZAN, P.; MILLER, W. C. Spirituality as the basis of responsible leaders and responsible companies. **Responsible Leadership**, p. 68–92, 2005.

RAMOS, T. B. et al. Experiences from the implementation of sustainable development in higher education institutions: Environmental Management for Sustainable Universities. **Journal of Cleaner Production**, v. 106, p. 3–10, 2015.

RATIU, C.; ANDERSON, B. B. The multiple identities of sustainability. **World Journal of Science, Technology and Sustainable Development**, v. 12, n. 3, p. 194–205, 2015.

SANKARAN, S.; ROWE, W.; CADY, P. Developmental Progress in Conducting Action

Research. **Systems Research and Behavioral Science**, v. 34, n. 5, p. 609–617, 2017.

SCHARMER, C. O. Teoria U: Como Liderar pela Percepção e Realização do Futuro Emergente. 2a reimpressão, Rio de Janeiro: Ed. Elsevier, p.432, 2010.

SCHARMER, C. O. Leading From the Future as it Emerges: The social technology of presencing. 2 ed. San Francisco: Berrett-Koehler publishers, p.529, 2016.

SCHARMER, C. O. The Essentials of Theory U: Core Principles and Applications. San Francisco:Berrett-Koehler Publishers, p. 193, 2018.

SCOTT, W. R.; MEYER, J. W.. The organization of societal sectors. **The New Institutionalism in Organizational Analysis**. p. 108-140. Chicago: University of Chicago Press, 2001.

SCHOLES, M. C. et al. Initiatives to enhance African Environmental Science. **Environmental Development**, v. 5, n. 1, p. 164–168, 2013.

SMITH, D. W.; Phenomology. **Standford Encyclopedia of Philosophy**, 2013. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/entries/phenomenology/>. Acesso em 05 de jan. 2019.

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

TELLES, R. A efetividade da matriz de amarração de Mazzon nas pesquisas em Administração. Revista de Administração, São Paulo v.36, n.4, p.64-72. 2001.

TYRAN, K. L. Transforming students into global citizens: International service learning and PRME. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 162–171, 2017.

UNITED NATIONS. Disponível em: https://www.un.org/millenniumgoals/global.shtml. Acessado em: janeiro de 2019.

UNDP. UNDP Support to the Implementation of the 2030 Agenda for Sustainable Development, 2016. Disponível em: https://www.undp.org/content/dam/undp/library/SDGs/SDG%20Implementation%20and%20UNDP_Policy_and_Programme_Brief.pdf. Acessado em: janeirode 2019.

UNITED NATIONS: THE PRINCIPLES FOR RESPONSIBLE MANAGEMENT EDUCATION - UNPRIME. Six Principles PRME. Disponível em http://www.unprme.org/about-prme/the-six-principles.php. Acesso em: 10 de Nov de 2017.

URQUIZA, M. D. A.; MARQUES, D. B. Análise de conteúdo em termos de Bardin aplicada à comunicação corporativa sob o signo de uma abordagem teórico-empírica. **Entretextos**, v. 16, n. 1, p. 115, 2017.

VAN MARREWIJK, M.; WERRE, M. Multiple levels of corporate sustainability. **Journal of Business Ethics**, v. 44, n. 2, p. 107–119, 2003.

VISSER, W.; COURTICE, P. Sustainability Leadership: Linking Theory and Practice Dr Wayne Visser, Senior Associate, University of Cambridge Programme for Sustainability Leadership Polly Courtice, Director, University of Cambridge Programme for Sustainability Leadership. **Leadership**, p. 14, 2011.

VOLTOLINI, R. Conversas com Líderes Sustentáveis. 1 ed. São Paulo: SENAC, p.252, 2011.

WALKER, J. L. Do Methods Matter in Global Leadership Development? Testing the Global Leadership Development Ecosystem Conceptual Model. **Journal of Management Education**, v. 42, n. 2, p. 239–264, 2018.

WALS, A. E. J.; SCHWARZIN, L. Fostering organizational sustainability through dialogic interaction. **The Learning Organization**, v. 19, n. 1, p. 11–27, 2012.

