

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

Suelen Geíse Telocken

**EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO
ESTRATÉGICA DE UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS**

Santa Maria – RS – Brasil, 2018.

Suelen Geíse Telocken

**EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO ESTRATÉGICA DE
UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, Linha Estratégia em Organizações, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Administração.**

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Trevisan

Santa Maria, RS, Brasil

2018

Telocken, Suelen Geíse
EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO
ESTRATÉGICA DE UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS / Suelen Geíse
Telocken.- 2018.
101 p.; 30 cm

Orientadora: Marcelo Trevisan
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em Administração, RS, 2018

1. Administração 2. Desenvolvimento Sustentável 3.
Instituições de Ensino Superior 4. Gestão Estratégica 5.
Universidades Comunitárias I. Trevisan, Marcelo II.
Título.

Suelen Geíse Telocken

**EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO ESTRATÉGICA DE
UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, Linha Estratégia em Organizações, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Administração.**

Aprovado em 10 de maio de 2018:

Marcelo Trevisan, Dr^o.
(Presidente/Orientador)

Paola Schmitt Figueiró

Paola Schmitt Figueiró, Dr^a. (FEEVALE)

Marta Olivia Rovedder de Oliveira, Dr^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2018

Dedicatória

Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais Gerson e Sueli, aos meus irmãos Allan e Alex, às minhas cunhadas Ariane e Eliziane, aos meus sobrinhos e afilhados Mariane, Leonardo e Laura, ao meu noivo Vinícius, aos meus sogros Dionei e Cleni, ao Movimento de Cursilhos de Cristandade da Diocese de Cruz Alta, aos meus colegas de mestrado, aos meus professores do curso – em especial ao professor Marcelo Trevisan, à minha banca Paola e Marta, aos meus amigos – em especial ao Leo Natan Paschoal e à Valéria Garlet: todos estes que entenderam as dificuldades de um mestrado e me apoiaram quando mais precisei.

Agradecimentos

Agradeço imensamente a Deus por ter me acompanhado durante todos os dias desta caminhada, por me dar força para poder fazer o meu melhor.

Agradeço especialmente aos meus pais, Gerson e Sueli, e ao meu noivo Vinícius que sempre me apoiaram me dando força, e em todas as alegrias, comemorando comigo. A vocês, meu eterno e carinhoso agradecimento, pois são luz em minha vida.

Agradeço aos professores do curso que me guiaram neste caminho, em especial ao professor Marcelo que me acompanhou e me orientou nesta dissertação, e também à minha banca – Paola e Marta – que sempre foram referências para mim.

Agradeço ao Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG e às Universidades Comunitárias por possibilitarem a realização da presente pesquisa.

A todos meus sinceros agradecimentos. Sem vocês nada seria possível.

**A Educação qualquer que seja ela,
é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática.
(Paulo Freire)**

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Maria

EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO ESTRATÉGICA DE UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

AUTORA: SUELEN GEÍSE TELOCKEN

ORIENTADOR: MARCELO TREVISAN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 10 de maio de 2018.

A sustentabilidade está presente na universidade dentro dos diferentes sistemas que lá coexistem, sendo cada vez mais levados em consideração para as ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária. Logo, é de extrema importância pesquisar o modo pelo qual a sustentabilidade exerce influência na gestão das universidades e em seus setores pedagógicos. Principalmente quando se trata de universidades públicas não estatais, que é o caso das universidades comunitárias, que desenvolvem ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão, com notória excelência em suas atividades. A este cenário soma-se sua forte vocação e preocupação social, pois universidades comunitárias formam-se a partir da proatividade da sociedade onde a universidade reside. O objetivo desta pesquisa é evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica. Para tal, primeiramente, realizou-se uma adaptação de uma estrutura analítica das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, para universidades comunitárias a partir da gestão estratégica; Após, para atingir o objetivo deste estudo, aplicou-se, questionários e entrevistas com os gestores das universidades comunitárias. A partir disso, procurou-se evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica, destacando-se como facilitador da inserção da temática o caráter comunitário dessas universidades. Por fim, foi possível apresentar possibilidades de avanços para a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias a partir da gestão estratégica, principalmente no que tange o protagonismo do Comung quanto a ações sobre a temática.

Palavras-chave: Administração. Desenvolvimento Sustentável. Instituições de Ensino Superior.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Maria

EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE NA GESTÃO ESTRATÉGICA DE UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

AUTORA: SUELEN GEÍSE TELOCKEN

ORIENTADOR: MARCELO TREVISAN

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 10 de maio de 2018

ABSTRACT

Sustainability is present in the university within the different systems that coexist there, being increasingly taken into account for the actions of teaching, research, extension and university management. Therefore, it is extremely important to research the way in which sustainability exerts influence in the management of universities and in their pedagogical sectors. Especially when it comes to non-state public university, which is the case of community universities, which develop essentially educational actions, such as teaching, research and extension, with notorious excellence in their activities. To this scenario is added its strong vocation and social concern, because community universities are formed from the proactivity of societies where the university resides. The objective of this research is to highlight the elements that allow the integration of the sustainability theme from the perspective of contextual, organizational, curricular and pedagogical dimensions in community universities through strategic management. To do this, first, an analytical framework of contextual, organizational, curricular and pedagogical dimensions was adapted to community universities based on strategic management; Afterwards, to reach the objective of this study, questionnaires and interviews with the managers of the community universities were applied. From this, it was tried to evidence the elements that allow the integration of the sustainability theme from the perspective of the contextual, organizational, curricular and pedagogical dimensions in community universities through strategic management, emphasizing as facilitator of the insertion of the theme the community character of these universities. Finally, it was possible to present possibilities of advancement for the integration of sustainability in community universities from the strategic management, especially as far as Comung's role in actions on the theme is concerned.

KEY-WORDS: Administration. Sustainable development. Higher education institutions.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias
ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais
CAAEE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCSH - Centro de Ciências Sociais e Humanas
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMUNG - Consórcio de Universidades Comunitárias do Rio Grande do Sul
DEDS - Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EA - Educação Ambiental
EPS - Educação para Sustentabilidade
FEEVALE - Universidade Feevale
GAP - Gabinete de Projetos
ICES - Instituição Comunitária de Ensino Superior
IES - Instituição de Ensino Superior
MEC - Ministério da Educação
ONU - Organização das Nações Unidas
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
RS - Rio Grande do Sul
SC - Santa Catarina
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISNEP - Sistema Nacional de Ética e Pesquisa
SL - Service Learning
TBL - Triple Bottom Line
UCPEL - Universidade Católica de Pelotas
UCS - Universidade de Caxias do Sul
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICRUZ - Universidade de Cruz Alta
UFN – Universidade Franciscana
UNIJUÍ - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNILASSALLE - Centro Universitário La Salle
UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul
UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIVATES - Centro Universitário Univates
UPF - Universidade de Passo Fundo
URCAMP - Universidade da Região da Campanha
URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação de interdependência entre as dimensões de análise.....	18
Figura 2 – Relação de interdependência entre as dimensões de análise.....	24
Figura 3 – <i>Triple Bottom Line</i>	28
Figura 4 – 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.....	31
Figura 5 – Relação entre EpS, TA, indivíduo e gestão.....	55
Figura 6 – Etapas da pesquisa	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Melhoramentos apontados <i>versus</i> papel da gestão universitária.....	22
Quadro 2 – Estrutura do trabalho	25
Quadro 3 – Estrutura analítica	33
Quadro 4 – Relação organização e pensamento cooperativo	42
Quadro 5 – Coopetição no Comung	42
Quadro 6 – Adaptação contextual do modelo de Figueiró (2015)	43
Quadro 7 – Eixos essenciais que os PDI's	44
Quadro 8 – Adaptação organizacional do modelo de Figueiró (2015).....	48
Quadro 9 – Adaptação da dimensão curricular do modelo de Figueiró (2015)	50
Quadro 10 – Diferenças das teorias de aprendizagem construtivistas	53
Quadro 11 – Adaptação da dimensão pedagógica do modelo de Figueiró (2015).....	55
Quadro 12 – Categorias de análise utilizadas nas pesquisas junto aos PDIs	60
Quadro 13 – Adaptação Final do modelo de Figueiró (2015).....	63
Quadro 14 – Universidades pesquisadas	65
Quadro 15 – Procedimentos para coleta de dados	66
Quadro 16 – Etapas da análise de conteúdo	67
Quadro 17 – Missão <i>versus</i> sustentabilidade.....	76
Quadro 18 – Visão <i>versus</i> sustentabilidade	76
Quadro 19 – Objetivos <i>versus</i> sustentabilidade.....	77
Quadro 20 – Elementos que permitem a integração da sustentabilidade	83
Quadro 21 – Possíveis avanços na integração da temática	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Influências externas para a inserção da sustentabilidade	69
Gráfico 2 – Natureza comunitária e a inserção da sustentabilidade	70
Gráfico 3 – Região da instituição e a inserção da sustentabilidade.....	71
Gráfico 4 – Rotinas administrativas e a inserção da sustentabilidade.....	73
Gráfico 5 – Capacitação de colaboradores para a sustentabilidade.....	74
Gráfico 6 – Universidade como exemplo de inserção da sustentabilidade	74
Gráfico 7 – Recursos para inserção da sustentabilidade nas pesquisas e ou extensão.....	75
Gráfico 8 – Disciplina obrigatória sobre sustentabilidade.....	78
Gráfico 9 – Visão da sustentabilidade	79
Gráfico 10 – apoio da universidade a docentes	81
Gráfico 11 – metodologias incentivadas	81
Gráfico 12 – formação continuada sobre sustentabilidade.....	81
Gráfico 13 – recursos financeiros e sustentabilidade	82

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO.....	966
APÊNDICE 2 – ENTREVISTA.....	97

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	PROBLEMA	18
1.2	OBJETIVOS.....	20
1.2.1	Objetivo Geral	20
1.2.2	Objetivos Específicos	20
1.3	JUSTIFICATIVA	21
1.4	ESTRUTURA DO TRABALHO	25
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL.....	27
2.1	EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE	27
2.2	GESTÃO ESTRATÉGICA EM UNIVERSIDADES	31
2.3	ESTRUTURA ANÁLITICA DAS DIMENSÕES CONTEXTUAL, ORGANIZACIONAL, CURRICULAR E PEDAGÓGICA	333
2.4	ADAPTAÇÃO DO MODELO PARA UMA ESTRUTURA A PARTIR DA GESTÃO ESTRATÉGICA	366
3	MÉTODO.....	577
3.1	DELINEAMENTO DA PESQUISA	577
3.2	ETAPAS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS ADOTADOS.....	588
3.3	PESQUISA DOCUMENTAL	6600
3.4	QUESTIONÁRIOS	661
3.5	CONSULTA A ESPECIALISTAS	661
3.6	ENTREVISTA	66
3.7	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS	666
3.8	ANÁLISE DOS DADOS	677
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	6969
4.1	DIMENSÃO CONTEXTUAL E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS	69
4.2	DIMENSÃO ORGANIZACIONAL E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS.....	72
4.3	DIMENSÃO CURRICULAR E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS	77
4.4	DIMENSÃO PEDAGÓGICA E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS.....	80
4.5	DIMENSÕES E ELEMENTOS QUE PERMITEM A INTEGRAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS.....	83
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	89

1 INTRODUÇÃO

Um período de expansão tecnológica e científica amplo apresenta-se no século atual, com descobertas geniais, mas com o legado de um desequilíbrio ambiental que ameaça a continuidade da vida dos seres humanos no planeta Terra. Percebe-se que o desenvolvimento econômico-social trouxe, além de benefícios, a degradação ambiental e a seqüela de um subdesenvolvimento de várias nações. Em resposta à crise ambiental, a sociedade deve buscar o envolvimento de todos os setores que a compõe, além de iniciar uma nova relação entre o homem e o meio ambiente que o cerca (CALGARO, 2016).

Devido à complexidade das questões ambientais, o desenvolvimento só é possível se as relações entre as dimensões sociais, políticas, ecológicas, econômicas, espaciais e culturais forem equilibradas (CALGARO, 2016). Segundo Resende (2013), a humanidade já consome 25% mais recursos naturais do que a capacidade de renovação da Terra. Se os padrões de consumo e produção se mantiverem no atual patamar, em menos de 50 anos serão necessários dois planetas Terra para atender às nossas necessidades de água, energia e alimentos. Esta situação já é refletida, por exemplo, no acesso irregular à água de boa qualidade em várias partes do mundo, na poluição dos grandes centros urbanos e no aquecimento global. Como se vê, os padrões atuais de consumo da sociedade moderna tendem a ser socialmente injustos e ambientalmente insustentáveis.

Isso acontece, pois, impulsionado pelo aumento da renda das pessoas e pela redução dos custos nos produtos, o consumo em excesso e ilimitado vem sendo abordado como um dos vilões do descontrole dos recursos naturais, influenciando também na harmonia ambiental. Nesse sentido, surge a proposição de desenvolvimento sustentável, que esteja relacionado a um modo de vida que valorize a responsabilidade ambiental, a qual observa os impactos que um produto pode exercer sobre o meio ambiente, e cujo foco está em preservar e manter um meio social com maior qualidade de vida (DE TONI et al., 2012). O desenvolvimento econômico pode gerar riqueza e fartura, mas tem suas conseqüências: miséria, degradação ambiental, poluição, entre outros. A proposta do desenvolvimento sustentável é justamente alinhar o crescimento, a produção, a exploração (desenvolvimento econômico) com o comprometimento com os recursos naturais, visando à qualidade de vida da geração presente e das gerações futuras (SILVA, 2006).

Em 2005, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) lançou a iniciativa “A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável

(DEDS)”, cujo objetivo é “integrar os valores inerentes ao Desenvolvimento Sustentável em todos os aspectos da aprendizagem com o intuito de fomentar mudanças de comportamento que permitam criar uma sociedade sustentável e mais justa para todos” (UNESCO, 2005).

Nesse sentido, Lauder et al (2006) apontam que a educação é uma ferramenta importante para a preparação de indivíduos para uma sociedade sustentável. Segundo Hesselink, Kempen e Wals (2000), a perspectiva educacional traz as noções de aprendizagem individual, pedagogia e emancipação. Os autores complementam seu posicionamento com uma pesquisa realizada com diversos professores a qual mostra que a Educação para a Sustentabilidade é considerada uma força, fenômeno ou ferramenta dentro da educação contemporânea, tanto formal e não-formal, e que possui valor agregado para tratar questões relacionadas ao meio ambiente e à sociedade.

Partindo deste pressuposto, a escolarização, nos diferentes níveis, é um bom lugar para unir a teoria com a prática. Segundo Felix (2007), o trabalho educacional é urgente para que haja a sensibilização na comunidade, para o pensamento sustentável, como forma de reverter e estabilizar os danos já causados ao meio ambiente, já que grande parte dos desequilíbrios, sejam eles ambientais ou sociais, se dá a partir do desperdício e do uso inadequado de bens da natureza. A partir das instituições de ensino, pode-se fomentar a mudança os hábitos e atitudes das pessoas, levando à formação de sujeitos mais conscientes.

A Organização das Nações Unidas (ONU), a partir da DEDS, em 2005, teve como intenção propor questionamentos sobre o contexto atual e as possibilidades existentes de melhorar as relações entre o plano social, ambiental e econômico da comunidade na qual estamos inseridos e desenvolver o pensamento crítico e resolutivo da sociedade (DEDS, 2005).

Reafirmando o compromisso da educação para o alcance da sustentabilidade, ocorreu, em 2012, a Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, quando houve a aprovação da resolução “O Futuro que Queremos”. Esse documento enfatiza a relação existente entre a educação e o desenvolvimento sustentável, composta pelas seguintes atividades: promover maior cooperação e integração entre escolas, comunidades e autoridades para a promoção de uma educação de qualidade em todos os níveis; usar de forma mais efetiva a tecnologia de informação e a comunicação, com vistas à melhoria do ensino e da aprendizagem; melhorar e qualificar os processos de formação de professores em Educação para a Sustentabilidade (EpS); elaborar planos de estudos sobre sustentabilidade; e elaborar programas que preparem os alunos para carreiras em âmbitos relacionados à sustentabilidade (ONU, 2012).

Antes de avançar na problematização deste estudo, é pertinente evidenciar que, na literatura, algumas vezes, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável parecem sinônimos, apesar de, tecnicamente, serem diferentes. Neste estudo, o desenvolvimento sustentável é visto como um processo para alcançar a sustentabilidade (LOZANO, 2008). A sustentabilidade, segundo Boff (2011), representa o lado mais objetivo – ambiental, econômico e social - da gestão dos bens naturais e de sua distribuição. A Educação para a Sustentabilidade, por outro espectro, segundo Sidiropoulos (2014), é uma forma de aprendizagem com base no desenvolvimento de alunos com senso crítico, poder reflexivo, facilidade de trabalho em parcerias e flexibilidade à mudança. Corroborando, com a segunda meta da educação, segundo Piaget (P. 34, 1974):

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”.

Diante disso, as universidades possuem papel singular no desenvolvimento da educação para a sustentabilidade, por serem agentes de mudança da sociedade. Essa afirmação é assegurada por Venzke e Nascimento (2013), os quais evidenciam que dentre os papéis da academia, destaca-se a geração de pesquisa interdisciplinar e de conhecimento científico em sustentabilidade.

Corroborando com o pensamento acima, Ávila et al (2014) afirmam que torna-se importante o papel dos órgãos públicos e também das universidades, não apenas como instituições capazes de estimular a consciência socioambiental com argumentos legais e científicos, mas também como entidades que possam servir de exemplo e referência a outras organizações e à comunidade em geral, em função de suas práticas e da postura que adotam com relação à questão. Jacobi (2005) demonstra a importância das universidades e de seus educadores, que têm desempenhado papel estratégico e decisivo na inserção da Educação para Sustentabilidade, qualificando os alunos para um posicionamento crítico ante a crise socioambiental, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais e a formação de uma cidadania ambiental que os mobilize para a questão da sustentabilidade em seu significado mais abrangente.

Nesse sentido, surgem as universidades comunitárias do Rio Grande do Sul, que vem se destacando por serem universidades sem fins lucrativos, preocupadas com o bem estar da sociedade que as rodeiam e possuem uma gestão estratégica voltada à *coopetição*, na qual as

universidades competem em: espaço geográfico, pois umas ficam perto das outras, logo, tem-se a disputa pelos mesmos mercados, mesmos alunos. Além disso, todas as Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) que possuem portfólios de cursos muito similares, buscam a elevação da qualidade de seus cursos. Por outro lado, as ICES cooperam em: troca de experiências, auxílio em atividades burocráticas, administrativas, na formação continuada, em atividades acadêmicas e associação para regulamentação das instituições de ensino comunitárias. Assim, evidencia-se a busca pelo bem comum e crescimento social, um dos pressupostos da sustentabilidade (SACHS, 2002).

Ressalta-se que neste estudo a gestão estratégica dessas universidades foi estudada por meio do Consórcio de Universidades Comunitárias Gaúchas (Comung) que é composto pelos gestores dessas universidades. Para assim, atingir o maior número possível de universidades comunitárias do RS. Logo, a fim de, facilitar o entendimento, o Comung e a gestão estratégica destas universidades serão tratados como sinônimos.

Figueiró (2015) evidencia que é importante o estudo sobre a gestão de universidades e as influências da EpS. A fim de identificar a EpS em universidades foi necessário o estudo sobre as dimensões: contextual – que incide sobre os sistemas de educação em gestão e as normas culturais que dão suporte à sua existência- e; organizacional - estilos de gestão e a estrutura de governança presente - a fim de reduzir as lacunas existentes sobre o papel das IES na disseminação da sustentabilidade. A dimensão contextual tem por objetivo entender o contexto da universidade uma vez que ela é diretamente influenciada pelo social e a dimensão organizacional, uma vez que a sustentabilidade está sendo introduzida aos poucos, há a reconstrução de valores e a criação de uma nova cultura universitária (KURUCZ, COLBERT E MARCUS, 2013).

Kurucz, Colbert e Markus (2013), ressaltam, ainda, que, para identificar o papel das IES em relação à EpS é necessário o alcance às teorias de aprendizagem construtivistas. Figueiró (2015) aponta a necessidade de se pesquisar nas IES a dimensão curricular – que inclui o conteúdo e *design* das disciplinas - e a dimensão pedagógica – enfoque nos métodos de ensino aplicados em sala de aula. Estas dimensões evidenciam a preocupação da EpS com o desenvolvimento dos métodos de aprendizagem e o modo que se ensina. A partir da análise destas dimensões é possível analisar como as universidades relacionam-se com a EpS e quais as ações desenvolvidas pelas mesmas por serem centros de educação (KURUCZ, COLBERT e MARCUS 2013). Dessa maneira, é possível evidenciar a sustentabilidade em todos os contextos das universidades, mas isso será tratado nas próximas seções.

1.1 PROBLEMA

A Educação para Sustentabilidade no ensino superior significa um novo desafio, uma vez que a maioria das universidades são proativas na implementação da sustentabilidade; entretanto, algumas pesquisas apontam a existência de barreiras para essa inserção (BARTH e RIECKMANN, 2012; BRANDLI et al, 2015). Jacobi, Raufflet e Arruda (2011) destacam três principais barreiras da inserção da sustentabilidade em universidades: i) enfoque fragmentado da sustentabilidade, não abordando com profundidade todas as dimensões necessárias, ii) organização por disciplinas nas universidades, o que dificulta a promoção da interdisciplinaridade (condição necessária para a EpS), e, iii) processo organizacional dentro das instituições, pelo qual deve-se abordar a sustentabilidade de maneira ampla e sistêmica, de forma a envolver todos os *stakeholders*.

Barreiros (2008) afirma que é por meio da figura da gestão da universidade influenciadora de seus docentes que a aprendizagem acontece, e que estes atores precisam estar conscientes de seu trabalho, pois possuem influência sobre o aluno. Segundo Figueiró (2015), a análise das 4 dimensões, evidenciadas na introdução deste estudo, são importantes para a melhor compreensão dos papéis destes agentes na disseminação da EpS. Para a autora, as 4 dimensões são como engrenagens interdependentes conforme evidenciado na Figura 1.

Figura 1 – Relação de interdependência entre as dimensões de análise



Fonte: Figueiró (2015).

Além disso, de acordo com a mesma autora, em geral, as pesquisas que envolvem educação são direcionadas aos alunos, à aprendizagem, às condições de ensino, à valorização da educação, sendo que, a gestão das universidades e a figura do professor são pouco

explorados. DEDES (2005) complementa que a ONU também se preocupa com a qualificação dos professores para o ensino da sustentabilidade, pois a capacitação de educadores é um fator relevante para o estímulo do interesse dos alunos e do reconhecimento das questões relativas ao desenvolvimento sustentável. A forma como o educador dissemina o conhecimento reflete no modo como o desenvolvimento sustentável é entendido pelos educandos.

Barth e Rieckmann (2012) apontam, ainda, que a EpS, além de exigir inovação no ensino, desafia os educadores a gerar, produzir e internalizar essas novas práticas. Segundo Figueiró (2015), esse processo mais dinâmico de aprendizagem pode ser alcançado de diversas formas. Para Palma *et al* (2013) uma pessoa dotada de senso crítico se envolveria com as questões da sustentabilidade de forma holística, examinando de modo reflexivo suas próprias experiências vividas e ações.

Bursztyn (2008) aponta que a interdisciplinaridade desempenha um papel importante no debate sobre o futuro das instituições de ensino, principalmente da universidade. Jacobi *et al* (2011) complementam esse pensamento, ao explicitar que a abordagem para a EpS pode se basear em um desenho de educação avançada ou pedagógica, e que a EpS configura uma situação que pode romper com as barreiras disciplinares, criando um potencial de maior diálogo com as novas fronteiras de conhecimento. Demajorovic e Silva (2012) evidenciam que ao se trabalhar a interdisciplinaridade um dos resultados é a geração de competências como: trabalho em equipe, visão holística e poder de negociação.

Silva *et al* (2013) evidenciam que um indivíduo consciente faz uso do seu poder de reflexão frente às suas escolhas, podendo minimizar assim os impactos negativos destas. Para tal, Nobre, Menezes e Fraga (2012) apontam que para desenvolver o poder de reflexão nos indivíduos as teorias de aprendizagem devem ser de base construtivista a fim de tornar a sustentabilidade trans-inter-multi-disciplinar. Souza *et al* (2013), complementam ao evidenciar nessas teorias de aprendizagem o sujeito é agente principal em todas as etapas de sua vida, fazendo com que a sustentabilidade seja transversal em sua vida e não separada como uma disciplina.

As estratégias de base construtivista mais frequentes são (NOBRE, MENEZES e FRAGA, 2012): a) Aprendizagem Ativa – *cases*, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas; b) Aprendizagem Experiencial, *service learning* (SL); c) Aprendizagem Social; e d) Aprendizagem Situada (FIGUEIRÓ, 2015).

Segundo Felix (2007), o trabalho educacional é urgente para que haja a sensibilização na comunidade para o pensamento sustentável, como forma de reverter e estabilizar os danos já causados ao meio ambiente, já que grande parte dos desequilíbrios, sejam eles ambientais

ou sociais, se dá a partir do desperdício e do uso inadequado de bens da natureza. Logo, percebe-se que a partir das instituições de ensino, pode-se alterar os hábitos e as atitudes das pessoas, conduzindo à formação de sujeitos mais conscientes. E é neste ponto que entra a gestão estratégica das universidades, visto que a inserção da sustentabilidade pode colaborar ainda mais pela sensibilização da EpS. Tendo a gestão voltada para o olhar sustentável, pode-se introduzir mais uniformemente a sustentabilidade.

Neste sentido, as universidades comunitárias além de se destacarem vêm servindo de exemplo, pois são universidades criadas e mantidas pela sociedade civil e contribuem para o desenvolvimento do país através da oferta de educação de qualidade. Elas são entendidas como fruto da aspiração de cidadãos que, ante a inexistência da oferta dos serviços básicos que a Constituição lhes garante, unem-se para poderem acessá-los. As comunitárias têm vocação pública: estão voltadas ao desenvolvimento das comunidades e não ao interesse pessoal ou particular. São autênticas instituições públicas não estatais (UNESCO, 2017).

Para tal, percebe-se que os objetivos da EpS e das universidades comunitárias estão em sinergia, pois ambas buscam o desenvolvimento educacional da sociedade. Assim sendo, o problema de pesquisa deste estudo é: **quais os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade em universidades comunitárias sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica por meio da gestão estratégica?**

1.2 OBJETIVOS

Tendo como base o problema apresentado, este estudo está baseado nos objetivos que seguem.

1.2.1 Objetivo Geral

Evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) adaptar uma estrutura analítica das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, para universidades comunitárias a partir da gestão estratégica;
- b) identificar, a partir da estrutura analítica, os elementos sustentáveis nas universidades comunitárias por meio da gestão estratégica;
- c) apresentar possibilidades de avanços para a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias a partir da gestão estratégica.

1.3 JUSTIFICATIVA

A fim de inserir a sustentabilidade transversalmente em toda a universidade, deve-se dar uma atenção especial no que tange à inserção da própria sustentabilidade na gestão estratégica das universidades (BARREIROS, 2008; JACOBI, RAUFFLET E ARRUDA, 2011; THOMAS; HERGARTY; HOLDSWORTH, 2012; FIGUEIRÓ, 2015), uma vez que, para Leal Filho (2015), há uma escassez de estudos que documentem e promovam iniciativas bem sucedidas de EpS, de modo a inspirar outras.

Thomas, Hergarty e Holdsworth (2012) apontam que para que o desenvolvimento da educação para a sustentabilidade aconteça, deve-se incorporar a práxis da EpS, ou seja, os elementos (mudança organizacional, desenvolvimento acadêmico, desenvolvimento curricular e pedagógico, campus como um laboratório de aprendizagem, atributos dos graduados e o papel das organizações são apresentados, com ênfase no papel dos acadêmicos) devem ser interligados para formar um quadro central para explorar a sustentabilidade em toda a área de ensino e aprendizagem, demonstrando o efetivo papel da gestão na inserção da sustentabilidade em universidades. Esse fato evidencia como as dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica estão interligadas e que o estudo delas de forma desmembrada poderia ocasionar a perda do sentido de alcançar a EpS integralmente.

Figueiró (2015) sugere como estudos futuros o aprofundamento das dimensões contextual e organizacional junto a questões da gestão estratégica, porém, acredita-se que não só estas dimensões podem facilitar o processo de inserção da sustentabilidade nas universidades, pois, uma vez que, a gestão estratégica de uma universidade assume, também, as dimensões pedagógicas e curriculares, ela pode atingir todo o processo que a compreende como a escolha da aprendizagem que seus docentes podem utilizar, e até monitorar o perfil do egresso que se espera do aluno que passa pela universidade (THOMAS; HERGARTY; HOLDSWORTH, 2012). Tendo acesso, assim, a toda estrutura organizacional de uma

universidade até seu cliente final, que é a sociedade que recebe os profissionais formados por elas.

O uso da gestão estratégica como agente facilitador da inserção da temática sustentabilidade em universidades justifica-se, também, pelo estudo realizado por Figueiró (2015), no qual, após identificar os elementos de sustentabilidade no ensino de administração em nível institucional (gestores da IES) e em nível dos cursos (coordenadores e docentes), propôs os seguintes melhoramentos, vide Quadro 1. Percebe-se que em todos os melhoramentos propostos a gestão estratégica pode atuar como agente ativo desta promoção.

Quadro 1: melhoramentos apontados *versus* papel da gestão universitária

1. Avaliação institucional	Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a avaliação institucional é Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição que é construída pela gestão estratégica. O direcionamento da gestão estratégica das universidades para essas ações pode aumentar com mais efetividade a inserção da temática.
2. Grupos de trabalho.	
3. Desenvolvimento e avaliação docente.	
4. Reuniões pedagógicas com ênfase no desenvolvimento docente.	
5. Critérios de seleção docente.	
6. Organização de eventos.	

Fonte: Adaptado pela autora de Figueiró (2015).

Evidencia-se em estudos que a sustentabilidade em universidades, muitas vezes, parte de iniciativas particulares, motivadas por professores ou interessados no assunto ficando restrito a estas pessoas e seu grupo de aproximação (THOMAS; HERGARTY; HOLDSWORTH, 2012; MARQUES, 2016). Este é mais um motivo para ter-se a sustentabilidade estruturada em um modelo a partir da gestão estratégica, a fim de disseminar a sustentabilidade transversalmente em toda a universidade. Não como coerção ou imposição, mas sim que a gestão estratégica revele possibilidades de aproximação em cada área, de forma gradual para que, com o tempo, o assunto faça parte, naturalmente, das disciplinas (FIGUEIRÓ, 2015).

Ressalta-se que a pesquisa acerca da Educação para Sustentabilidade relacionada às universidades e às práticas pedagógicas está em desenvolvimento, necessitando, ainda, de aprofundamento teórico. Em uma recente pesquisa de Marques et al. (2015), evidenciou-se que, nos últimos cinco anos, em 244 periódicos classificados no Web Qualis como A1, A2, B1 e B2 na área da CAPES de Administração, Ciências Contábeis e Turismo, foram encontrados apenas 86 artigos sobre EpS. Dos artigos encontrados, apenas 13 trabalharam

aspectos relacionados com universidades, como análise de projetos pedagógicos, formas de ensino de educação ambiental nos cursos superiores e políticas de educação ambiental nas universidades, demonstrando, dessa maneira, a necessidade de mais pesquisas na área.

Segundo o Comung (2017), o Brasil é o quinto país mais populoso do mundo com 202.033.670 habitantes, possui 7.828.013 de alunos matriculados no Ensino Superior, sendo 5.867.011 na rede privada e 1.961.002 em rede pública. O Rio Grande do Sul, estado no extremo sul do Brasil, possui 11.247.972 de habitantes e 479.858 universitários matriculados. Sua história peculiar consolidou outra modalidade de ensino superior: o ensino comunitário.

Diferente das universidades públicas, mantidas pelo governo, e das privadas, as quais visam ao lucro, as universidades comunitárias possuem forte vínculo com suas comunidades, constituindo-se de um patrimônio público ou não. Sem fins lucrativos, com gestão democrática e participativa, as universidades comunitárias são autênticas instituições públicas não estatais. Integrado por 16 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo treze universidades e dois centros universitários, o Comung é o maior sistema de educação superior em atuação no Rio Grande do Sul. As instituições que formam o Comung representam uma rede de educação, ciência e tecnologia que abrange quase todos os municípios do estado gaúcho. O Consórcio atende a mais de 50% dos universitários gaúchos, oferecendo 1.489 cursos de graduação e pós-graduação. São 202.020 alunos atendidos por 9.190 professores e mais de 11.000 funcionários (COMUNG, 2017).

Ademais, é importante destacar que as instituições pertencentes ao consórcio trabalham por meio de parcerias, ou seja, coooperando. Evidencia-se que, para Bengtsson e Kock (2000, p. 413), coooperição “é a relação diádica e paradoxal que emerge quando duas ou mais organizações cooperam em alguma ação, como em uma aliança estratégica, e, simultaneamente, competem umas com as outras em outras ações”. Destaca-se que as parcerias é um dos elementos para que a sustentabilidade aconteça segundo a ONU, conforme destacado abaixo.

É elementar destacar o documento “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” aprovado pelos países membros da Organização das Nações Unidas (ONU), por consenso durante a 70ª Assembleia Geral da ONU, em setembro de 2015. O lema do documento é: “Ninguém pode ficar de fora!”. Outrossim, ele contempla os cinco elementos mais importantes para o desenvolvimento sustentável: pessoas, prosperidade, paz, parcerias e planeta, como pode-se visualizar na Figura 2 (ONU, 2015). Destacam-se as parcerias como elementos essenciais para alcançar a sustentabilidade, as quais

são evidentes na relação existente entre as universidades comunitárias componentes do Comung, reiterando a escolha do Consórcio retro mencionado como objeto desta pesquisa.

Figura 2 – Os 5 Ps para o desenvolvimento sustentável



Fonte: Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015).

Em relação às teorias de aprendizagem, sua relevância é justificada pelo fato de que, para a ocorrência da Educação para Sustentabilidade, faz-se necessária uma inovação no ensino. Essas teorias de aprendizagem são utilizadas com esse intuito de modificação, tendo embasamento construtivista e o objetivo de educar um indivíduo com vistas à formação de senso crítico, poder de discernimento e capacidade de avaliação (BARTH e RIECKMANN, 2012; FREIRE, 2011).

Destaca-se também, a pesquisa com a gestão da universidade, a qual se justifica pelo fato que, geralmente, os colaboradores que fazem a gestão são oriundos da área de administração ou desenvolvem seu trabalho embasados nas teorias de administração. O ensino da Administração tem enfatizado o papel dos gestores em detrimento de outros papéis e responsabilidades que indivíduos e grupos possuem na sociedade. Educar indivíduos além de seus papéis profissionais e gerenciais, dados os desafios que a humanidade vem enfrentando e enfrentará, representa uma carga de responsabilidade para o ensino da Administração no século XXI e um convite também para se reinventar (JACOB. et al 2011).

Destarte, este estudo contribuiu para a produção de novos conhecimentos em relação à temática, aplicada em diferentes populações, como no caso das universidades pertencentes ao Comung. Serviu também de embasamento teórico na construção de novos projetos no Núcleo de Pesquisa e Estudos em Sustentabilidade (NPES), vinculado à Universidade Federal de

Santa Maria (UFSM). Ainda, corroborou com a produção científica da Linha de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSM: Estratégias em Organizações.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

No primeiro capítulo está estruturada a introdução, com a contextualização do estudo, o problema, os objetivos e, a justificativa, de maneira geral, a relevância do trabalho. O segundo capítulo apresenta a fundamentação teórico-conceitual que corrobora com as propostas indicadas, expondo teorias sobre sustentabilidade e a educação para a sustentabilidade, gestão estratégica em universidades, a sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, modelo de Figueiró (2015) e adaptação do mesmo para gestão estratégica. O terceiro capítulo corresponde as informações sobre o método do estudo, o qual constitui a base da execução da pesquisa, seus delineamentos, etapas e procedimentos adotados. O quarto capítulo refere-se à apresentação, análise e discussão dos resultados, seguido das considerações finais. Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e os apêndices. O Quadro 2 mostra de forma resumida a estrutura do trabalho:

Quadro 2 – Estrutura do trabalho

Capítulo	Conteúdo
Primeiro	Introdução: contextualização do estudo, problema, , objetivos justificativa e relevância do trabalho.
Segundo	Fundamentação teórico-conceitual: sustentabilidade e a educação para a sustentabilidade, gestão estratégica em universidades, a sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, modelo de Figueiró (2015) e adaptação do mesmo para gestão estratégica.
Terceiro	Método do estudo e delineamento da pesquisa.
Quarto	Apresentação, análise e discussão dos resultados conforme objetivos do estudo.
Quinto	Considerações finais.
Demais	Referências bibliográficas e apêndices.

Fonte: elaborado pela autora

O trabalho está estruturado basicamente em 5 capítulos que trazem os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL

Este capítulo é composto por um apanhado teórico-conceitual que abrange os principais aspectos relevantes para esta pesquisa sobre os temas: sustentabilidade e a educação para a sustentabilidade, gestão estratégica em universidades, a sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, modelo de Figueiró (2015) e adaptação do mesmo para a gestão estratégica, com base na literatura existente e em estudos já realizados.

2.1 EDUCAÇÃO PARA SUSTENTABILIDADE

Precedentemente ao termo Educação para a Sustentabilidade, é importante ressaltar o que significa sustentabilidade para, após, abordar o conceito de educação ligada à mesma. A preocupação com a sustentabilidade começou a ser discutida a partir da verificação da escassez dos recursos naturais com Carson, em 1962. A partir disso, muitos pesquisadores evidenciaram o tema “Sustentabilidade”: Meadows et al. (1972); Lelé, (1991); Sachs, (1993); Becker, (1997); Elkington, (1997); e Cavalcanti (1998). O termo “sustentabilidade” diverge entre esses autores, o que reitera o fato amplamente aceito de que o termo retro mencionado ainda vem sendo desenvolvido e complementado.

Em 1993, Sachs apresenta cinco dimensões da sustentabilidade, para mostrar que se deve ter uma visão holística dos problemas da sociedade, em vez de focar apenas na gestão dos recursos naturais, sendo elas: social - melhorar as condições de vida da sociedade; econômica - promover a gestão eficiente dos recursos; ecológica - proporcionar: a redução no consumo e a definição de normas de proteção ambiental; espacial - suscitar o equilíbrio na configuração rural-urbana e na distribuição territorial de assentamentos urbanos e atividades econômicas, freando a destruição dos ecossistemas, incentivando a agricultura com técnicas modernas e a industrialização descentralizada, e criando uma rede de preservação às reservas naturais e de biosfera; e cultural - respeito aos ecossistemas e à cultura.

Em 1997, Elkington apresentou o tripé da sustentabilidade denominado Triple Bottom Line (TBL), conforme Figura 3, com o objetivo de mensurar o desempenho das organizações no que se refere ao econômico, social e ambiental (ELKINGTON, 1997).

Figura 3 – *Triple Bottom Line*



Fonte: Elaborada pela autora embasada em Elkington (1997).

Segundo Marques (2015), esse tripé é utilizado para a definição de um conjunto de valores, assuntos e processos que a sociedade deve ter em mente de modo a minimizar os danos resultantes das suas atividades e para criar valor econômico, social e ambiental. Para finalizar as dimensões da sustentabilidade, acrescentou-se, também, a dimensão espiritual, que se relaciona com os valores e os comportamentos voltados para o ser humano e ao seu estado de espírito (BOFF, 2012).

Sachs (2002) pronunciou uma nova forma de visualizar a sustentabilidade com oito novas dimensões, excluindo as cinco que criou em 1993, quais sejam: social - equilíbrio e igualdade social; cultural - equilíbrio em projetos nacionais e abertos para o mundo; ecológica - preservação natural; ambiental - respeito aos ecossistemas naturais; territorial - equilíbrio na configuração rural-urbana e no desenvolvimento das regiões; econômica - equilíbrio econômico; política nacional - democracia, direitos humanos, projetos nacionais com empreendedores; e política internacional - promoção da paz e da cooperação científica e tecnológica.

Diante do exposto, os desafios para alcançar a sustentabilidade são diversos. Não obstante, a Agenda 21, criada na II Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, ocorrida no Rio de Janeiro, Brasil, em 1992, conhecida como RIO-92, preconizava o papel central da educação na evolução do desenvolvimento sustentável. A

frequência da utilização dos termos “educação”, “sensibilização do público” e “formação”, no âmbito da Agenda 21, colocou a educação como um dos principais meios para alcançar a sustentabilidade (TILBURY e WORTMAN, 2004). A partir disso as instituições de ensino superior, vem encontrando apoio, em nível nacional, para fortalecer uma formação pró-sustentabilidade. (TILBURY E WORTMAN, 2008)

A educação para a sustentabilidade aponta para propostas pedagógicas centradas na criticidade dos sujeitos, com vistas à mudança de comportamento e atitudes, ao desenvolvimento da organização social e da participação coletiva. Essa mudança paradigmática implica uma mudança de percepção e valores, gerando um pensamento complexo, aberto às indeterminações, às mudanças, à diversidade, à possibilidade de construir e reconstruir, em um processo contínuo de novas leituras e interpretações, configurando novas possibilidades de ação (JACOB et al 2011).