WIEK, A.; WITHYCOMBE, L.; REDMAN, C. L. Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. **Sustainability Science**, v. 6, n. 2, p. 203–218, 2011.

WIELAND, J. R.; FITZGIBBONS, D. E. Integrating corporate sustainability and organizational strategy within the undergraduate business curriculum. **Organisation Management Journal**, v. 10, n. 4, p. 255–266, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. [s.l: s.n.]. v. 2ª edição

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS DOS ACADÊMICOS.

Olá, meu nome é Rose Augusta Coelho, sou mestranda da FEARP, e este questionário visa levantar dados para minha pesquisa sob orientação do Prof. Rogério Calia.

Você foi escolhido por ter participado da disciplina RAD2212 Meio Ambiente e Sustentabilidade. Assim, gostaria de poder contar com a sua ajuda ao responder o questionário. Após finalizar o tratamento e análise das respostas obtidas, serão elaborados os resultados da pesquisa sem identificação do participante.

Orientações para responder o questionário:

Este questionário está estruturado em duas seções, seção 1: caracterização da disciplina e conteúdo, 2: competências adquiridas.

O tempo estimado para responder o questionário é de apenas 10 minutos.

Agradeço a colaboração e atenção. Se houver eventuais dúvidas, sugestões ou esclarecimentos, favor entrar em contato pelo e-mail: augustacoelho@usp.br.

Seção 1: Caracterização da disciplina e conteúdo.

1. Como o aprendizado, a partir da disciplina, na **forma vivenciada por você** ocorreu?
2. Quais foram os resultados de aprendizagem **para você**?
3. Como esses resultados foram apoiados por diferentes aspectos da disciplina? (exemplo: leituras, entrevistas, projetos)
4. Como foi a experiência e os resultados da criação do projeto coletivo?
5. Como o aprendizado ativo, desenvolvido durante a utilização da Teoria U, potencializou a aprendizagem do **conteúdo da disciplina**?
6. Como o conteúdo apresentado te auxiliou no esclarecimento dos **conceitos e objetivos do Desenvolvimento Sustentável**?
7. Qual ferramenta da Teoria U foi mais significativa para você?
8. A utilização da Teoria U, um método baseado em conscientização para a mudança de sistemas, pode contribuir para um mercado global mais estável e inclusivo, ajudando a construir sociedades prósperas e bem-sucedidas?

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

Seção 2 – Competências.

9. A utilização da Teoria U na disciplina lhe auxiliou nas seguintes competências:

a) Pensamento sistêmico (capacidade de analisar problemas complexos de sustentabilidade a partir de uma perspectiva holística).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

b) Estratégica (capacidade de construir e implementar intervenções que realizam visões de sustentabilidade).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

c) Antecipatória (capacidade de criar cenários sobre problemas de sustentabilidade e estrutura de solução de problemas).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

d) Normativa (capacidade de avaliar problemas de sustentabilidade e intervenções em termos de justiça, equidade, integridade sócio ecológica e ética).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

e) Interpessoal (capacidade de trabalhar em estreita colaboração com aqueles de outros campos de estudo).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

10. Os 5 movimentos propostos pela teoria U (coiniciação, cosentir, co-presencing, cocriação e coevolução) te auxiliaram no desenvolvimento das capacidades de liderança:

a) Manter o espaço de escuta.

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

b) Observar.

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

c) Sentir.

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

d) *Presencing* (Presenciar).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

e) *Crystalizing* (Cristalizar).

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

f) Prototipar.

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

g) Realizar.

Discordo totalmente	Discordo	Indiferente	Concordo	Concordo totalmente

APÊNDICE 2

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESPECIALISTA.