Como já exposto na introdução, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), criou, em 2005, a DEDS. Esse documento possui em sua essência uma ideia simples, entretanto com implicações complexas; exalta a educação como o único modo de se alcançar a sustentabilidade. Conforme exposto abaixo:

- A educação deve inspirar a crença que cada um de nós tem o poder e a responsabilidade de introduzir mudanças positivas em escala global.
- A educação é o principal agente de transformação para o desenvolvimento sustentável, aumentando a capacidade das pessoas de transformarem sua visão de sociedade em realidade.
- A educação incentiva os valores, o comportamento e os estilos de vida necessários para um futuro sustentável.
- A educação para o desenvolvimento sustentável é um processo em que se aprende a tomar decisões que levem em consideração o futuro em longo prazo de igualdade, economia e ecologia de todas as comunidades.
- A educação fortalece a capacidade de reflexão orientada para o futuro. (UNESCO, 2005, p 44.)

A DEDS evidencia que é necessária uma revisita à política educacional, no sentido de reorientar a educação desde jardim de infância até a universidade e o aprendizado permanente na vida adulta, para que esteja claramente focada na aquisição de conhecimentos, competências, perspectivas e valores relacionados à sustentabilidade. Escolas e universidades não são apenas lugares para se aprender sobre desenvolvimento sustentável, mas lugares onde as crianças podem, ativamente, implementar boas práticas de desenvolvimento sustentável, por exemplo, na economia de energia, na reciclagem, no uso produtivo do terreno das escolas, e no uso de materiais e recursos naturais (UNESCO, 2005, P 60-61.).

A sustentabilidade prega a integração entre as suas dimensões, e para fortalecer e difundir esses valores coletivos e solidários, a universidade é uma peça importantíssima. A

intensificação e a multiplicação de crises ambientais causadas no contexto da sociedade de risco, desde meados dos anos 1990, estimularam as instituições acadêmicas a desenvolver maior compromisso do tema sustentabilidade no ensino superior. Observa-se que os diferentes momentos de eventos emblemáticos no plano ambiental, marcados por acontecimentos que impactaram o meio ambiente e os ecossistemas, envolvem um conjunto de atores do universo educativo, em todos os níveis, potencializando o engajamento dos diversos sistemas de conhecimento e a sua capacitação em uma perspectiva interdisciplinar com ênfase na sustentabilidade (JACOB et al 2011).

A DEDS (2005) complementa que a educação superior deve, também, assumir uma função de liderança, colocando em prática o que os professores ensinam, buscando que as compras, os investimentos e os serviços sejam sustentáveis e estejam integrados ao ensino e à aprendizagem. Todos os alunos de curso superior devem entender a importância da diversidade e da inclusão, devem ser capazes de identificar valores, hipóteses e sistemas éticos para que estejam aptos a tomar suas próprias decisões e entender os marcos de referências geoespaciais e temporais e o contexto da informação. A educação superior deve enfatizar experiências fundamentadas nas pesquisas, nas coletas de dados, nas soluções de problemas e nas abordagens de sistemas interdisciplinares, utilizando o pensamento crítico. Os currículos precisam ser desenvolvidos incluindo conteúdo, materiais e ferramentas, assim como estudos de casos e identificação de melhores práticas.

Segundo Jacobi et al (2011), o maior desafio das instituições é compreender a ambiguidade e a diversidade da definição de sustentabilidade no currículo. A compreensão e a interpretação do termo "sustentabilidade" e a ideia de "aprendizagem para a sustentabilidade" variam muito dentro do ensino superior. A maioria das instituições de ensino superior tem conseguido apenas pequenos avanços incrementais na direção do fortalecimento de uma agenda educacional para a questão da sustentabilidade, confrontadas com a complexidade, bem como com uma incorporada resistência à mudança.

A ONU, em 2015, criou a Agenda 2030 que é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Dentro da Agenda foram evidenciados 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os quais buscam concretizar os direitos humanos de todos e alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento das mulheres e meninas. Eles são integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. O lema dos objetivos é "Não deixar ninguém para trás." O horizonte de alcance destes objetivos é 2030 (ONU, 2015). É importante destacar, neste estudo, ao objetivo 4 que

aspira assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, conforme Figura 4. Mais uma vez ressaltando a importância da educação para sustentabilidade e que a mesma ainda é vista como um objetivo a ser alcançado, necessitando de desenvolvimento.

Figura 4 – 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: ONU, 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), 2015.

Diante do exposto, percebe-se, que a educação para a sustentabilidade nas universidades ainda necessita de pesquisas e de constatações de cases de sucesso. É visto que não existe uma fórmula correta para a inserção da mesma, todavia, com as pesquisas existentes e as futuras, poder-se-á corroborar com essa implementação. Logo, um ponto a ser estudo é a gestão estratégica de universidades, que será vista na seção abaixo.

2.2 GESTÃO ESTRATÉGICA EM UNIVERSIDADES

A gestão estratégica pode ser definida como um sistema de indicadores de desempenho que delinea os caminhos a serem desenvolvidos pela administração quantos às iniciativas e ações estratégicas previamente definidas. O pilar da gestão estratégica encontra-se, não no trabalho realizado em departamentos isolados, mas sim por processos, tornando as atividades organizacionais integradas, sistêmicas e interdependentes (COELHO JUNIOR, 2003).

Hafsi e Martinet (2008) defendem que a gestão estratégica é claramente a arte de guiar a ação, e de fornecer subsídios, conceitos e métodos provados que permitam conceber melhor e usar as vias e meios mais adequados para a organização em função dos seus contextos específicos. Para Leite (2014), a administração estratégica está inserida em um processo que possui determinadas etapas teóricas. Entre as principais etapas podemos destacar: execução de uma análise do ambiente, estabelecimento de uma diretriz organizacional, formulação de uma estratégia organizacional, implementação da estratégia. Todas essas etapas definem o resultado final da organização, o que evidencia que se a sustentabilidade fizer parte desse processo poderá gerar resultados não só na organização mas também no contexto em que ela está inserida.

Segundo Meyer Jr. (2005), a gestão estratégica de universidades tem sido desafiada em sua capacidade de responder às demandas externas, como forma indispensável de sobreviver, no curto prazo, e de garantir sua sobrevivência, no longo prazo. Isso tem feito com que essas instituições se lancem à busca de um gerenciamento estratégico que lhes permita melhor definição de objetivos, estabelecimento de prioridades, uso mais adequado dos recursos e, em especial, materialização das estratégias. Assim, em um estudo mais recente Meyer et al (2012), destaca que um dos aspectos críticos da gestão universitária tem sido a prática de estratégias que permitam a esse tipo de organização alcançar o desempenho desejado e se manter competitiva no setor.

A gestão estratégica praticada em universidades brasileiras tem sido associada, em geral, à chegada de um novo reitor ou de uma nova administração (pró-reitorias), e sua prática está quase sempre associada à elaboração de um plano estratégico. Esse plano, por sua vez, refere-se a um documento formal, de caráter político e institucional, que serve de referência e justificativa para as principais ações organizacionais, além de cumprir o papel de legitimar as intenções da nova administração perante a comunidade acadêmica (MEYER JR. PASCUCI E MANGOLIN, 2012).

Meyer et al (2012) complementa ainda que as instituições de ensino muitas vezes são orientadas por princípios de racionalidade, e tendo como foco maior a produtividade e a busca de resultados econômico-financeiros, a prática de modelos empresariais, além de resultados limitados, tende a distanciar as IES de seus objetivos e de sua missão institucional: o papel social e o educacional. Contudo, para que as universidades possam responder aos desafios que lhes impõem um novo contexto econômico, social e tecnológico e se manterem atuantes num ambiente competitivo, torna-se necessário que tais organizações estejam dotadas de uma gestão eficaz. A gestão dessas organizações deve, efetivamente, contribuir para a produção,

aplicação e transmissão do conhecimento, tendo como principal beneficiário a própria sociedade que as mantém e legitima e esse é um dos grandes obstáculos enfrentados pelos gestores universitários (MEYER JR. PASCUCCI E MANGOLIN, 2012). Nesse sentido, o estudo sobre gestão de universidades é um tema a ser explorado, e quando se fala de gestão estratégica de universidades integrado com a temática sustentabilidade, percebe-se um hiato de pesquisas, um campo a ser explorado, o que ressalta a importância do presente estudo. Para tal, percebe-se que uma forma de estudar a sustentabilidade em universidades comunitárias é por meio das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, tema que será tratado nas seções abaixo.

2.3 ESTRUTURA ANÁLITICA DAS DIMENSÕES CONTEXTUAL, ORGANIZACIONAL, CURRICULAR E PEDAGÓGICA

Figueiró (2015), em seu estudo, partiu do pressuposto de que quatro diferentes dimensões operacionais estão interligadas e são interdependentes no processo de mudança e adaptação das instituições de ensino, sendo elas: contextual, organizacional, curricular e pedagógica. O enfoque da pesquisa foram os cursos de graduação em Administração com o intuito de responder ao seguinte questionamento: quais são os mecanismos que permitem a integração da temática sustentabilidade na formação em Administração sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica?

Para tanto, a autora a partir de uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada em cinco etapas, construiu uma estrutura analítica, conforme Quadro 3, com elementos que possibilitaram um mapeamento do cenário das instituições e dos cursos de Administração em cada uma das referidas dimensões.

Quadro 3: Estrutura analítica

	Categorias	Descrição	Elementos de análise
Dimensão Contextual	Governo MEC	Influência da exigência legal frente às mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental CNE - Mudança curricular a partir da vigência das diretrizes - Avaliação institucional Sinaes/INEP - Editais de projetos sobre a temática

	Razões para a inserção	Outras influências externas exercendo pressão por mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Exigência advinda da reitoria (top-down) - Demanda por parte dos alunos - Demanda por parte das empresas - Demanda por parte da sociedade
	Natureza da IES	Influência de questões normativas e culturais na atuação das IES.	<ul style="list-style-type: none"> - Universidade pública - Universidade privada
	Capacidade do curso	Influência do tamanho das turmas na realização de atividades em sala de aula.	- Tamanho das turmas
	Localização geográfica	Influência das características da região na formação do administrador.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento regional - Cultura regional
Dimensão Organizacional	Estrutura organizacional	Perfil e planejamento organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Rotinas administrativas - Rotinas de comunicação interna - Incentivo à interação ente departamentos
		Sistema de Gestão Ambiental: se a existência de rotinas ligadas à sustentabilidade interfere no ensino.	<ul style="list-style-type: none"> - Oferta de cursos para funcionários e alunos - Práticas de Reuso - Práticas de Reciclagem - Práticas de Redução
	Desafios de suporte	Presença da instituição para incentivar a realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisso da instituição (servindo de exemplo) - Liberação de recursos financeiros - Oferta de formação continuada
	Desafios comportamentais	Motivadores e obstáculos de ordem pessoal para a	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometimento - Interesse pelo tema
		realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse e participação em projetos sobre o tema - Resistência à mudança
	Natureza da disciplina	Caso exista, como a(s) disciplina(s) é(ão) ofertada aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplina de caráter obrigatório - Disciplina de caráter eletivo

Dimensão Curricular	Presença no currículo	Caso existam, como a(s) disciplina(s) está(ão) presente(s) no currículo (formato).	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplinar (disciplina isolada) - Cross-disciplinar (transversal) - Interdisciplinar - Multidisciplinar - Transdisciplinar
	Extensão	Existência de projetos de extensão sobre a temática sustentabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> - Parceria com o setor privado - Parceria com o setor público
	Pesquisa	Presença de linhas de pesquisa sobre a temática sustentabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> - Linha de pesquisa direta - Linha de pesquisa indireta
Dimensão Pedagógica	Estratégia em sala de aula	Como a sustentabilidade é ensinada. Postura e condução das atividades.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem Ativa <li style="padding-left: 20px;">- Cases <li style="padding-left: 20px;">- Ap. baseada em projetos <li style="padding-left: 20px;">- Ap. baseada em problemas
	Orientação de TCC	Existência de orientação sobre a temática sustentabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> - Professor já teve a oportunidade de orientar sobre o tema (direta ou indiretamente) - Professor nunca foi convidado a orientar sobre o tema
	Formação do professor	Se a temática sustentabilidade fez parte da trajetória dos docentes.	<ul style="list-style-type: none"> - Presença do tema na sua formação - Compreensão e segurança para ensinar assuntos ligados direta ou indiretamente com o tema

Fonte: Figueró (2015).

A fase empírica realizou-se no curso de Administração de duas instituições de ensino superior do estado do Rio Grande do Sul, sendo uma pública e uma privada. Os elementos da estrutura analítica, segundo a autora, permitiram perceber as diferenças entre as IES e os cursos de Administração, e os resultados possibilitaram a elaboração de sugestões ligadas às diferentes dimensões de análise, e voltadas para os diversos atores das instituições.

Por fim, foram indicados os mecanismos que podem gerar a integração da temática sustentabilidade no ensino superior em Administração, tais como: interação e diálogo em diferentes níveis; troca e compartilhamento entre docentes; desenvolvimento de habilidades dos docentes; estímulo à inovação; e fortalecimento de parcerias. Esses resultados

fomentaram a atual pesquisa, por se tratarem de grande relevância para as universidades (FIGUEIRÓ, 2015). Nesse estudo, visa-se analisar os elementos que permitem a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica, logo é necessário adaptar a estrutura acima apresentada, tema qual será tratado na seção abaixo.

2.4 ADAPTAÇÃO DO MODELO PARA UMA ESTRUTURA A PARTIR DA GESTÃO ESTRATÉGICA

Nos tópicos abaixo, a partir do embasamento teórico de Kurucz, Colbert e Marcus, (2013), de Figueiró (2015) e de estudiosos de cada dimensão adaptou-se a atual estrutura analítica de Figueiró (2015) para uma estrutura a partir da gestão estratégica que é um dos objetivos específicos deste estudo, mas que necessita de embasamento teórico conceitual para que a adaptação aconteça da forma mais correta.

A estrutura foi adaptada **por meio** das ações e perspectivas das gestões estratégicas de universidades comunitárias para que, ao fim deste estudo, seja utilizada **pelas** das gestões estratégicas dessas universidades. Ainda, acredita-se que este estudo servirá para fornecer, às universidades comunitárias, um modelo sobre a temática pesquisada adaptável à realidade de cada ICES, configurando uma característica uníssona sem pretensão de uniformidade.

2.4.1 Educação Para A Sustentabilidade Na Dimensão Contextual Da Gestão Estratégica Das Universidades

Segundo Kurucz, Colbert e Marcus, (2013) a dimensão contextual leva em consideração a influência do governo, as restrições legais e as dinâmicas de mercado. Neste sentido, serão discutidos abaixo os agentes influenciadores do contexto das universidades comunitárias.

2.4.1.1 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E AS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

O ensino superior no Brasil é oferecido por universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores e centros de educação tecnológica. O cidadão pode optar por três tipos de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. Os cursos de pós-graduação são divididos entre *lato sensu* (especializações e MBAs) e *strictu sensu* (mestrados e doutorados) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014).

A avaliação do ensino superior é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Esse sistema avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Os principais objetivos da avaliação envolvem a melhoria do mérito e do valor das instituições, das áreas, dos cursos e dos programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação, além do avanço da qualidade da educação superior e da orientação à expansão da oferta, e, também promove a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização (INEP, 2015).

O Sinaes apresenta três grandes pilares: avaliação institucional; avaliação de cursos e avaliação do desempenho dos estudantes. A partir dessa avaliação, o MEC utiliza-se desses resultados para subsidiar os processos de regulação e supervisão da educação superior que compreendem as ações de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e credenciamento e reconhecimento de IES (SINAES, 2009). Para tal, evidencia-se que o Sinaes pode ser uma ferramenta da EpS, de forma a fomentar a constante evolução dos cursos.

Em relação às diretrizes curriculares nacionais, não existe a obrigatoriedade do ensino para a sustentabilidade; contudo, em 2012, o Conselho Nacional de Educação criou a Resolução Nº 2, que visa a promover a Educação Ambiental (EA) em todos os níveis de ensino (CNE, 2012). Para este estudo, a EA será tratada como um eixo da educação para a sustentabilidade, pois, segundo Figueiró (2015), ela integra a EpS – meio ambiente, sociedade, economia, justiça, equidade, ética, cultura, dentre outros.

Segundo o art. 13 da Lei nº 9.795, de 1999, são objetivos da Educação Ambiental a serem concretizados conforme cada fase, etapa, modalidade e nível de ensino:

I - desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo;

II - garantir a democratização e o acesso às informações referentes à área socioambiental;

III - estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;

IV - incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;

V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do País, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando à construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;

VI - fomentar e fortalecer a integração entre ciência e tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental;

VII - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;

VIII - promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para a convivência e a paz;

IX - promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade (CNE, 2012).

Sinaliza-se que, no ensino superior, é facultada a criação de um componente curricular único para a sustentabilidade. Logo, existe uma discussão acerca da melhor maneira de trabalhar a EpS - transversalmente ou departamentalizada. Em uma pesquisa realizada recentemente por Brandli (2015), constata-se que as universidades conseguem gerar atividades relacionadas ao meio ambiente no ensino e na pesquisa, entretanto nas atividades relacionadas à vida no campus, ainda há uma grande falta de iniciativa que deve ser adotada.

Até meados de 1998, o Ministério de Educação do Brasil definia, para efeitos de registros estatísticos, que as instituições de Ensino Superior eram classificadas da seguinte maneira: públicas (federais, estaduais e municipais) e privadas (comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares) com ou sem fins lucrativos. Ademais, por solicitação das instituições comunitárias, em 1988, foi promulgada a nova constituição federal, a qual reconheceu três modelos: a universidade pública estatal (federal, estadual ou municipal); a universidade comunitária ou pública não estatal; e a universidade particular (GUARESCHI, 2012).

No entanto, na ausência de um marco jurídico apropriado, as Instituições Comunitárias de Ensino Superior (ICES) continuaram com a condição de organizações privadas (LAZZARI; KOEHNTOPP; SCHMIDT, 2009). Somente em novembro de 2013, foi promulgada a Lei Nº 12.881, a qual reconhece as instituições comunitárias. Elas passaram a acessar mais benefícios que as instituições privadas, tais como: possibilita o estabelecimento de termos de parceria com o poder público; acesso a editais de fomento a pesquisa – até então restritos a instituições públicas; e planos de recuperação tributária.

As IES Comunitárias são instituições sem fins lucrativos, que desenvolvem ações essencialmente educacionais, como ensino, pesquisa e extensão, com notória excelência em suas atividades. Para ser considerada instituição de ensino superior comunitária, a instituição deve atender a uma série de pré-requisitos citados na Lei Nº 12.881 (BRASIL, 2013) que a regulamenta, tais como:

I - estão constituídas na forma de associação ou fundação, com personalidade jurídica de direito privado, inclusive as constituídas pelo poder público;

II - patrimônio pertencente a entidades da sociedade civil e/ou poder público;

III - sem fins lucrativos, assim entendidas as que observam, cumulativamente, os seguintes requisitos: a) não distribuem qualquer parcela de seu patrimônio ou de suas rendas, a qualquer título; b) aplicam integralmente no País os seus recursos na manutenção dos seus objetivos institucionais; c) mantêm escrituração de suas receitas e despesas em livros revestidos de formalidades capazes de assegurar sua exatidão;

IV - transparência administrativa.

V - destinação do patrimônio, em caso de extinção, a uma instituição pública ou congênere.

Segundo Soto, Monticelli, e Rosa (2015), no Brasil, as ICES estão distribuídas por todo o território nacional, com destaque para o sul do país, onde há uma concentração significativa nos Estados do RS e de Santa Catarina (SC). O desenvolvimento do modelo comunitário no sul brasileiro pode ser representado no RS pelo Comung, órgão que tem como representatividade as gestões estratégicas das universidades e é formado por 15 ICES, e, em SC, pela Associação Catarinense das Fundações Educacionais (Acafe), composta por 16 ICES. Em nível nacional, a Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (Abruc) representa o segmento, reunindo mais de 60 ICES do país.

A origem do Comung está ligada à data de março de 1993, quando nove instituições comunitárias do Rio Grande do Sul firmaram um Protocolo de Ação Conjunta, constituindo um consórcio de instituições de ensino superior comunitárias do sul do Brasil, com o objetivo de viabilizar um processo integrativo que resultasse no fortalecimento individual das instituições e no conseqüente favorecimento da comunidade universitária rio-grandense e da sociedade gaúcha como um todo. Constituído, oficialmente, em 27 de abril de 1996, rege-se por seu Estatuto e por disposições legais pertinentes, sendo sua sede e foro jurídico a cidade de Porto Alegre – RS.

O Consórcio de Instituições de Ensino Superior Comunitárias do Sul do Brasil possui aproximadamente 208 mil alunos de graduação e pós-graduação, o que representa cerca de 60% dos acadêmicos no Ensino Superior gaúcho. As IES que participam do Comung congregam mais de 40 campi universitários e abrangem mais de 380 municípios no RS. As 15 IES que o integram são: Universidade FEEVALE, Centro Universitário Metodista IPA, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), Centro Universitário La Salle (Unilassalle), Universidade Católica de Pelotas (UCPel), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI),

Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Centro Universitário UNIVATES, Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade da Região da Campanha (URCAMP) e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) (COMUNG, 2014). Em função da abrangência geográfica e das áreas acadêmicas, é notório que essas IES possuem sobreposição de oferta e disputam, muitas vezes, os mesmos mercados.

No entanto, essas IES também cooperam em determinadas atividades, especialmente no fortalecimento da posição das IES comunitárias no contexto do Ensino Superior brasileiro e no poder político junto aos órgãos reguladores do Governo Federal, como Ministério da Educação (MEC), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Logo, esse convívio, aparentemente, dicotômico tem sido desenvolvido há mais de vinte anos dentro do consórcio, com períodos de maior ou menor engajamento entre as IES que o integram, marcados pela própria dinâmica do Consórcio, e pelas pressões setoriais, dos órgãos de regulação e do mercado. Para tanto o consórcio busca a interação entre as universidades, pois o principal objetivo delas é a educação, o desenvolvimento de alunos com capacidades singulares, o que será tratado abaixo.

2.4.1.2 COOPETIÇÃO EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

Coopetição é o termo gerado pela união das palavras “cooperação” e “competição” por Nalebuff e Brandenburger (1996). Eles se apoiaram na “Teoria dos Jogos” para criar uma rede de valores, onde é representada a dinâmica do modelo de *coopetição*. Para os autores, as empresas podem se beneficiar da convivência com competidores, através da adoção de modelos estratégicos competitivos e cooperativos que, organizados de forma relacional interativa e simultânea, proporcionam uma aproximação de interesses dentro do conceito da complementaridade, diversificando os papéis dos jogadores, sob o ponto de vista da “Teoria dos Jogos”.

Para Bengtsson e Kock (2000, p. 413), *coopetição* “é a relação diádica e paradoxal que emerge quando duas ou mais organizações cooperam em alguma ação, como em uma aliança estratégica, e ao mesmo tempo competem uns com os outros em outras ações”.

A principal premissa do paradigma competitivo é a disputa dos agentes pelos mesmos recursos, os quais nem todos podem obter simultaneamente. Isso motiva um comportamento que visa ganhos individuais e acarreta contra movimentos em resposta, os quais se

intensificam para lidar com desafios impostos pela concorrência ou quando é identificada uma oportunidade de melhorar a sua posição no mercado (PADULA; DAGNINO, 2007).

Por outro lado, a cooperação visa melhorar a eficiência das organizações por meio da interação entre agentes com objetivos comuns e é uma das alternativas para manter a competitividade das empresas em um cenário de acirrada concorrência. Conceitualmente, a cooperação pode ser definida como uma relação em que indivíduos, grupos e organizações interagem por meio da divisão de capacidades e recursos complementares ou os alavancam com o objetivo de benefício mútuo (OSARENKHOE, 2010).

Aparentemente, relacionamentos colaborativos e competitivos se situam em extremos opostos dentro das relações e alinhamentos estratégicos, porém é possível considerar arranjos entre competição e colaboração e ainda destacar limitações e vantagens da utilização de um ou de outro, ou ainda combiná-los em alinhamento estratégicos. (GARCIA, VELASCO, 2002). Porém, os participantes cooperam em áreas distintas das que competem (LUO, 2005). A *coopetição* baseia-se na interdependência entre empresas, com a convergência parcial de interesses e objetivos por meio de relacionamentos díspares. Seu alicerce está em alinhar interesses diferentes em prol de um objetivo comum, e também em criar oportunidades para gerar vantagens competitivas, remover obstáculos externos e neutralizar ameaças (CHIN; CHAN; LAM, 2008).

Outra visão do termo *coopetição* é defendida por Morgan (1996), que alega que, assim como na natureza, a colaboração entre os seres é tão comum quanto a competição e, mesmo assim, o ambiente não necessariamente tende à escassez de recursos. Nas organizações, esta ordem não é distinta, e organizações rivais podem cooperar entre si, associando-se para a execução de determinadas atividades, buscando, assim, um futuro compartilhado.

O compartilhamento de benefícios, recursos, capacidades, há busca da cooperação mútua e relevando a concorrência que existe, isto caracteriza o comportamento coopetitivo. Nesse caso, os objetivos comuns são mais importantes que o lucro máximo individualizado. Os parceiros contribuem para o valor total criado no relacionamento e estão satisfeitos com uma percentagem menor do lucro, preferindo manter a relação (BENGTSSON e KOCK, 2000). Isso não significa que os benefícios sejam iguais para cada parceiro, não obstante a síntese criativa de conhecimento em uma aliança gere um montante total que cria valor. Trata-se da vantagem colaborativa, que é gerada quando as empresas desenvolvem um comportamento que enfatiza altruísmo, confiança e reciprocidade (KANTER, 1994).

Bengtsson e Kock (1999) ressaltam a *coopetição* é o tipo de relação mais importante, pois as organizações cooperando e competindo potencializam seu desenvolvimento, pois, se

ajudam e concorrem simultaneamente. Ambos afirmam também, que não há padrões claros, ou ciclo de vida que estabeleça a predição em relação ao desenvolvimento das relações, o qual é guiado pelos outros relacionamentos dos atores no ambiente.

Há a possibilidade de não haver equilíbrio no jogo cooperativo, de haver pouco controle no desenvolvimento da confiança na relação cooperativa e de haver baixa capacidade de detectar ações oportunistas em processos de inovação, estes são os fatores que reforçam a perspectiva *coopetitiva* (FENSTERSEIFER et al., 1997).

Coopetir é uma estratégia desafiadora e, que exige das organizações e dos seus gestores que reformulem suas estratégias de competição e alinhem com uma cooperação sem comportamentos oportunistas, e possam competir para melhorar seus próprios resultados estratégicos. (GNYAWALI e PARK, 2009). Seguindo os tópicos destes autores tem-se o quadro abaixo (Quadro 4):

Quadro 4: Relação organização e pensamento *coopetitivo*

Dinâmica	Coopetição
Visão da organização.	Independência e interdependência
Estratégia	Harmonia dos interesses parcialmente convergentes
Fonte de valor	Nas diversas conexões entre as organizações
Visão da concorrência.	Coopetidores
Relação entre as organizações	Soma positiva – variável
Intensidade das relações.	Flexível
Comportamento das organizações	Ações de reciprocidade podendo ou não alcançar a confiança

Fonte: elaborado pela autora.

Telocken et al 2016, evidenciaram em suas pesquisa as ações de *coopetição* das universidades do Comung e suas vantagens, conforme quadro 5 abaixo. Evidenciando que a *Coopetição* no Comung pode ser um agente colaborador na inserção da EpS.

Quadro 5: Coopetição no Comung

Ações de <i>coopetição</i>	Vantagens de <i>coopetir</i>
Competição: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Instituições próximas geograficamente. ➤ Disputa pelos mesmos mercados. ➤ Disputa pelos mesmos alunos. ➤ Elevação da qualidade das atividades e do conceito dos cursos. ➤ Portfólio de cursos de graduação similares. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ As ICES Unidas participaram da construção da regulamentação federal específica que reconhece o “status” das comunitárias (Lei Nº 12.881, de 2013). ✓ As ICES participam ativamente na negociação conjunta com os sindicatos de professores e técnico-administrativos, a qual busca a criação de um sindicato próprio para as IES comunitárias. ✓ O Consórcio oferta as instituições o MBA em Gestão de IES para qualificação dos gestores, com visita em universidades europeias com a finalidade de agregar

<p>Cooperação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Troca de experiências. ➤ Auxílio em atividades burocráticas. ➤ Auxílio em atividades administrativas. ➤ Auxílio na formação continuada. ➤ Auxílio em atividades acadêmicas. ➤ Associação para regulamentação das instituições de ensino comunitárias. 	<p>conhecimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ O consórcio escuta todas as instituições por meio do Seminário do Consórcio para discussão das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. ✓ O consórcio apoia a associação para criação de programas de pós-graduação e stricto sensu. ✓ Fomento por parte do consórcio a pesquisas conjuntas. Ex: Elaboração de editais internos de pesquisa pelo consórcio, envolvendo pesquisadores de, no mínimo, três IES. ✓ Maior poder de barganha e atuação conjunta com órgãos reguladores do governo federal, como MEC, Capes, CNPq, entre outros. ✓ As instituições de menor porte se beneficiam com a troca de experiência com as coirmãs de grande porte. ✓ O Consorcio possibilita compras conjuntas, ainda em pequena escala, pois encontram-se dificuldades como: forma de pagamento e diferenças nas especificações dos materiais.
--	---

Fonte: Telocken et al 2016

A partir do referencial a cima adaptou-se o modelo de Figueiró (2015) segundo o contexto das universidades comunitárias conforme Quadro 6.

Quadro 6: Adaptação contextual do modelo de Figueiró (2015).

	Categorias	Descrição	Elementos de análise
Dimensão Contextual	Governo MEC	Influência da exigência legal frente às mudanças.	- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental CNE - Mudança curricular a partir da vigência das diretrizes
	Razões para a inserção	Outras influências externas exercendo pressão por mudanças.	- Demanda por parte dos alunos - Demanda por parte das empresas - Demanda por parte da sociedade
	Natureza da IES	Influência de questões normativas e culturais na atuação das IES.	- Universidade comunitária
	Capacidade do curso	Influência do tamanho das turmas na realização de atividades em sala de aula.	- Realidade vivenciada
	Localização geográfica	Influência das características da região.	- Desenvolvimento regional - Cultura regional

Fonte: Adaptado pela autora de Figueiró (2015).

2.4.2 Educação Para A Sustentabilidade Na Dimensão Organizacional Da Gestão Estratégica Das Universidades

No que se refere á dimensão organizacional, uma vez que a sustentabilidade está sendo introduzida aos poucos, há a reconstrução de valores e a criação de uma nova cultura universitária (KURUCZ, COLBERT e MARCUS 2013) Para tal, abaixo será tratado o tópico Plano de Desenvolvimento Institucional uma, tratando de assuntos diretamente relacionados à gestão estratégica das universidades.

2.4.2.1 PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

Segundo o MEC (2012) o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – consiste em um documento onde estão definidas a missão da instituição de ensino superior e as estratégias para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI).

O PDI deve estar intimamente articulado com a prática e os resultados da avaliação institucional, realizada tanto como procedimento autoavaliativo como externo. Quando se tratar de Instituição já credenciada e/ou em funcionamento, os resultados dessas avaliações devem balizar as ações para sanar deficiências que tenham sido identificadas (MEC, 2012).

Segundo o MEC (2012) os eixos essenciais que os PDI's devem possuir são demonstrados no Quadro 7.

Quadro 7: Eixos essenciais que os PDI's

Eixo	Descrição
PERFIL INSTITUCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Breve Histórico da IES; • Missão; • Objetivos e Metas (Descrição dos objetivos e quantificação das metas com cronograma); • Área (s) de atuação acadêmica.

<p>PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL – PPI</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inserção regional; • Princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição; • Organização didático-pedagógica da instituição: <ul style="list-style-type: none"> ○ Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição de: <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1) Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares; ▪ 2) Oportunidades diferenciadas de integralização curricular; ▪ 3) Atividades práticas e estágio; ▪ 4) Desenvolvimento de materiais pedagógicos; ▪ 5) Incorporação de avanços tecnológicos. • Políticas de Ensino; • Políticas de Extensão; • Políticas de Pesquisa (para as IES que propõem desenvolver essas atividades acadêmicas); • Políticas de Gestão; • Responsabilidade Social da IES (ênfase na contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região). •
<p>CRONOGRAMA DE IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INSTITUIÇÃO E DOS CURSOS (PRESENCIAL E A</p>	<p>Oferta de Cursos As Instituições deverão apresentar dados relativos</p>

DISTÂNCIA)	<p>ao número de vagas, dimensões das turmas, turno de funcionamento e regime de matrícula de seus cursos. Informar ainda a situação atual dos cursos (em funcionamento, em fase de autorização ou de futura solicitação), incluindo o cronograma de expansão na vigência do PDI conforme detalhamento a seguir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia); • Seqüenciais (formação específica, complementação de estudos); • Programas Especiais de Formação Pedagógica; • Pós-Graduação (lato sensu); • Pós-Graduação (stricto sensu); • Pólos de EAD (atender Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007); •
PERFIL DO CORPO DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Campi e cursos fora de sede. <p>IV.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Composição (titulação, regime de trabalho, experiência acadêmica no magistério superior e experiência profissional não acadêmica); • Plano de Carreira; • Critérios de seleção e contratação; • Procedimentos para substituição (definitiva e eventual) dos professores do quadro,; • Cronograma e plano de expansão do corpo docente, com titulação e regime de trabalho, detalhando perfil do quadro existente e pretendido para o período de vigência do PDI.
ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA IES	<ul style="list-style-type: none"> • Estrutura Organizacional, Instâncias de Decisão e Organograma Institucional e Acadêmico. • Órgãos Colegiados: competências e composição.

	<ul style="list-style-type: none"> • Órgãos de apoio às atividades acadêmicas.
<p>POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AOS DISCENTES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas). • Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psico-pedagógico). • Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil). • Acompanhamento dos egressos.
<p>INFRA-ESTRUTURA</p>	<p>Infra-estrutura física (detalhar salas de aula, biblioteca, laboratórios, instalações administrativas, sala de docentes, coordenações, área de lazer e outros);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca: <ul style="list-style-type: none"> ○ Quantificar acervo por área de conhecimento (livros e periódicos, assinatura de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários, enciclopédias, vídeos, DVD, CD Rom's e assinaturas eletrônicas); ○ Espaço físico para estudos; ○ Horário de funcionamento; ○ Pessoal técnico-administrativo; ○ Serviços oferecidos; ○ Formas de atualização e cronograma de expansão do acervo. • Laboratórios: <ul style="list-style-type: none"> ○ Instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, indicando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; ○ Recursos de informática disponíveis; ○ Relação equipamento/aluno;

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Descrição de inovações tecnológicas significativas. • Recursos tecnológicos e de áudio visual. • Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades especiais (Decreto nº 5.296/04 e Decreto nº 5.773/06). • Cronograma de expansão da infraestrutura para o período de vigência do PDI.
AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	Procedimentos de auto-avaliação institucional em conformidade com a Lei nº 10.861/2004 (SINAES).
ASPECTOS FINANCEIROS E ORÇAMENTÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas de expansão previstos no PDI: <ul style="list-style-type: none"> ○ Estratégia de gestão econômico-financeira; ○ Planos de investimentos; ○ Previsão orçamentária e cronograma de execução (5 anos).

Fonte: Adaptado pela autora de MEC (2012)

Ávila (2014) ressalta que o PDI é de grande importância para as universidades uma vez que norteia toda sua gestão estratégica e serve de ferramenta para guiar o desenvolvimento das universidades.

A partir do referencial a cima adaptou-se o modelo de Figueiró (2015) segundo o contexto das universidades comunitárias conforme Quadro 8.

Quadro 8: Adaptação organizacional do modelo de Figueiró (2015).

		<ul style="list-style-type: none"> - Rotinas administrativas - Rotinas de comunicação interna - Incentivo à interação ente departamentos
	Estrutura	Perfil e planejamento organizacional.

Dimensão Organizacional	organizacional	Sistema de Gestão Ambiental: se a existência de rotinas ligadas à sustentabilidade interfere no ensino.	<ul style="list-style-type: none"> - Oferta de cursos para funcionários e alunos - Práticas de Reuso - Práticas de Reciclagem
	Desafios de suporte	Presença da instituição para incentivar a realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisso da instituição (servindo de exemplo) - Liberação de recursos financeiros - Oferta de formação continuada - Indicadores de desempenho
	Desafios comportamentais	Motivadores e obstáculos de ordem pessoal para a	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometimento - Interesse pelo tema
		realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse e participação em projetos sobre o tema - Resistência à mudança

Fonte: Adaptado pela autora de Figueiró (2015).

2.4.3 Educação Para a Sustentabilidade Na Dimensão Curricular Da Gestão Estratégica Das Universidades

Segundo Kurucz, Colbert e Marcus (2013), a dimensão curricular aborda o currículo. A integração da sustentabilidade, por sua vez, exige novas propostas pedagógicas interdisciplinares, em que a visão integrada, sistêmica e holística substitua os projetos pedagógicos disciplinares que privilegiam o processo de compreensão do aluno sobre sua realidade de forma fragmentada (DEMAJOROVIC e SILVA, 2012, p.45). Abaixo tratar-se-á sobre as possibilidades de integração da sustentabilidade nos currículos.

2.4.3.1 POSSIBILIDADES DE INTEGRAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE NOS CURRÍCULOS

Stubbs e Schapper (2011) evidenciam que estudos relacionando sustentabilidade e mudanças no currículo devem avançar com rapidez, uma vez que, o Planeta e a sociedade não podem esperar este desenvolvimento, devido à degradação ambiental e a sequela de um subdesenvolvimento de várias nações.

Figueiró e Raufflet (2015) apontam que as possibilidades de integração da sustentabilidade nos currículos podem ser das seguintes formas: transversal, interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar. Hansmann (2010) aponta que a sustentabilidade deve ser discutida e ensinada a partir de uma visão transdisciplinar, gerando aprendizado mútuo entre ciência e sociedade, a fim de superar a abordagem tradicional de uma disciplina, que pode não integrar a sustentabilidade de forma suficiente não atingindo, assim, os objetivos da sustentabilidade (SIBBEL, 2009).

Figueiró (2015) aponta que estas possibilidades de integração da sustentabilidade no currículo representa um grande desafio às universidades, pois essas constatações e demandas de replanejamento do ensino remetem à dimensão e aos desafios organizacionais, pois requerendo um processo de engajamento entre professores associado ao seu reconhecimento sobre a importância de serem adotadas novas abordagens de ensino e aprendizagem, além de atividades com a comunidade.

A partir do referencial a cima adaptou-se o modelo de Figueiró (2015) segundo o contexto das universidades comunitárias conforme Quadro 9.

Quadro 9: Adaptação da dimensão curricular do modelo de Figueiró (2015).

Dimensão Curricular	Natureza da disciplina	Caso exista, como a(s) disciplina(s) é(são) ofertada aos alunos.	- Disciplina de caráter obrigatório - Disciplina de caráter eletivo
	Presença no currículo	Caso existam, como a(s) disciplina(s) está(ão) presente(s) no currículo (formato).	- Disciplinar (disciplina isolada) - Cross-disciplinar (transversal) - Interdisciplinar
	Extensão	Existência de projetos de extensão sobre a temática sustentabilidade.	- Parceria com stakeholders
	Pesquisa	Presença de linhas de pesquisa sobre a temática sustentabilidade.	- Apoio a pesquisas na área

Fonte: Adaptado pela autora de Figueiró (2015).

2.4.4 Educação Para A Sustentabilidade Na Dimensão pedagógica Da Gestão Estratégica Das Universidades

Segundo Kurucz, Colbert e Marcus (2013), a dimensão pedagógica aborda os métodos utilizados para a integração da sustentabilidade. Armstrong (2011) aponta que, para que a EpS seja internalizada pelo aluno com sucesso, as preferências pedagógicas devem ser orientadas

para uma epistemologia construtivista, caracterizadas por altos níveis de envolvimento do aluno. Abaixo, tratar-se-á sobre práticas pedagógicas construtivistas.

2.4.4.1 TEORIAS DE APRENDIZAGEM

Conforme destacado na introdução, segundo Figueiró (2015), as teorias de aprendizagem mais utilizadas para o ensino da sustentabilidade são as de base construtivistas, ou seja: a) Aprendizagem Ativa *cases*, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas; b) Aprendizagem experiencial, *service learning* (SL); c) Aprendizagem social; e d) Aprendizagem Situada. Essas são formas de ensinar que criam atores capazes de análise crítica, poder de reflexão e proatividade.