1. Como a teoria u aplicada na disciplina capacitou os alunos a serem capazes de realizar cocriações e desenvolver a liderança (da forma proposta pelo Scharmer - fortalecer a capacidade dos líderes de cosentir e cocriar o futuro no nível de todo o ecossistema) no contexto da disciplina/PRME/sustentabilidade?
2. De que forma você viu o benefício de ferramenta de teoria u:
    a) Na dinâmica com os alunos
    b) Na participação dos alunos
3. Como a disciplina auxiliou no esclarecimento dos conceitos e objetivos do DS?
4. Como você avalia que a disciplina contribuiu para o alcance dos Princípios do PRME?
5. Foi possível desenvolver soluções aos problemas propostos na disciplina a partir das abordagens da Teoria U?
6. Como o aprendizado ativo, desenvolvido durante a utilização da Teoria U, potencializou a aprendizagem do conteúdo da disciplina?
7. A tecnologia social do U é baseada em cinco movimentos, os quais percorrem o caminho do U: coiniciar (descobrir intenções compartilhadas), cossentir (ver a realidade desde os limites do sistema), co-*presencing* (conectar se ao maior futuro potencial), cocriação (prototipar) e codesenvolvimento (desenvolver ecossistemas de inovação). Segundo a sua percepção, estes movimentos ocorreram?
8. Foram identificadas cinco competências essenciais que podem levar aos resultados de aprendizagem desejados da educação para a sustentabilidade: pensamento sistêmico, estratégico, antecipatório, normativo e interpessoal. Segundo a sua percepção, estas competências foram desenvolvidas?

APÊNDICE 3

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ACADÊMICOS.

1. Como o aprendizado ativo, desenvolvido durante a utilização da Teoria U, potencializou a aprendizagem do conteúdo da disciplina?
2. Como o conteúdo apresentado te auxiliou no esclarecimento dos conceitos e objetivos do Desenvolvimento Sustentável?
3. Como ocorreu o aprendizado das abordagens da Teoria U? Qual ferramenta da Teoria U teve mais impacto em você?
4. Como foi para você o planejamento e desenvolvimento dos projetos criados coletivamente?
5. Quais destas competências você acredita que foram desenvolvidas durante a disciplina e atividades auxiliadas pela teoria U:

a) A **competência de pensar sistemas** refere-se à capacidade de analisar problemas complexos de sustentabilidade a partir de uma perspectiva holística.

b) A **competência estratégica** é orientada para a ação e refere-se à capacidade de construir e implementar intervenções que realizam visões de sustentabilidade.

c) A **competência antecipatória** é orientada para o futuro e refere-se à capacidade de criar cenários sobre problemas de sustentabilidade e estrutura de solução de problemas.

d) A **competência normativa** é a capacidade de avaliar problemas de sustentabilidade e intervenções em termos de justiça, equidade, integridade sócio ecológica e ética.

e) A **competência interpessoal** é a capacidade de trabalhar em estreita colaboração com aqueles de outros campos de estudo, bem como com diferentes *stakeholders*.

APÊNDICE 4

PROTOCOLO PARA O ESTUDO DE CASO.

Questão de Pesquisa	**De que maneira a Teoria U aplicada em uma disciplina de graduação desenvolve a liderança, em um contexto de ações visando à sustentabilidade?**
Unidade de Análise	Como a utilização da Teoria U desenvolve a liderança nos alunos da disciplina.
Organização	FEARP – USP
Limites de tempo	Fevereiro a maio de 2019.
Fontes de dados e confiabilidade	Questionário, entrevistas semi estruturadas com alunos previamente selecionados e cruzamento entre dados coletados nas entrevistas e análise de documentos.
Validade dos constructos	Utilização de diversas fontes de evidencias (questionário /entrevistas / análise documental)
Validade interna	Análise dos questionários e entrevistas, bem como dos relatórios PRME produzidos pela signatária (campo empírico), atividades realizadas durante a disciplina e projetos produzidos na disciplina "sustentabilidade e meio ambiente" (análise cruzada)
Validade externa	Discussão dos resultados empíricos à luz da literatura do tema (estado-da-arte)
Exemplos de Questões-chave	Como foi a experiência e os resultados da criação do projeto coletivo? Como o aprendizado ativo, desenvolvido durante a utilização da Teoria U, potencializou a aprendizagem do **conteúdo da disciplina**?

APÊNDICE 5

PROGRAMA DA DISCIPLINA

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Administração

Disciplina: RAD2212 - Meio Ambiente e Sustentabilidade
Environment and Sustainability

Objetivos
• Apresentar os principais problemas ambientais, suas causas, possíveis mitigações e uso sustentável dos recursos naturais.
• Discutir os conceitos de sustentabilidade e as diversas estratégias para alcançá-la, por meio de planejamento, ações e monitoramento.