As aprendizagens ativas tem o foco no engajamento dos alunos, deslocando o professor da função de mero transmissor de informações para a função socrática de levar o estudante a construir seu conhecimento através da participação ativa, ao responsabilizar-se pelo estudo prévio e pelo trabalho, em sala de aula, com perguntas voltadas a uma interpretação conceitual de diferentes situações, e pela construção de respostas a problemas propostos, em lugar da “imitação” de técnicas de resolução de problemas. Ela compreende aprendizagem baseada em problemas, *cases* e aprendizagem baseada em projetos (HENRIQUES et al, 2014).

A Aprendizagem baseada em problemas (PBL) foi desenvolvida a partir de um maior conhecimento sobre os modos de aprendizado e da evolução da compreensão do funcionamento da memória humana. A PBL é uma metodologia em que um problema definido serve de base para orientar o processo de aprendizagem dos alunos. Utiliza-se como ponto de partida um problema similar ao que o estudante poderá encontrar no futuro durante seu exercício profissional, o que permite ativar os conhecimentos prévios existentes e detectar suas próprias necessidades de aprendizagem (DE SOUZA e VERDINELLI, 2014).

O uso do caso como estratégia educacional está relacionado, sobretudo, ao estímulo à motivação, à participação ativa, ao *feedback* e à transferência de aprendizagem. Por meio do método do caso, os estudantes tanto desenvolvem atitudes sobre suas responsabilidades e contribuições para as situações em que se encontram, como também aprendem a analisar situações sob o ponto de vista da alta gerência, considerando todos os aspectos da situação. Consequentemente, o maior benefício de um curso que utiliza o método do caso é fornecer aos participantes a oportunidade de desenvolver habilidades analíticas, tomadoras de decisão e de comunicação (IKEDA, VELUDO de OLIVEIRA e CAMPOMAR, 2006).

Segundo Masson et al (2012), a aprendizagem baseada em projetos é algo que só acontece quando o aluno é ativo, quando está interessado no que está fazendo, quando sua motivação é intrínseca, não extrínseca. Isso significa, que a aprendizagem, para ser bem sucedida, é autogerada e também, auto conduzida e autossustentada. Ela decorre daquilo que o aluno faz, não de algo que o professor mostre para ele ou faça por ele. Em um procedimento de projeto, a característica fundamental é que o docente insista no desafio do êxito daquela tarefa específica, lembrando que a mesma perde o seu sentido se não chegar a um produto acabado. Frequentemente, esse desafio pessoal e coletivo é acompanhado por um contrato moral com terceiros.

A aprendizagem experiencial ou vivencial questiona os pressupostos de autoridade no processo de aprender, contestando a ortodoxia. A estrutura de processamento da experiência concreta é a apreensão pela qual o indivíduo percebe os sentimentos em relação a ele. O estágio de observação reflexiva reúne e organiza a informação pelo processo de intenção de aprender, que transforma a experiência. Na conceptualização abstrata se ordena e se constroem modelos e esquemas por meio da compreensão. A experimentação ativa está associada ao agir e fazer no mundo exterior e se distingue da observação reflexiva, porque seu processo transformador implícito é a ação ampliada que segue a experiência apreendida. Dessa forma, para um indivíduo perceber a experiência concreta e contextualizá-la de forma abstrata precisa das habilidades de apreender e compreender (QUIROZ e CONSTANT, 2011).

O *service learning* (SL) é uma filosofia de cidadania para a comunidade e profissão que possui como característica final o serviço de aprendizagem. Embora a natureza intangível da cidadania dificulte sua definição, essa característica é uma das mais importantes na diferenciação do *SL* de outros tipos de estratégias de aprendizagem experiencial. A aprendizagem do serviço permite que o estudante se comunique com a comunidade através da interação pessoal, criando um novo sentido de propriedade (ROAKES e TIRRELL, 2000).

Para Costa e Faria (2013), a aprendizagem social é o processo através do qual cada aluno desenvolve a sua capacidade de integrar o pensamento, a emoção e o comportamento para alcançar e concretizar tarefas sociais importantes. Destacam-se, na aprendizagem social, as seguintes características: autoconsciência, autocontrole, consciência social, competências de relacionamento interpessoal e tomada de decisão responsável.

A aprendizagem situada, é, segundo Gudolle et al (2012), quando os aprendizes inevitavelmente participam de comunidades, e a aprendizagem ocorre quando os novos membros começam a dominar as habilidades e demonstram atitudes nas quais se percebe

claramente que a participação deles se tornou legítima. No contexto em que o processo social de aprendizagem ocorre, o diálogo, a observação, as histórias contadas e as conversas entre as pessoas implicam diretamente nos comportamentos de aprendizagem dos membros em comunidades de prática, carregando influências ambientais e socioculturais. No Quadro 10, evidencia-se a diferença entre estas teorias.

Quadro 10: diferenças das teorias de aprendizagem construtivistas

Teorias de aprendizagem	
Aprendizagem Ativa	
Casos	Sua principal vantagem é adotar uma abordagem orientada para perguntas e não baseada em soluções. Um caso apresenta a pergunta em contexto específico que frequentemente envolve conflito ou a necessidade de reconciliar ou equilibrar muitas variáveis. Essa complexidade exige nível significativamente maior de entendimento por parte dos estudantes, que precisam identificar os principais desafios e as questões teóricas do caso antes de formular soluções ou abordagens apropriadas. Em outras palavras, permite ao aluno participar de simulações dos processos decisórios da vida real da administração pública e das políticas públicas (GRAHAM, 2010).
Aprendizagem baseada em projetos	Aprendizagem baseada em projeto ou aprendizagem por projeto é uma abordagem pedagógica de caráter ativo que enfatiza as atividades de projeto e tem foco no desenvolvimento de competências e habilidades. Assenta-se sobre a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade. Em geral, a terminologia “aprendizagem baseada em projeto” é aplicada a modalidades em que há um produto tangível como resultado (RODRIGUES, 2015)
Aprendizagem baseada em problemas	É mais um processo do que um resultado. É um desafio a ser introduzido como um processo de investigação e análise de problemas reais. Mas, para isso, é necessário um maior interesse e a assunção de um maior compromisso dos professores para construir novas práticas pedagógicas que consolidem, cada vez mais, a ABP na educação superior. A ABP também é um método que aprimora o trabalho do docente na medida em que o estimula a acompanhar o processo de investigação desenvolvido pelos alunos e tomar ciência do modo como eles chegam à solução dos problemas que se propõem resolver. Assim, a ABP contribui com o desenvolvimento da formação continuada do docente, pois os professores são impelidos a pensar em outras formas de aperfeiçoar sua prática pedagógica diante dos novos desafios da aprendizagem (SOUZA & DOURADO 2015).
Aprendizagem experiencial	
Service Learning	Uma estratégia de ensino e aprendizagem que integra um serviço comunitário significativo com instrução e reflexão para enriquecer a experiência de aprendizagem, ensinar a responsabilidade cívica e fortalecer as comunidades (Fayetteville State

	University, 2017)
Aprendizagem social	Enquanto agente de si mesmo, o indivíduo assume a capacidade de promover a sua auto eficácia, sendo esta influenciada também pelas experiências diretas, ou seja, que o próprio realiza, e pelo modo como se percebe a si mesmo, isto é, às atividades que considera ser capaz de desempenhar e para as quais considera que apresenta os recursos necessários. Assim, a aprendizagem ocorre tendo por base não só a influência de fatores sociais e externos ao indivíduo, mas também de fatores internos (cognitivos, emocionais) que, em conjunto, promovem a ação, mediada por processos de auto regulação (CONCEIÇÃO, 2016).
Aprendizagem situada	Aprendizagem é uma mudança de participação e o processo do sujeito de tornar-se um membro pleno, engajando-se socialmente nas comunidades de prática. A perspectiva da aprendizagem situada descreve o desenvolvimento da cognição (a aprendizagem) no contexto se apropriando de abordagens socioculturais (ALMEIDA, 2014).

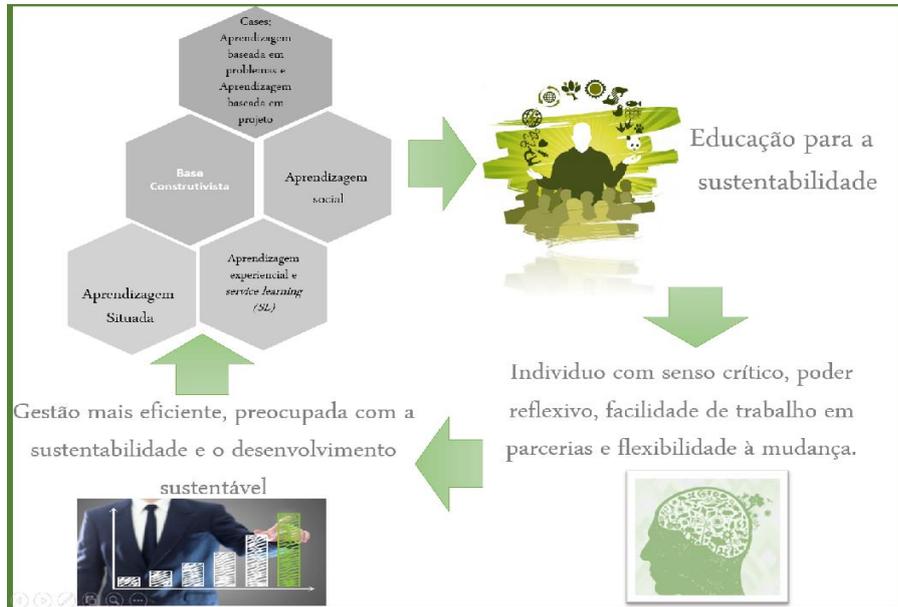
Fonte: Elaborado pela autora com base nos autores mencionados

Percebe-se, a partir do exposto, que há várias teorias de aprendizagem que contribuem para a EpS, as quais focam sempre, no indivíduo e no seu contexto, desenvolvendo capacidades de avaliação, senso crítico, poder de discernimento e *feedback*. Identifica-se que estes preceitos estão diretamente ligados à EpS pois, segundo a DEDS (2005) eles são a base para o surgimento da preocupação em se ter uma educação de alta qualidade. A DEDS apresenta as seguintes características como preceitos para a EpS:

- ser interdisciplinar e holística: ensinar desenvolvimento sustentável de forma integrada em todo o currículo, não como disciplina aparte;
- visar a aquisição de valores: ensinar a compartilhar valores e princípios fundamentados no desenvolvimento sustentável;
- desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de encontrar solução para os problemas: ensinar a ter confiança ante os dilemas e desafios em relação ao desenvolvimento sustentável;
- recorrer a multiplicidade de métodos: ensinar a usar a palavra, a arte, arte dramática, debate, experiência, as diversas pedagogias para moldar os processos;
- estimular o processo participativo de tomada de decisão: fazer que os alunos participem das decisões sobre como irão aprender;
- ser aplicável: integrar as experiências de aprendizagem na vida pessoal e profissional cotidiana;
- estar estreitamente relacionado com a vida local: abordar tanto os problemas locais quanto os globais, usando a(s) linguagem(s) mais comumente usada(s) pelos alunos (DESDS, 2005).

Segundo a DEDS (2005) a busca pelo desenvolvimento sustentável é multifacetada – não pode depender unicamente da educação. Assim, na Figura 5, evidencia-se esta relação das teorias de aprendizagem que influenciam na EpS e geram indivíduos mais conscientes e que resultam em uma gestão mais preocupada com o desenvolvimento sustentável. Logo, a educação seria o início da mudança para alcançar a sustentabilidade.

Figura 5: relação entre EpS, TA, indivíduo e gestão.



Fonte: Elaborado pela autora.

Além da educação, é necessário incentivar os valores, as relações e as práticas referentes ao desenvolvimento sustentável nas organizações (nos seguimentos sociais, econômicos e ambientais) lucrativas e beneficentes, para que o desenvolvimento sustentável se torne a base para padrões de trabalho diários e comportamentais das organizações. Caso isso não ocorra, boa parte das vantagens da DEDS adquirida por meio do sistema educacional será perdida, quando as pessoas entrarem no mundo de trabalho (DEDS, 2005). Conclui-se este tópico, evidenciando, também, a abrangência que a EpS deve alcançar, não somente, nas escolas, mas na gestão como um todo, para que a aprendizagem seja efetiva.

A partir do referencial a cima adaptou-se o modelo de Figueiró (2015) segundo o contexto das universidades comunitárias conforme Quadro 11.

Quadro 11: Adaptação da dimensão pedagógica do modelo de Figueiró (2015).

Dimensão Pedagógica	Estratégia em sala de aula	Como a sustentabilidade é ensinada. Postura e condução das atividades.	- Aprendizagem Ativa - Cases - Ap. baseada em projetos - Ap. baseada em problemas
	Fomento a orientação de TCC	Existência de fomento a orientação sobre a temática sustentabilidade.	- Existe fomento a participação e/ou orientação sobre a temática

	Formação do professor	Se a temática sustentabilidade esta sendo inserida na trajetória dos docentes.	<ul style="list-style-type: none">- Presença do tema na formação- Realização de educação continuada sobre a temática.
--	-----------------------	--	--

Fonte: Adaptado pela autora de Figueiró (2015).

3 MÉTODO

De acordo com o objetivo deste estudo, neste capítulo apresentam-se, a partir do tema e problema, os procedimentos metodológicos que servirão de instrumento para estruturação e desenvolvimento desta pesquisa. está dividido em sete seções: delineamento da pesquisa, etapas da pesquisa e procedimentos adotados, pesquisa documental, questionários, consulta a especialistas, entrevista, procedimentos para coleta de dados , e, por fim, análise dos dados.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A partir do tema, problema e objetivo proposto – evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica é possível definir como método de investigação a pesquisa qualitativa, do tipo exploratório, adotando o estudo de caso com múltiplas unidades de análise como estratégia de pesquisa. Esse tipo de pesquisa visa à verificação e a transcrição das características de determinado cenário, sem a interferência do autor. Para Gil (1999), as pesquisas exploratórias buscam desenvolver conceitos e ideias para, assim, corroborar com estudos posteriores.

Quanto à abordagem, os procedimentos foram de natureza qualitativa. Essa técnica foi escolhida, pois investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2010). Desse modo, é possível inferir que a pesquisa qualitativa se adéqua em situações nas quais questões muito particulares devem ser evidenciadas, pois trabalha com o universo dos significados (DESLANDES E MINAYO, 2010, p. 17).

A pesquisa é do tipo estudo de caso com múltiplas unidades de análise, pois, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2003), essa modalidade de estudo centra a atenção principal do pesquisador em descrever diferentes estados da organização – nesta pesquisa, o Comung - por meio de diferentes dimensões da organização – nesta análise, as universidades componentes do Consórcio - ou características e do contexto que a cerca e como estas diferentes dimensões são sequenciadas ao longo do tempo.

As escolhas metodológicas se justificam em virtude de este estudo estar idealizado em um corte transversal, cuja finalidade é analisar variáveis capazes de inferir sentimentos frente a uma afirmação. O intuito de generalizar os resultados da pesquisa também foi determinante

para adoção do método, bem como a possível minimização de riscos de vieses oriundos de interferência do pesquisador sobre o contexto pesquisado.

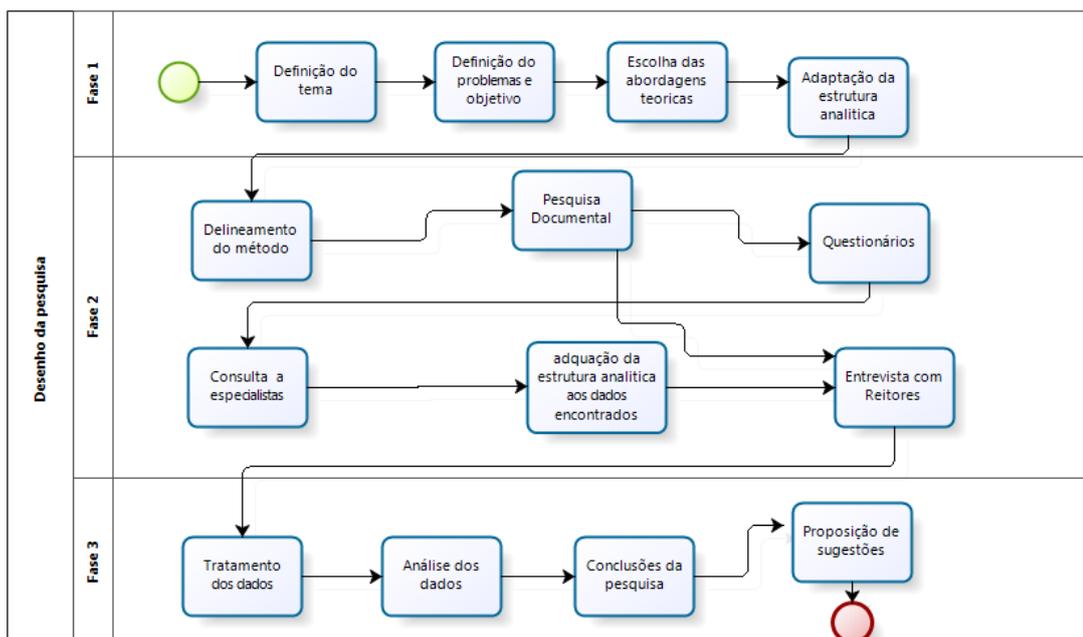
Ressalta-se que, para Eisenhardt (1989), com menos de dez casos, é pouco provável que se gere uma teoria, pois o contexto da pesquisa pode ser inconsistente; com mais de dez casos, fica muito difícil lidar com a quantidade e a complexidade das informações. Logo, no andamento deste estudo algumas universidades foram excluídas, pois, adotou-se, o critério de proximidade geográfica, ou seja, diferentes regiões de abrangência (ICES da região metropolitana e do interior do RS) e portes (número de alunos), a fim de melhor evidenciar as relações da EpS no ensino (especificado nos itens 3.3, 3.4, 3.5, 3.6).

Considerando que os sujeitos da pesquisa qualitativa devem ser indivíduos ou grupos que estejam envolvidos em experiências similares (CRESWELL 2014), definiu-se como sujeitos da presente dissertação os gestores das gestões estratégicas das universidades comunitárias por meio do Comung. Assim, visou-se a obtenção de informações de todas as partes envolvidas nas iniciativas de EpS existentes, de modo a oportunizar o alcance dos objetivos definidos para o estudo.

3.2 ETAPAS DA PESQUISA E PROCEDIMENTOS ADOTADOS

A construção deste estudo foi realizada a partir de múltiplas fontes de evidências. Na Figura 6 representa-se uma síntese das etapas da pesquisa.

Figura 6 - Etapas de pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora.

Na primeira fase, destacam-se atividades relacionadas à definição do tema, objetivos e escolhas teórico-conceituais que possibilitaram a primeira adaptação do Modelo de Figueiró (2015), para um modelo a partir da gestão estratégica de universidades comunitárias. A segunda etapa pode ser vista como a coleta dos dados, a qual será tratada na seção a seguir. Por sua vez, a terceira etapa envolveu tratamento e análise dos resultados que levaram a encontrar elementos que permitem a integração da sustentabilidade por meio da gestão estratégica.

Buscou-se documentação direta e indireta para esta pesquisa. Como fonte de documentação direta, a pesquisa se utilizou de roteiro semiestruturado com os reitores das universidades comunitárias, consulta a especialistas a fim de atingir o objetivo de adaptar uma estrutura analítica para universidades comunitárias a partir da gestão estratégica e entrevista com os reitores das universidades a fim de apresentar possibilidades de avanços para a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica (cada etapa detalhada nos itens 3.3, 3.4, 3.5, 3.6)

O roteiro utilizado no questionário baseou-se no instrumento de pesquisa adaptado de Figueiró (2015), sustentado nas dimensões operacionais: contextual, organizacional, curricular e pedagógica, para, dessa forma, evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.

Bardin (2014) indica a possibilidade de uma categorização *a priori*, sugeridas pelo referencial teórico e com categorias *a posteriori*, elaboradas após a análise do material. Além disso, para a mesma autora, as categorias *a posteriori* devem ser construídas, levando em consideração a orientação teórica e os objetivos da pesquisa.

Como forma de pesquisa indireta, utilizou-se de documentos internos, materiais de divulgação e dos sítios institucionais. Logo, associando os questionários, a entrevista com reitores, a documentação indireta e as observações do pesquisador, buscou-se a melhor triangulação dos dados, para assim obter maior validade e confiabilidade na coleta dos dados nos diferentes momentos, com mais de um único instrumento (STAKE, 1998). Assim, os dados foram passados por constante comparação (STRAUSS; CORBIN, 1990), entre os resumos do pesquisador e os materiais impressos e digitais, visando avançar na discussão da EpS a partir da gestão estratégica.

3.3 PESQUISA DOCUMENTAL

A fim de ampliar a fonte de dados do presente estudo foram consultados sítios e documentos institucionais (CORSETTI, 2006). Primeiramente, em uma etapa mais exploratória, realizou-se uma pesquisa em documentos do Comung, a fim de evidenciar ou não seu protagonismo na inserção do tema sustentabilidade nas universidades comunitárias.

Após a realização das entrevistas com os reitores das universidades pesquisadas, realizou-se uma análise nos PDIs (missão, visão e objetivos) dessas universidades. A análise foi realizada à luz das abordagens teóricas deste estudo, para tanto as categorias correspondem às dimensões da sustentabilidade. Neste estudo, levou-se em consideração as dimensões econômicas, sociais e ambientais da sustentabilidade conforme Quadro 12.

Quadro 12: Categorias de análise utilizadas nas pesquisas junto aos PDIs

Categorias	Subcategorias	Referências
Econômico	refere ao lucro levando-se em conta o capital físico e financeiro;	Elkington (1997); Elkington (2001); Sachs (1993); Sachs (2002)
Ambiental	capital natural crítico – responsável pela continuidade do ecossistema – e o capital natural renovável – recursos naturais substituíveis, renováveis ou recuperáveis);	
Social	capital humano (habilidades, educação, saúde, ações praticadas para a sociedade).	

Fonte: Elaborado pela autora

Apresenta-se com base em Elkington (2012) apud Becker et al (2015) o objetivo de cada tripé:

Social – Trata-se do capital humano de um empreendimento, comunidade, sociedade como um todo. Além de salários justos e estar adequado à legislação trabalhista, é preciso pensar em outros aspectos como o bem estar dos seus funcionários.

Ambiental – Refere-se ao capital natural de um empreendimento ou sociedade. É a vertente ambiental do tripé. Aqui assim como nos outros itens, é importante pensar no pequeno, médio e longo prazo. A princípio, praticamente toda atividade econômica tem impacto ambiental negativo. Nesse aspecto, a empresa ou a sociedade deve pensar nas formas de amenizar esses impactos e compensar o que não é possível amenizar. Uma empresa que utiliza determinada matéria-prima deve planejar formas de repor os recursos ou, se não é possível, diminuir o máximo possível o uso desse material, assim como saber medir a pegada de carbono do seu processo produtivo.

Econômico – Nesse, são analisados os temas ligados à produção, distribuição e consumo de bens e serviços e devem-se levar em conta os outros aspectos, que envolvem o setor em que a empresa atua.

Os dados coletados por meio da análise documental foram de grande valia para este estudo, pois corroboraram com a compilação dos resultados, trazendo mais elementos que permitem a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.

3.4 QUESTIONÁRIOS

Para a realização dos questionários foram utilizadas questões fechadas, elaboradas previamente com base no problema e nos objetivos da pesquisa, na revisão da literatura e na primeira adaptação da estrutura (APÊNDICE 1), servindo para dar o direcionamento da investigação.

A coleta foi realizada no 5º Fórum de Gestão e Inovação do Comung, realizado na data de 04 a 05/09/2017, que aconteceu no salão de atos da Universidade Feevale, Campus II, onde estavam presentes os representantes das gestões estratégicas das 11 universidades comunitárias, sendo elas: FEEVALE, PUCRS, UCPEL, UCS, UNICRIZ, UNIJUI, UNISC, UPF, URCAMP, URI e UNISINOS. Nesta fase não houve a utilização dos critérios apontados no item 3.1 (proximidade geográfica), ou seja, diferentes regiões de abrangência (ICES da região metropolitana e do interior do RS) e portes (número de alunos), pois foi considerada uma fase exploratória e de conhecimento do campo onde foi realizada a pesquisa a fim de abranger as variadas experiências dessas universidades e ampliar a visão do pesquisador a esse respeito.

3.5 CONSULTA A ESPECIALISTAS

Findando a parte exploratória do estudo, realizou-se a consulta a especialistas, a fim de validar a adaptação da estrutura de Figueiró (2015) para o contexto da pesquisa. A adaptação foi apresentada a quatro especialistas dos temas em estudo.

O primeiro especialista Doutor em Administração pela Universidade de São Paulo, com linha de pesquisa em comportamento organizacional e avaliador do MEC focou na dimensão contextual, por sua experiência em avaliar cursos junto ao MEC. Foi possível

esclarecer algumas dúvidas quanto às exigências legais dos cursos quanto à temática, porém não houve mudança na estrutura adaptada.

O segundo especialista, Graduado, Mestre e Doutor em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria e que em sua dissertação estudou a perspectiva da sustentabilidade no plano de desenvolvimento institucional de universidades foi direcionado para a dimensão organizacional da adaptação. Foi recomendado pelo mesmo, um cuidado especial ao perguntar sobre a natureza da IES quanto à sustentabilidade, ou seja, se o caráter comunitário facilitou ou não a integração de elementos sustentáveis nas universidades.

A terceira e a quarta especialistas foram direcionadas para as dimensões curricular e pedagógica, respectivamente. Essa com graduação em Administração pela Universidade Federal de Pelotas mestrado e doutorado em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria e atualmente é professora na Universidade Federal de Santa Maria desenvolvendo trabalhos relacionados às temáticas de estratégia, inovação e sustentabilidade. Esta Mestre em Administração pela Universidade Federal de Santa Maria, integrante do grupo Estudos e Pesquisas em Estratégia, Inovação e Sustentabilidade (CNPq) e o Núcleo de Pesquisa e Estudos em Sustentabilidade (NPES) com interesses de pesquisa o estudo das relações entre sustentabilidade, organizações e educação. Suas contribuições foram extremamente importantes, pois foi acrescentada na adaptação do modelo, na aba elementos de análise a influência da gestão na construção dos projetos político pedagógicos dos cursos quanto à temática.

O contato com os especialistas aconteceu primeiramente por e-mail, onde lhes foi enviado o estudo e o instrumento adaptado. E, após, encontro presencial, separadamente, para discussão da adaptação do modelo, os encontros ocorreram entre setembro e dezembro de 2017.

Após compilação da consulta aos especialistas obteve-se a versão final da adaptação do modelo, onde é possível observar o que retirou-se da estrutura analítica o que permaneceu e o que foi incluído. Categorias e descrição das mesmas não houve nenhuma alteração, somente nos elementos de análise que certos pontos foram reestruturados, na dimensão contextual alterou-se na categoria natureza da IES de universidade pública ou privada para natureza comunitária e na categoria capacidade de curso, no lugar de tamanhos das turmas para realidade vivenciada.

Na dimensão organizacional nada foi alterado, na dimensão curricular na categoria presença no currículo foi adicionado os PPP's dos cursos, na categoria extensão saiu parceria com setor público e privado e entrou parceria com Stakeholders e na categoria pesquisa saiu

linha de pesquisa direta e indireta para apoio a pesquisa. Por sua vez, a dimensão pedagógica, na categoria orientação de TCC, alterou-se de professor já teve oportunidade de orientar sobre a temática para existe fomento a orientação. Ademais, pode-se perceber conforme Quadro 13, a estrutura analítica final utilizada nesse estudo.

Quadro 13: Adaptação Final do modelo de Figueiró (2015)

	Categorias	Descrição	Elementos de análise
Dimensão Contextual	Governo MEC	Influência da exigência legal frente às mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental CNE - Mudança curricular a partir da vigência das diretrizes - Avaliação institucional Sinaes/INEP - Editais de projetos sobre a temática
	Razões para a inserção	Outras influências externas exercendo pressão por mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Exigência advinda da reitoria (top-down) - Demanda por parte dos alunos - Demanda por parte das empresas - Demanda por parte da sociedade
	Natureza da IES	Influência de questões normativas e culturais na atuação das IES.	- Natureza Comunitária
	Capacidade do curso	Influência do tamanho das turmas na realização de atividades em sala de aula.	- Realidade Vivenciada
	Localização geográfica	Influência das características da região.	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento regional - Cultura regional
Dimensão Organizacional	Estrutura organizacional	Perfil e planejamento organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Rotinas administrativas - Rotinas de comunicação interna - Incentivo à interação entre departamentos
		Sistema de Gestão Ambiental: se a existência de rotinas ligadas à sustentabilidade interfere no ensino.	<ul style="list-style-type: none"> - Oferta de cursos para funcionários e alunos - Práticas de Reuso - Práticas de Reciclagem - Práticas de Redução

	Desafios de suporte	Presença da instituição para incentivar a realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Compromisso da instituição (servindo de exemplo) - Liberação de recursos financeiros - Oferta de formação continuada
	Desafios comportamentais	Motivadores e obstáculos de ordem pessoal para os colaboradores	<ul style="list-style-type: none"> - Comprometimento - Interesse pelo tema
		realização das mudanças.	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse e participação em projetos sobre o tema - Resistência à mudança
Dimensão Curricular	Natureza da disciplina	Caso exista, como a(s) disciplina(s) é(são) ofertada(s) aos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplina de caráter obrigatório - Disciplina de caráter eletivo
	Presença no currículo	<p>Caso existam, como a(s) disciplina(s) está(ão) presente(s) no currículo (formato).</p> <p>Direcionamento sobre a temática na construção dos Projetos Político pedagógicos - PPP dos cursos da instituição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Disciplinar (disciplina isolada) - Cross-disciplinar (transversal) - Interdisciplinar - Multidisciplinar - Transdisciplinar - Orientação nos PPP's dos cursos
	Extensão	Existência de projetos de extensão sobre a temática sustentabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> - Parceria com stakeholder
	Pesquisa	Presença de linhas de pesquisa sobre a temática sustentabilidade.	Apoio a pesquisas na área
	Estratégia em sala de aula	Como a sustentabilidade é ensinada. Postura e condução das atividades.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem Ativa <ul style="list-style-type: none"> - Cases - Ap. baseada em projetos - Ap. baseada em problemas - Aprendizagem Experiencial <ul style="list-style-type: none"> - Service Learning - Aprendizagem Social - Aprendizagem Situada

Dimensão Pedagógica	Orientação de TCC	Existência de orientação sobre a temática sustentabilidade.	- Existe fomento para a orientação nessa área.
	Formação do professor	Se a temática sustentabilidade fez parte da trajetória dos docentes.	- Presença do tema na sua formação - Compreensão e segurança para ensinar assuntos ligados direta ou indiretamente com o tema

Fonte: Adaptado pela autora e especialistas de Figueiró (2015).

3.6 ENTREVISTA

Para esta etapa, adotou-se a proximidade geográfica, diferentes regiões de abrangência (ICES da região metropolitana e do interior do RS) e portes (número de alunos) como critérios de escolha das ICES pesquisadas, a fim de melhor evidenciar os elementos da temática desenvolvida pelo Consórcio e entender melhor a particularidade regional de cada universidade, e porte de cada instituição.

Destarte, seis universidades comunitárias, além da presidência do consórcio de instituições de ensino superior comunitárias do sul do Brasil, foram selecionadas para a pesquisa, sendo das seguintes regiões: Região da Campanha, Região Noroeste, Região Metropolitana e Capital, Região Norte e Região Sul, tendo assim uma visão ampla das universidades comunitárias do RS em relação à temática, uma vez que não haveria tempo hábil para realizar as entrevistas com todas as 11 universidades comunitárias, visto que a duração da presente pesquisa é de apenas um ano. Para tanto, obteve-se retorno positivo de 4 instituições e da presidência do Consórcio (Quadro 14).

Quadro 14: universidades pesquisadas

Instituição	Entrevistado(s)	Localização do(s) campus (i)	Número de alunos (base 2014)
Consórcio de instituições de ensino superior comunitárias do sul do Brasil	Presidente e Reitor de uma universidade	Atuação em todo o RS	Cerca de 210 mil.
Instituição A	Pró-Reitor de Administração	Porto Alegre (campus principal) e Viamão, na região	Cerca de 30 mil.

		metropolitana de Porto Alegre.	
Instituição B	Reitora	Situada no Vale do Rio dos Sinos, a cerca de 45 quilômetros da capital do estado	Mais de 18 mil.
Instituição C	Reitor	Passo Fundo, no norte do RS e cerca de 289 km de Porto Alegre.	Mais de 12 mil.
Instituição D	Reitora	Cruz Alta, no noroeste do RS e cerca de 350 km de Porto Alegre.	Cerca de 4 mil.

Fonte: Elaborado pela autora.

Logo, cinco entrevistas foram realizadas, entre janeiro e março de 2018, cada uma com duração que variou de uma hora a uma hora e 30 minutos. O roteiro utilizado e previamente elaborado nas entrevistas se baseou nos objetivos da pesquisa, na revisão da literatura e na adaptação final do modelo a partir da consulta a especialistas conforme (APÊNDICE 2) e quadro 14. o objetivo das entrevistas foi obter as percepções dos entrevistados quanto ao tema abordado (LAKATOS, 2011), e, entender o papel das gestões estratégicas universitárias a respeito da temática.

3.7 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

O Quadro 15 apresenta um resumo dos procedimentos metodológicos que foram aplicados para o cumprimento de cada objetivo específico deste trabalho:

Quadro 15 – Procedimentos para coleta de dados

Objetivo Específico	Abordagem	Método
a) adaptar uma estrutura analítica para universidades comunitárias a partir da gestão estratégica;	Qualitativa	Levantamento teórico-conceitual; consulta a especialistas.
b) identificar, a partir da estrutura analítica, os elementos sustentáveis nas universidades comunitárias por meio da gestão estratégica;	Qualitativa	Questionário, pesquisa documental e entrevistas.

c) apresentar possibilidades de avanços para a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias a partir da gestão estratégica;	Qualitativa	Compilação entre questionário, pesquisa documental e entrevistas.
---	-------------	---

Fonte: elaborado pela autora

3.8 ANÁLISE DOS DADOS

Finalizada a coleta dos dados, os mesmos foram tratados e compilados como auxílio do software N-Vivo, versão 8. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo que tem por objetivo a compilação de mensagens para confirmar os indicadores que permitam inferir sobre outra realidade que não a da mensagem (BARDIN, 2011). As etapas da AC segundo Moraes (1999) são conforme Quadro 16:

Quadro 16: Etapas da análise de conteúdo

Preparação	<p>1.1-Identificar as diferentes amostras de informação a serem analisadas. Para isto recomenda-se uma leitura de todos os materiais e tomar uma primeira decisão sobre quais deles efetivamente estão de acordo com os objetivos da pesquisa. Os documentos assim incluídos na amostra devem ser representativos e pertinentes aos objetivos da análise. Devem também cobrir o campo a ser investigado de modo abrangente.</p> <p>1.2-Iniciar o processo de codificação dos materiais estabelecendo um código que possibilite identificar rapidamente cada elemento da amostra de depoimentos ou documentos a serem analisados. Este código poderá ser constituído de números ou letras que a partir deste momento orientarão o pesquisador para retornar a um documento específico quando assim o desejar.</p>
Unitarização	<p>2.1 - Reler cuidadosamente os materiais com a finalidade de definir a unidade de análise. Também denominada “unidade de registro” ou “ unidade de significado”, a unidade de análise é o elemento unitário de conteúdo a ser submetido posteriormente à classificação. Toda categorização ou classificação, necessita definir o elemento ou indivíduo unitário a ser classificado. Na análise de conteúdo denominamos este elemento de unidade de análise.</p> <p>2.2 - Reler todos os materiais e identificar neles as unidades de análise. Ao assim proceder-se codifica-se cada unidade, estabelecendo-se códigos adicionais, associados ao sistema de codificação já elaborado anteriormente. Ao concluir-se este processo geralmente se terá as diferentes mensagens divididas</p>

	em elementos menores, cada um deles identificado por um código que especifica a unidade da amostra da qual provém e dentro desta a ordem sequencial em que aparece. Assim, por exemplo, se um documento da amostra recebeu o código “1”, as diferentes unidades de análise deste documento poderão receber os códigos “1.1”, “1.2”, ‘1.3” e assim por diante.
Categorização	A categorização é, portanto, uma operação de classificação dos elementos de uma mensagem seguindo determinados critérios. Ela facilita a análise da informação, mas deve fundamentar-se numa definição precisa do problema, dos objetivos e dos elementos utilizados na análise de conteúdo.
Descrição	A quarta etapa do processo de análise de conteúdo é a descrição. Uma vez definidas as categorias e identificado o material constituinte de cada uma delas, é preciso comunicar o resultado deste trabalho. A descrição é o primeiro momento desta comunicação.
Interpretação	O termo inferir refere-se mais especificamente à pesquisa quantitativa. O teste inferencial de hipóteses estabelece os limites em que os achados de um estudo, geralmente feitos a partir de uma amostra, são passíveis de generalização para a população da qual a amostra provém. Inferir da amostra para a população é, portanto, esta extensão das conclusões de um grupo menor para uma população mais ampla.

Fonte adaptado pela autora de Moraes (1999)

Ressalta-se que os resultados desta pesquisa seguiram, rigorosamente, as etapas descritas acima, segundo Moraes (1999), para que não haja nenhum viés da autora neste caso categorias a priori. Segundo o mesmo autor a análise de conteúdo (AC) passa por três fases: pró-análise (fase de organização), exploração do material ("edição" das entrevistas transcritas, dos artigos recortados, das questões anotadas em fichas.) e tratamento dos resultados (o pesquisador procurara tornar os resultados significativos e válidos).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo trata da análise e discussão dos resultados com base nos objetivos do trabalho e na fundamentação teórico-conceitual. Para uma melhor visualização dos resultados, este capítulo está dividido nas 4 dimensões abrangidas neste estudo, sendo elas: contextual, organizacional, curricular e pedagógica. Em cada uma das quatro dimensões, os resultados foram triangulados entre questionários, entrevistas e pesquisa documental, além de observações da autora e na revisão da literatura, abrangendo aspectos gerais e específicos, ambos confirmados pela literatura.

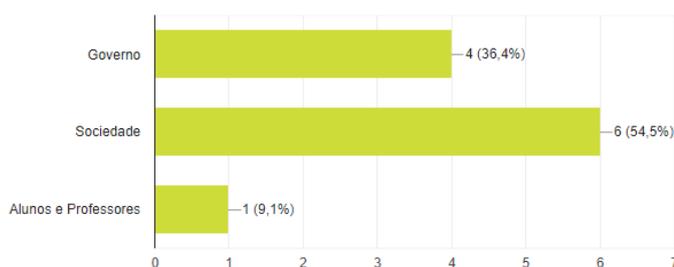
4.1 DIMENSÃO CONTEXTUAL E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

No que se refere a esta dimensão, três foram os pilares que balizaram a realização dos questionários exploratórios quanto à temática do estudo: existência de influência externa, existência de maior cobrança pela natureza da Universidade e influência da região sede de cada Universidade. Abaixo, são apresentados os resultados de cada pergunta do questionário retro mencionado, através de gráficos, junto às colaborações dos entrevistados.

Atualmente, o avanço rumo a uma sociedade assentada em valores de sustentabilidade, é muito lento. É necessário que se estabeleça um diálogo do campo acadêmico, do governo, do setor empresarial com a sociedade civil, a fim de avançar para o desenvolvimento sustentável (JACOBI, RAUFFLET E ARRUDA, 2011). Ou seja, existir um movimento de toda a humanidade para que a sustentabilidade aconteça.

As 11 universidades, quando questionadas sobre quem solicitou a inserção da temática nas universidades, seis responderam que foi a sociedade, quatro que foi o governo e um que foram alunos e professores, conforme o gráfico 1.

Gráfico 1: Influências externas para a inserção da sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa

Na perspectiva dos reitores entrevistados referente a esse questionamento, ficou evidente, também, que a inserção da sustentabilidade nas universidades vem de vários atores,

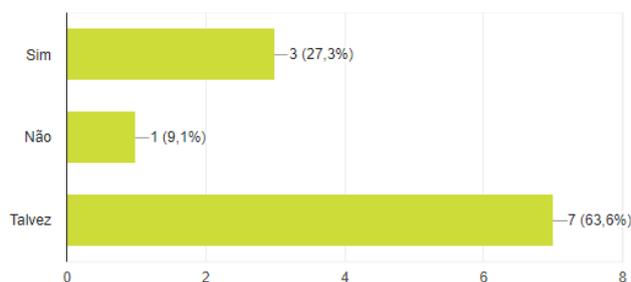
sejam eles a sociedade, o governo, alunos e professores, sem uma uniformidade de quem mais influenciou, ou seja, uma conscientização coletiva vem se desenvolvendo desde os primeiros sinais de que a sustentabilidade é necessária. Cabe ressaltar que todos evidenciaram um certo protagonismo das universidades comunitárias para inserir a sustentabilidade na sociedade, seja por projetos de extensão, seja por projetos de pesquisa, conforme evidenciado nas falas dos entrevistados a seguir.