Programa Resumido
Poluição e degradação ambiental. Gestão do meio ambiente. Conceitos de sustentabilidade. Gestão ambiental.

Programa
• Sociedade, desenvolvimento e impactos ambientais
• A formação mundial do pensamento ambientalista
• O uso sustentável dos recursos
• Gestão de Recursos Hídricos
• Gestão de Resíduos Sólidos
• Gestão da Qualidade do Ar
• Energias alternativas
• Desenvolvimento Sustentável
• Sustentabilidade Empresarial
• Sustentabilidade Urbana
• Sustentabilidade Rural
• Sustentabilidade Industrial
• Indicadores de sustentabilidade
• Princípios de Gestão Ambiental
• Legislação, licenciamento e certificação ambiental
• Eco Eficiência
• Responsabilidade Sócio-ambiental
• EIA – Estudo de Impacto Ambiental
• RIMA - Relatório de Impacto Ambiental
• Marketing verde e produtos orgânicos
• Créditos de Carbono
• Índice de Sustentabilidade Empresarial – ISE – Bovespa

Avaliação

Método

No desenvolvimento do curso haverá a utilização de uma variedade de recursos didáticos, incluindo aulas expositivas, trabalho teórico-prático de pesquisa, estudos de casos, exercícios de fixação, leitura de textos, filmes e palestras com profissionais envolvidos com as questões de sustentabilidade.

Critério

A critério do professor ministrante.

Norma de Recuperação

Estará apto a efetuar a prova de reavaliação o aluno que obtiver como média final na disciplina uma nota igual ou superior a três (3,0) e inferior a cinco (5,0), e tiver, no mínimo, 70% (setenta por cento) de freqüência às aulas. O cálculo de uma média aritmética simples será feito com a nota da prova de reavaliação e a média final obtida pelo aluno na disciplina. Se esta média resultar em nota igual ou superior a cinco (5,0), o aluno será aprovado.

Bibliografia

Bibliografia Básica:
ANDRADE, R.O.B.; TACHIZAWA, T.; CARVALHO, A.B. Gestão Ambiental: Enfoque Estratégico Aplicado ao Desenvolvimento Sustentável. São Paulo: MAKRON Books, 2002, 232p.
BRAGA, B.et al. Introdução à Engenharia Ambiental. São Paulo: Prentice Hall, 2002, 305 p.

Bibliografia Complementar:
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR ISO 14001 – Sistemas de gestão ambiental – Especificação e diretrizes para uso. Rio de Janeiro, 1996a.
_____.NBR ISO 14004 – Sistemas de gestão ambiental – Diretrizes gerais sobre princípios, sistemas e técnicas de apoio. Rio de Janeiro, 1996b.DIAS, Reinaldo. Gestão Ambiental: Responsabilidade Social e Sustentabilidade. São Paulo: Atlas, 2006.
DONAIRE, D. Gestão Ambiental na Empresa. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
HARRINGTON, H.J; KNIGHT, A. A implementação da ISO 14000. São Paulo: Atlas, 2001.
KINLAW, D. C. Empresa Competitiva & Ecológica. São Paulo: Makron Books, 1997.
SACHS, I. Estratégias de Transição para o Século XXI. São Paulo: Studio Nobel, 1993.
SOUZA, M.P. Instrumentos da Gestão Ambiental: Fundamentos e Prática. São Carlos: Riani Costa, 2000.
SOUZA, Rafael (org.). Aquecimento Global e Créditos de Carbono. São Paulo: Quartier Latin, 2007.
TACHIZAWA, Takechy. Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa: estratégias de negócios focadas na realidade brasileira. São Paulo: Atlas, 2002, 381 p.
VEIGA, José Eli da. Desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
• VON SPERLING, M. Introdução à qualidade das águas e ao tratamento de esgotos. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
• WILLARD, Bob. Como fazer a empresa lucrar com sustentabilidade. São Paulo: Saraiva, 2014.□