Entrevistado A: quando iniciaram as movimentações em prol da sustentabilidade, a universidade já começou a estabelecer iniciativas, o que fez ela se tornar, também, um agente protagonista da inserção do tema. Por exemplo, a universidade possui, desde 1998, o Instituto do Meio Ambiente, ou seja, são 20 anos atuando na inserção do tema por meio de projetos e isso é só um dos projetos da universidade, por exemplo.

Entrevistado D: é interessante deixar bem claro que, desde que se iniciou a universidade, ela já foi pensada pelo caráter da sustentabilidade, na época não tinha essa nomenclatura, pois a sustentabilidade em si é um termo novo e em desenvolvimento. Mas o que fez ela já se estruturar no caráter sustentável foi sua natureza comunitária, que tem muito disso.

Veiga et al (2012) ressaltam que as universidades comunitárias têm uma preocupação com o todo, e não somente com o ensino, que é o caráter básico de uma universidade. Elas prestam serviços sociais gratuitos e de utilidade pública que podem ser caracterizados como: responsabilidade social, filantropia, voluntariado ou projetos de extensão, que embora estejam ligados às atividades sociais possuem particularidades e devem receber tratamento diferenciado. Nesse sentido, os respondentes, quando questionados sobre a influência da natureza comunitária na inserção da sustentabilidade, sete responderam que talvez (conforme Gráfico 2), uma vez que a natureza comunitária, em termos, pode ser comparada à sustentabilidade, pois busca inserir o maior número de dimensões existentes.

Gráfico 2: natureza comunitária e a inserção da sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

Segundo os gestores, as diretrizes comunitárias estão alinhadas com a sustentabilidade, uma vez que as universidades comunitárias possuem forte vínculo com suas comunidades e com gestão democrática e participativa da sociedade da região que a universidade pertence. Evidencia-se isso nas seguintes falas dos entrevistados.

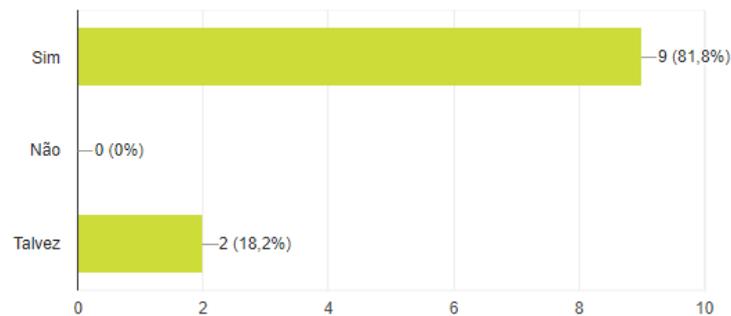
Entrevistado B: com toda certeza, o caráter comunitário influenciou positivamente na inserção do tema. A gente tem a preocupação de reverter nossos ativos internos para a comunidade. Temos que mostrar e trazer a comunidade para o que a universidade vem desenvolvendo. E isso gera ações ativas quanto a projetos ligados à temática.

Entrevistado C: sem a sociedade, a universidade comunitária não existiria, logo temos uma preocupação muito grande com a sociedade e a região que nos rodeia, pois se a sociedade vai mal, a universidade comunitária vai mal. E cuidar dos nossos recursos torna-se natural para o bom andamento das nossas atividades, existe uma sinergia, é como um ciclo, desenvolver ações ativas sobre a temática para a sociedade, temos de volta tudo isso.

Entrevistado A: a sustentabilidade já estava em nosso DNA desde o início só não com esta nomenclatura, pelo caráter comunitário e Marista da instituição.

Castro et al (2014) ressaltam que as Universidades Comunitárias, além de divulgar o conhecimento científico por meio do ensino, produzem novos conhecimentos através da pesquisa e dedicam importante esforço para partilhar o conhecimento científico, a arte e a socialização cultural com as comunidades das regiões a qual pertencem, por meio da extensão. Quando questionados se a região da instituição foi agente importante para integrar a sustentabilidade, nove deram resposta afirmativa, conforme Gráfico 3.

Gráfico 3: região da instituição e a inserção da sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

A preocupação com a região da universidade também ficou evidente nas entrevistas com os gestores, uma vez que todos ressaltaram a região como uma parceira na concretização de projetos, como por exemplo: tratamento de bacias de rios, coleta seletiva, atendimento gratuito nas mais diversas áreas da saúde, assessoramento quanto a questões legais, assistência a empreendedores e direcionamentos para a economia criativa. Evidenciaram que as regiões “compram” os projetos das universidades e incentivam para que continuem acontecendo, uma vez que percebem benefícios nisso.

É importante salientar que, na dimensão contextual, já foi possível destacar elementos que permitem a inserção do tema nas universidades, uma vez que trouxeram exemplos de projetos que acontecem nas universidades, como, por exemplo, cada curso ter seus projetos para atingir a sociedade sobre a temática, que pode ter mais similaridade com a dimensão curricular deste estudo.

Quanto ao protagonismo do Comung e à inserção da temática, verificou-se, na pesquisa documental, poucas iniciativas, e as que acontecem são de mínima escala. Foi questionado à presidência do Consórcio por que isso acontecia, o mesmo relatou que o Comung ainda está com falta de colaboradores para essas atitudes e que acabam investindo seu tempo em outras questões mais de cunho financeiro e econômico e não abrindo o leque da sustentabilidade. Porém, ressaltou que as universidades tem por si só protagonismo quanto ao tema, o que não exclui as ações do Comung, mas que dão lugar mais a uma representatividade político-econômica do mesmo, conforme fala da presidência do Consórcio:

Presidência: temos uma preocupação muito maior com a sustentabilidade econômica das universidades comunitárias e acabamos focando em ações para isso.

Outro ponto a se destacar é que o mesmo respondente considera necessária uma peregrinação individual a cada universidade comunitária, a fim de visualizar as ações sobre a temática nas mesmas e levando em consideração suas particularidades. Ressaltou, ainda, a importância da contratação de um colaborador por parte do Comung para desempenhar essas ações.

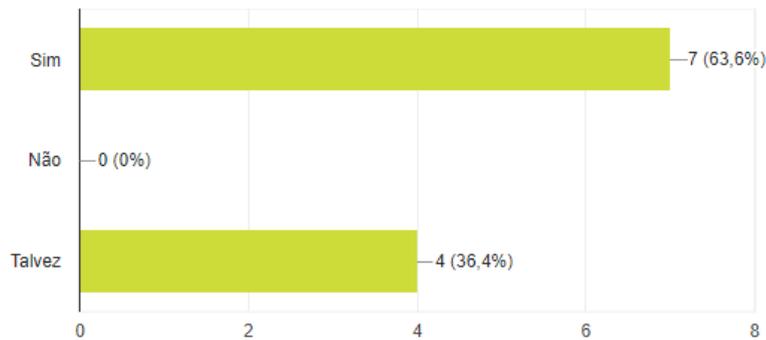
Vale destacar também que nas entrevistas foi questionado acerca da preocupação das universidades quanto às diretrizes legais e o sistema de avaliação quanto à sustentabilidade. Destaca-se que há uma preocupação, mesmo que pequena, em entender o SINAES por parte de todos os gestores, mas nada que ficou muito evidente na fala dos mesmos.

4.2 DIMENSÃO ORGANIZACIONAL E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

No que se refere a esta dimensão, quatro foram as categorias que balizaram a realização dos questionários exploratórios quanto à temática do estudo: rotinas administrativas, capacitação de colaboradores e docentes, exemplo de sustentabilidade e fomento de pesquisas sobre a temática nas universidades. Abaixo, são apresentados os resultados de cada pergunta do questionário retro mencionado, através de gráficos, junto às colaborações dos entrevistados.

A sustentabilidade passou a ser tema abordado nas rotinas administrativas das instituições de ensino, desde as pequenas transações até os grandes investimentos (LOPES, SCHAFFER, BERTÉ, 2014). Nas universidades comunitárias não foi diferente, pois, conforme Gráfico 4, sete delas possuem rotinas administrativas que buscam seguir a sustentabilidade.

Gráfico 4: rotinas administrativas e a inserção da sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

Nas entrevistas não foi diferente. Todos os gestores afirmaram que as rotinas administrativas seguem os preceitos da sustentabilidade. Cabe destacar, porém, que cada universidade está em uma etapa diferente quanto à temática, conforme evidenciado nas manifestações dos entrevistados:

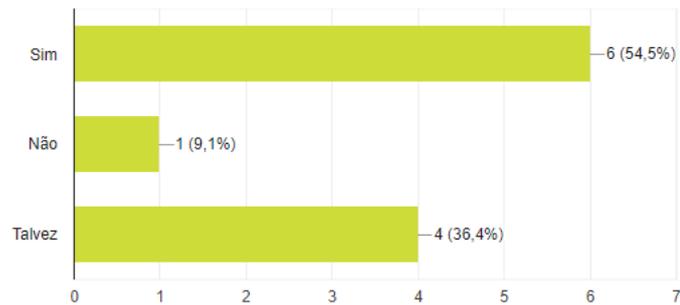
Entrevistado D: no início, houve uma formação continuada e um trabalho de conscientização dos nossos colaboradores, foi trabalhado muito forte. Atualmente, pode-se dizer que já faz parte da cultura da universidade seguir rotinas administrativas sustentáveis. Cabe destacar que a formação continuada não acontece mais, uma vez que, quando um novo colaborador ingressa, os demais colaboradores já repassam a forma com que trabalhamos aqui.

Entrevistado B: estamos com um trabalho de conscientização ainda. Como temos muitos colaboradores, fica mais difícil acessar a todos. Então, tomamos algumas atitudes genéricas ainda, como colocar lembretes em paredes, tomadas, lixeiras, *e-mails* explicativos. Mas acredito que estamos no caminho certo.

Entrevistado A: antigamente, quando se falava em produto, se falava só de seus benefícios. Hoje, com a sustentabilidade não se vê a questão quanto à poluição somente, quanto ao cunho social e tudo mais. Nesse sentido, a universidade se adaptou também. Trouxe ao *campus* e às suas rotinas administrativas um novo olhar, de reuso, reciclagem, descarte correto, uso consciente e isso de duas décadas para cá, este cuidado foi aumentando.

A fala do entrevistado D, já adianta a próxima questão: se existe a capacitação dos colaboradores dessas universidades em prol da temática. Conforme Gráfico 5, verifica-se que 6 universidades possuem essa capacitação. A Agenda 21 enfatiza que a educação é o meio para uma maior conscientização em relação à sustentabilidade. Logo, quando se fala em adequar as rotinas às questões ligadas à temática, é necessário que haja uma conscientização geral dos colaboradores.

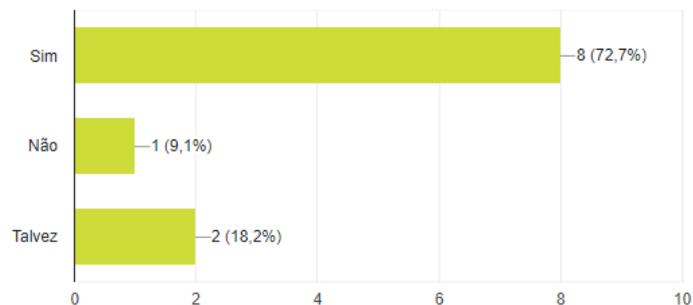
Gráfico 5: capacitação de colaboradores para a sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

Quando questionados se a universidade busca servir de exemplo para a sociedade que a rodeia quanto à temática, oito respondentes confirmaram, conforme Gráfico 6. Tauchen e Brandli (2006) ressaltam a necessidade das IES implantarem um sistema de gestão ambiental dando exemplos práticos de gestão sustentável a seus alunos e à sociedade, uma vez que os alunos no novo contexto econômico têm expectativas de interagir com instituições que sejam éticas, tenham boa imagem no mercado e que atuem de forma ecologicamente responsável (TACHIZAWA, 2011).

Gráfico 6: universidade como exemplo de inserção da sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

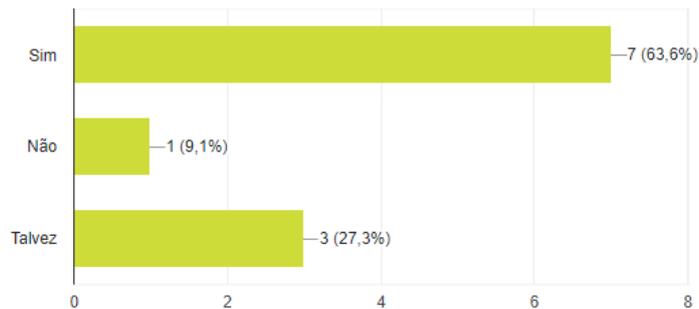
Nas entrevistas, todos afirmaram que as universidades buscam servir de exemplo para a sociedade quanto à temática, mas deram ênfase em dizer que não só exemplo, mas levar a sociedade a uma conscientização maior. Tudo isso fica evidente, nas seguintes falas dos entrevistados:

Entrevistado B: buscamos sim, inclusive nossa instituição possui prêmio de instituição sustentável, o que já demonstra para a sociedade nossa preocupação com esses fatores.

Entrevistado C: sim, sim, com o exemplo queremos conscientizar mais, muitas ações de projetos de extensão são para isso, colaboram com a sociedade e sua conscientização e com o avanço de conhecimentos da universidade.

Quando se fala da universidade ser exemplo sobre a temática, seis gestores comentaram que faziam isso por meio de projetos de pesquisa e extensão. Foi, então, perguntado se a universidade fomentava pesquisas sobre o tema. Sete respondentes enfatizaram que sim, conforme gráfico 7.

Gráfico 7: recursos para inserção da sustentabilidade na pesquisa e ou extensão.



Fonte: dados da pesquisa.

Nas entrevistas com os gestores, ficou evidente que existe fomento tanto com recursos quanto sem para a temática. Inserir recursos financeiros em projetos dessa área, muitas vezes traz muitos benefícios para a sociedade, o que novamente liga a sua natureza comunitária como fato importante. Alguns gestores corroboraram, afirmando que isso se encontra em seus PDIs e também que muito disso fica evidente na numerosa quantidade de cursos de pós-graduação oferecidos sobre a temática, que segundo eles, cresceu 100% nos últimos anos conforme fala dos entrevistados.

Entrevistado B: inserimos recursos sim, principalmente em pesquisas de pós-graduação dessa área, pois faz parte dos objetivos estratégicos da universidade.

Entrevistado A: sim, houve um aumento de PIBICs sobre a temática, foi uma inserção natural e está em constante crescimento, também pelos cursos de especialização e mestrado na área da sustentabilidade.

Outro ponto a se destacar é que, nas entrevistas, os gestores foram questionados se existia algum índice de avaliação sobre sustentabilidade na instituição, seja na avaliação institucional interna, seja na avaliação do perfil do egresso. Todas as respostas foram negativas. Porém, todos comentaram que seria muito interessante criar este indicador.

4.2.1 PDIs das universidades entrevistadas

Para realizar a análise dos PDIs das universidades entrevistadas, optou-se por analisar suas missões, visões e objetivos, embasados nos três pilares da sustentabilidade, nas significações dos autores Elkington (1997); Elkington (2001); Sachs (1993); e Sachs (2002). Abaixo, apresentar-se-ão três quadros: o da missão, o da visão e o dos objetivos, identificando ou não os elementos da sustentabilidade com base nos autores acima. Segundo Ávila (2014), o

Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é o documento que expressa a identidade da Instituição no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão como instituição comunitária. Trata-se do documento em que são apresentados os objetivos, as metas e as ações institucionais prioritárias ao desenvolvimento da universidade.

Em relação à missão das universidades pesquisadas, nenhuma possui os três pilares da sustentabilidade presentes, mas o cunho social é o que fica evidente em todas. Dado sua natureza comunitária, a visão ambiental esteve presente somente na missão de uma universidade, e duas possuem a dimensão econômica, conforme Quadro 17.

Quadro 17: missão *versus* sustentabilidade.

Categorias	Universidade A	Universidade B	Universidade C	Universidade D
Econômico	Desenvolvimento da sociedade	Desenvolvimento da sociedade	-	-
Ambiental	-	-	-	Desenvolvimento ambiental e sustentável.
Social	Direitos humanos; formação humana e profissional; sociedade justa e fraterna.	Formação integral das pessoas; democratização do saber.	Melhoria da qualidade de vida e formação de cidadãos competentes.	Formação de cidadãos críticos, éticos e solidários.

Fonte: dados da pesquisa.

Quanto à visão, vale destacar que duas universidades englobaram as três dimensões da sustentabilidade. Outra, somente a visão social e a última não possuía uma visão definida, conforme quadro 18.

Quadro 18: visão *versus* sustentabilidade.

Categorias	Universidade A	Universidade B	Universidade C	Universidade D
Econômico	Desenvolvimento econômico.	-	Consolidação como comunitária regional, pública não estatal.	-
Ambiental	Desenvolvimento ambiental.	-	Ações inovadoras e sustentáveis.	-
Social	Desenvolvimento social e cultural.	Produção de conhecimento.	Foco no compromisso social.	-

Fonte: dados da pesquisa.

Ademais, quanto aos objetivos das universidades, três englobaram todas as dimensões. Os objetivos da Universidade C não foram localizados. Na entrevista com o reitor desta instituição, o mesmo alegou que a universidade está com falta de um colaborador desta área, o que vem dificultado o conhecimento desses dados e, inclusive, mencionou que a universidade está com dificuldade de seguir seus documentos em suas ações diárias.

Quadro 19: objetivos *versus* sustentabilidade

Categorias	Universidade A	Universidade B	Universidade C	Universidade D
Econômico	Integridade e Solidez Econômico-financeira; ampliar fontes de captação de recursos.	Desenvolvimento econômico.	-	Promover o desenvolvimento econômico.
Ambiental	Desenvolvimento ambiental..	Princípios sócio-ambientais, coleta seletiva, minimização da utilização de recursos naturais.	-	Educar para conservação e preservação da natureza.
Social	Promover a interação cultural e social; e desenvolvimento da sociedade.	Desenvolvimento social; valorização da diversidade; desenvolvimento humano; e cuidado com o colaborador.	-	Promover o respeito aos Direitos humanos, à diversidade; desenvolver e difundir os valores éticos e de liberdade, igualdade e Democracia; e estimular a solidariedade humana na construção da sociedade, no respeito à vida e na estruturação do mundo do trabalho.

Fonte: dados da pesquisa.

Dentre as dimensões pesquisadas, é importante destacar a social, por ser a dimensão mais atendida pelas universidades. A preocupação com a sociedade que rodeia a instituição e o caráter comunitário permanente prevaleceram, sempre com o intuito de reverter ativos internos da instituição para a comunidade.

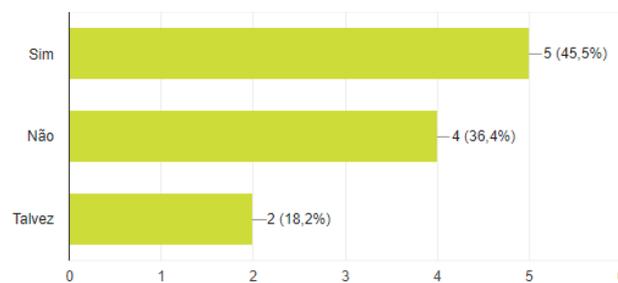
4.3 DIMENSÃO CURRICULAR E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

No que se refere a esta dimensão, quatro foram as categorias que balizaram a realização dos questionários exploratórios quanto à temática do estudo: existência de disciplina obrigatória sobre a temática, inserção da sustentabilidade em todos os cursos da Universidade, fomento a projetos de extensão e modo como a universidade vê a

sustentabilidade. Abaixo, são apresentados os resultados de cada pergunta do questionário retro mencionado, através de gráficos, junto às manifestações dos entrevistados.

Barbieri e Silva (2011) apontam que não deve existir apenas uma disciplina isolada sobre a temática, e que ela deve ser introduzida em todas as oportunidades de ensino, como um processo contínuo, inclusive fora das instalações escolares, considerando o meio ambiente em suas múltiplas dimensões. Os gestores, quando perguntado se as universidades possuíam uma disciplina isolada, cinco afirmaram. Porém, quando questionado se a universidade busca integrar a sustentabilidade em todos os seus cursos, as respostas foram unânimes, de forma positiva, conforme evidenciado nos Gráficos 8.

Gráfico 8: disciplina obrigatória sobre sustentabilidade



Fonte: dados da pesquisa.

Os gestores, quando questionados sobre disciplinas obrigatórias ou não sobre a temática, afirmaram que a sustentabilidade é inserida em todos os cursos das universidades, entretanto que não existe uma disciplina obrigatória a todos os cursos. Destaca-se que eles comentaram cada curso é orientado a inserir ou a escolher uma disciplina que trabalhe com esse tema com mais evidência que as demais, devido às exigências legais e os critérios de avaliação do SINAES. O que ressalta-se nas seguintes falas dos entrevistados.

Entrevistado D: não temos uma disciplina comum a todos os cursos, mas orientamos desde a construção dos projetos político-pedagógicos que uma disciplina seja mais orientada à temática.

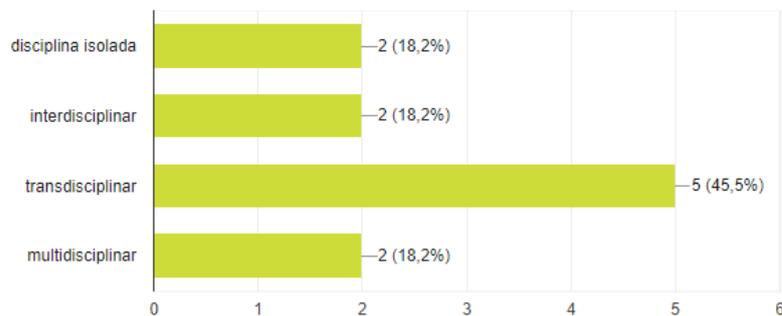
Entrevistado B: além dos cursos que têm disciplinas obrigatórias sobre a temática, engenharia ambiental, por exemplo, orientamos que haja pelo menos uma disciplina, nem que seja eletiva, sobre a temática. A maioria dos cursos cumpre essa orientação, o que tem trazido bons frutos para a universidade.

Entrevistado A: isso varia um pouco de curso para curso, até pela quantidade de cursos que temos. Até então, temos em torno de 60 disciplinas sobre a temática, mas não são disciplinas transversais a todos os cursos e sim adaptadas a cada curso. Mas buscamos inserir em todos os cursos sim.

Percebe-se que todas as universidades buscam inserir a sustentabilidade em todo o seu ciclo, seja da parte administrativa e até nos cursos e disciplinas que oferecem. A UNESCO

(1999) destaca que a capacitação para a atuação transdisciplinar é um dos pré-requisitos básicos para colocar em prática as noções de desenvolvimento sustentável, além de ser encarada como um compromisso da universidade na formação integral de seus alunos. Logo, quando questionadas sobre de que modo as universidades veem a sustentabilidade, cinco acreditam que ela é transversal. O restante acredita que a temática é interdisciplinar, multidisciplinar ou disciplina isolada, conforme Gráfico 9.

Gráfico 9: visão da sustentabilidade nas universidades pesquisadas.



Fonte: dados da pesquisa.

Na visão dos entrevistados, esses dados são reafirmados, ressaltando que as quatro universidades buscam inserir a sustentabilidade transversalmente. Outro ponto a se destacar é o protagonismo dessas gestões, no que se refere ao fomento para que a temática seja transdisciplinar. Por mais que existam disciplinas com a temática nos cursos, eles trabalham para que as demais disciplinas envolvam a temática, conforme destacado nas seguintes falas dos entrevistados.

Entrevistado A: por exemplo, o curso de Design tem uma disciplina que se chama laboratório, onde os alunos são desafiados a produzir produtos com cunho sustentável. Neste semestre, todas as demais disciplinas vão orbitar sobre a temática, a fim de melhor estimular o trabalho do aluno, unindo todos os conteúdos para seu produto. Ou seja, criando conexões.

Entrevistado D: a sustentabilidade está tão difundida em nossa cultura que é natural a inserção da mesma nas mais diversas disciplinas, os coordenadores já sabem que têm que dar conta da temática em seus cursos e projetos político-pedagógicos.

Em um primeiro momento, foi questionado aos reitores se as universidades fomentavam projetos de pesquisa com recursos financeiros. Agora, foram questionados sobre os projetos de extensão: no questionário, se eles existiam; nas entrevistas, se percebiam o aumento desses projetos e como percebiam o fomento a isso. As onze instituições pesquisadas afirmam haver nas universidades projetos de extensão ligados à temática. O que reafirma o estudo de Barbieri e Silva (2011), que define que a sustentabilidade deve ser como um processo contínuo, fora das instalações escolares.

Na visão dos gestores, mais uma vez o caráter comunitário fica evidente quando relacionado com a sustentabilidade. Sem projetos de extensão, as universidades dariam pouco resultado para a sociedade e região que as cercam, conforme fica evidente nas seguintes falas dos gestores.

Entrevistado B: a universidade investe 3% em projetos de extensão e pesquisa, capital próprio, a indução desses recursos vai para cursos e áreas que mais precisamos de alavancagem e sustentabilidade é um exemplo disso.

Entrevistado C: olha, em nossos documentos está bem explícito que fomentamos projetos de extensão nas mais diversas áreas inclusive a sustentabilidade, mas estamos com certa dificuldade, nem sempre a prática coincide com os documentos, mas estamos procurando encaixar tudo.

Outros pontos a se destacar nas entrevistas é o crescente número de programas de pós-graduação que vêm iniciando na temática, o recurso que vem sendo investido para isso, o número de dissertações e teses que vem se desenvolvendo na temática e a consequência natural de desenvolvimento de grupos de pesquisa na área. Percebe-se isso nas seguintes falas dos entrevistados.

Entrevistado B: temos um curso de pós-graduação com avaliação 5, queremos que ele alcance a excelência, 6 e 7, então há um esforço institucional para que isso aconteça, então o pesquisador também se esforça para conseguir fomento para sua pesquisa.

Entrevistado D: fomentamos muito a pesquisa sobre a temática, se você for olhar nosso quadro de mestrados, praticamente todos tem um cunho sustentável, o que gera um ciclo, é mais pesquisa, mais projetos, mais grupos de pesquisa, mais fomento. A universidade é comprometida com a temática.

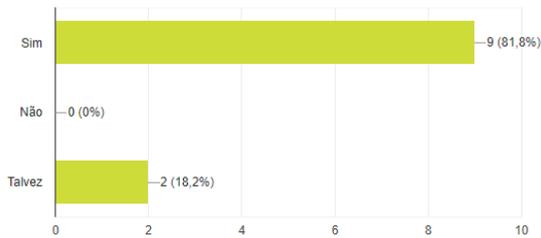
Ademais, percebe-se que as dimensões se perpassam, principalmente quando se trata em retorno para a sociedade. Todo o esforço institucional pelo ensino, pesquisa e extensão vem se reforçando a cada dimensão, juntamente com o caráter comunitário das instituições.

4.4 DIMENSÃO PEDAGÓGICA E UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

No que se refere a esta dimensão, três foram as categorias que balizaram a realização dos questionários exploratórios e entrevistas quanto à temática do estudo: fomento à utilização de teorias de aprendizagem, formação do docente, projetos que não coincidem com a temática. Abaixo, são apresentados os resultados de cada pergunta do questionário retro mencionado, através de gráficos, junto às colaborações dos entrevistados.

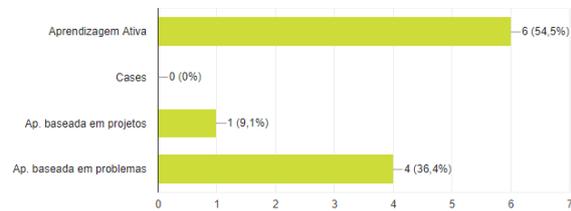
Sibbel (2009), Armstrong (2011), Figueiró e Raufflet (2015), vêm apontando que, para que a EpS seja internalizada pelo aluno com sucesso, as preferências pedagógicas devem ser orientadas para uma epistemologia construtivista, caracterizados por altos níveis de envolvimento do aluno. Quando questionado aos gestores se as gestões fomentavam o uso dessas práticas, nove respondentes afirmaram que sim, utilizando mais a aprendizagem ativa, aprendizagem baseada em problemas e projetos, conforme Gráficos 10 e 11.

Gráfico 10: apoio da universidade a docentes.



Fonte: dados da pesquisa.

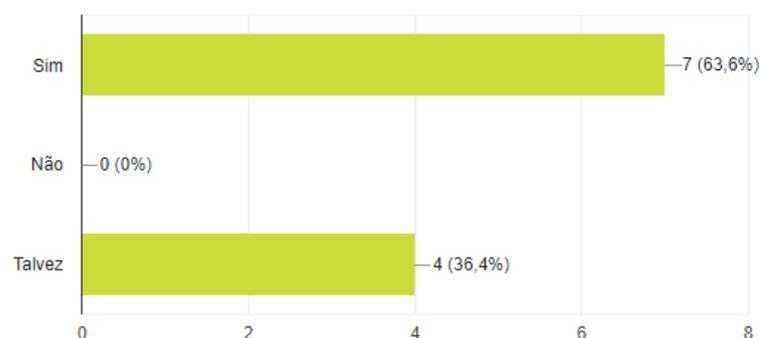
Gráfico 11: metodologias incentivadas



Fonte: dados da pesquisa.

Foi unânime na fala dos entrevistados o fomento à utilização de metodologias ativas pelos seus professores, não só para a temática sustentabilidade, mas para todas as disciplinas existentes. Comentam ainda que é um amplo desafio para as universidades conscientizar seus professores a utilizarem essa metodologia. Barreiros (2008) afirma que é por meio da figura do professor que a aprendizagem acontece, e que ele precisa estar consciente de seu trabalho, pois exerce grande influência sobre o aluno. Mas e o papel da gestão? Barreiros (2008) conclui ainda que a gestão estratégica deve influenciar seus docentes, uma vez que todos são conscientes de seus papéis perante a EpS. Assim, o processo de integração é facilitado. Então foi questionado aos gestores se havia um direcionamento da gestão para a conscientização dos docentes, e mais de 60% disse que sim, conforme Gráfico 12:

Gráfico 12: formação continuada sobre sustentabilidade.



Fonte: dados da pesquisa.

A partir das manifestações dos gestores, não se obteve uniformidade de respostas. Algumas universidades não fornecem formação continuada sobre sustentabilidade, outras fomentam o uso da temática de outras formas e não uma ação de formação e outras buscam inserir seus professores na temática de forma contínua, conforme as seguintes falas.

Entrevistado B: a sustentabilidade não está destacada como tema na formação continuada dos nossos professores, mas fomentamos de outras formas, mais fomento para pesquisas nessa temática, aumentar as horas de professores para projeto de ensino da temática, e sempre lembrá-los da missão e objetivos da universidade que tem cunho sustentável. E outra, temos um perfil docente para entrar na instituição, então nas seleções já buscamos candidatos com características que caminhem juntas com a da universidade.

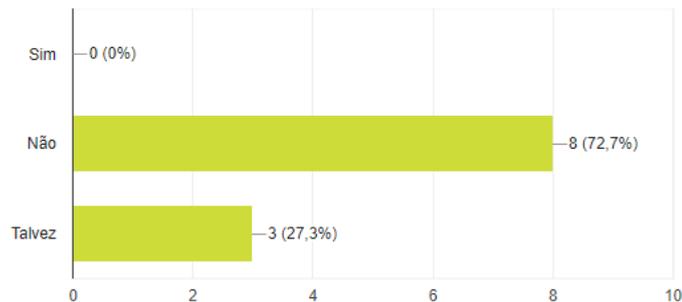
Entrevistado D: a sustentabilidade é um dos temas da formação de nossos professores. No processo seletivo, cuidamos apenas as habilidades para a disciplina solicitada. Então, após a contratação, temos todo um cuidado para que este docente emergja na nossa cultura sustentável. Professores de áreas que não ligam muito com sustentabilidade são desafiados a coordenar nossos eventos institucionais sobre a temática. É interessante, pois eles têm que trabalhar com aquilo, e depois torna-se natural.

Entrevistado A: temos um número muito grande de docentes, é um grande desafio para nós chegar a todos. O fomento a utilizar a temática fica mais em ações superficiais de propagandas, e-mails, e *tags* lembrando sobre a temática.

Entrevistado C: acredito que uma formação sobre o tema não temos, mas são inseridos de outras formas.

Como já mencionado, Silva et al (2013) evidenciam que um indivíduo consciente faz uso do seu poder de reflexão frente às suas escolhas, podendo minimizar assim os impactos negativos destas. Logo, crê-se que as universidades são condizentes com este discurso, e foram questionadas sobre isso conforme Gráfico 13.

Gráfico 13: recursos financeiros e sustentabilidade.



Fonte: dados da pesquisa.

Oito respondentes afirmaram que não deixariam de receber recursos para um projeto que não coincidissem com as diretrizes da sustentabilidade, isso no questionário. Nas entrevistas, não houve nenhuma resposta específica. Apenas acreditam que não receberiam, conforme falas abaixo.

Entrevistado A: acredito que não, mas antes de concordarmos o projeto seria muito bem avaliado e, se vissemos que teria mais coisas negativas que positivas, não tem porque aceitar.

Entrevistado D: os projetos aqui passam pelo setor de fiscalização de projetos. Então, se tivesse coisas negativas, nem sairia dali.

Esse questionamento gerou certo desconforto nos entrevistados, que ainda ressaltaram o cuidado especial que as universidades comunitárias precisam tomar quanto a recursos, pois

elas precisam deles, uma vez que suas fontes de renda são somente das mensalidades dos alunos, e para retornar seus ativos para a comunidade é necessário o lucro, uma vez que sem recursos financeiros a universidade poderá ter dificuldades para continuar existindo.

4.5 DIMENSÕES E ELEMENTOS QUE PERMITEM A INTEGRAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE EM UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS

A fim de melhor evidenciar os elementos que permitem a integração da sustentabilidade nas universidades comunitárias, por categorias. Na dimensão contextual é possível identificar como elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade nas universidades comunitárias: a preocupação com o SINAES, o protagonismos dessas universidades introduzir a temática sustentabilidade para seu alunos e sociedade, o caráter comunitário (preocupação de dar retorno para a sociedade), e a preocupação entre a sustentabilidade financeira, ambiental e social.

Na dimensão organizacional a sustentabilidade insere-se for meio de elementos como: construção do PDI embasado na sustentabilidade, busca pela mudança cultural e inserção da temática em todos os departamentos das universidades, fomento a pesquisa sobre sustentabilidade, a preocupação dessas universidades de serem exemplos para a sociedade e formação continuada para colaboradores. Na dimensão curricular, destacam-se os seguintes elementos: busca por transversalizar a sustentabilidade, fomento a interação com a comunidade com projetos de extensão sobre a temática sustentabilidade, incentivo a pesquisa e fomento de horas pesquisadas para docentes.

O fomento a utilização de metodologias ativas, busca por profissionais adeptos a sustentabilidade e formação docente sobre a temática destacam-se como elementos que permitem a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias na dimensão pedagógica. Apresenta-se o Quadro 20, como síntese dos elementos que permitem a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias.

Quadro 20: elementos que permitem a integração da sustentabilidade

	Categorias	Elementos que permitem a inserção da temática
Dimensão Contextual	Governo MEC	-certa preocupação com o SINAES, porém pouco citada.
	Razões para a inserção	- iniciou pela sociedade, alunos, governo. - protagonismos das universidades.
	Natureza da IES	-caráter comunitário. -preocupação das universidades comunitárias em dar retorno à sociedade.

	Capacidade do curso	- relação sustentabilidade financeira.
	Localização geográfica	- Boa relação com a região da universidade. - relação de ganha-ganha entre todos os envolvidos da região.
Dimensão Organizacional	Estrutura organizacional	- Temática presente no PDI da instituição. - mudança cultural em desenvolvimento. - Existência de ações por parte da gestão estratégica. - crescente formação para os colaboradores.
	Desafios de suporte	-Fomento a pesquisas. -preocupação das universidades em servirem de exemplo sobre a temática.
	Desafios comportamentais	- Adequação e aceitação dos colaboradores. - Colaborador conscientizando colaborador.
Dimensão Curricular	Natureza da disciplina	- transdisciplinar.
	Presença no currículo	- Sustentabilidade inserida em todos os cursos. - Presença do tema especificamente é maior na pós- graduação do que na graduação; - Na graduação busca-se inserir transversalmente, não dando enfoque principal como na pós-graduação.
	Extensão	- Extensão vista como lugar onde se entrega a comunidade o investimento feito; - Fomento a interação com a comunidade. - Tentativa de inserir professores de todas as áreas em projetos sobre a temática.
	Pesquisa	- Fomento a pesquisas na área em crescimento. - Incentivo de horas para docentes realizarem pesquisas na área.
Dimensão Pedagógica	Estratégia em sala de aula	- Fomento a utilização de metodologias ativas, em todas as áreas.
	Orientação de TCC	- Fomento a estudos, como PIBICs
	Formação do professor	- Busca por docentes já adeptos a temática. - Formação para todos os docentes na temática. - Fomento a inserção do tema.

Fonte: dados da pesquisa.

A partir dos resultados encontrados foi possível ter um panorama da sustentabilidade nas universidades comunitárias. Foi possível também apresentar possíveis avanços na integração da temática. Na dimensão contextual, pode-se desenvolver um índice de sustentabilidade interno (pesquisa com professores, alunos e colaboradores) a fim de facilitar e melhor atender o SINAES, ampliar as parcerias entre as universidades comunitárias a fim de construir eventos e ações em conjunto, assim compilando gastos e diminuindo onerações, e também estreitar laços com *stakeholders* a fim de otimizar ações em prol da sociedade.

Por sua vez, a dimensão organizacional pode avançar em além de manter as formações continuadas para seus colaboradores, desenvolver gincanas sustentáveis a fim de ter maior

engajamento em prol da temática (visto que a sustentabilidade de na pratica é mais facilmente internalizada) e aperfeiçoar os espaços das universidades, como espaços de *coworking* por exemplo. Na dimensão curricular vê-se avanços no sentido de unir as ICES nos projetos de extensão, assim atingindo um maior numero da população, ampliar relações entre pesquisa sobre a temáticas entre cursos de graduação e pós-graduação e maior fomento a transversalização da sustentabilidade, como por exemplo, rodas de conversa entre cursos e ou disciplinas.

Fomento a utilização de metodologias ativas, desenvolvimento do índice de sustentabilidade em disciplinas e maior número de pesquisas sobre a temática, percebem-se como possíveis avanços na dimensão pedagógica. Abaixo, apresenta-se possibilidade de avanços para a integração da temática conforme Quadro 21, embasado na literatura e estudos citados no capítulo da revisão teórico-conceitual .

Quadro 21: Possíveis avanços na integração da temática

	Categorias	Possíveis avanços
Dimensão Contextual	Governo MEC	- Índice de avaliação de sustentabilidade
	Razões para a inserção	-ações em conjunto em prol da temática.
	Natureza da IES	-maior união das ICES.
	Capacidade do curso	-união de cursos de diferentes instituições a fim de diminuir custos, mas atender a sociedade.
	Localização geográfica	-Aumento de parceria com stakeholders.
Dimensão Organizacional	Estrutura organizacional	- formação continuada sobre a temática. - desenvolvimento de gincanas sustentáveis entre setores.
	Desafios de suporte	- otimizar espaços das universidades. - união de ICES para atividades como TV's e rádios universitárias.
	Desafios comportamentais	- Conscientização pelo exemplo.
Dimensão Curricular	Natureza da disciplina	- maior fomento a transdisciplinariedade.
	Presença no currículo	- Inserção dos cursos de pós-graduação e cursos de graduação, por meio de palestras e eventos sobre a temática. - Compartilhamento de conhecimento.
	Extensão	- Projetos de extensão unindo todas as ICES.
	Pesquisa	- Sinergia entre pós-graduação e cursos de graduação.
	Estratégia em sala de aula	- Fomento a utilização de metodologias ativas.

	Orientação de TCC	- Fomento a pesquisas na temática.
	Formação do professor	- Formação continuada sobre a temática. - Índice de avaliação quanto a sustentabilidade em disciplinas.

Fonte: dados da pesquisa

Percebe-se que as universidades comunitárias tem ampla preocupação com a temática sustentabilidade, buscam estar atualizados em relação ao tema e repassar a seus alunos por meio de projetos de pesquisa e extensão e no ensino. Porém, uma vez que a sociedade está em pleno desenvolvimento, e os recursos são limitados, e essas mesmas universidades tendem a continuar o desenvolvimento da temática sustentabilidade, a fim de acompanhar e corroborar barra o desenvolvimento sustentável da sociedade.

Outro ponto a se destacar é a falta de protagonismo do COMUNG quando relacionado à temática, uma vez que, o consorcio ao fomentar o tema, aumentaria ainda mais a preocupação e o protagonismo das universidades frente à sustentabilidade. Porém, deve-se ressaltar a abertura do Consórcio para pesquisas em todas as áreas, inclusive sustentabilidade, assim, estes estudos servem de mapeamento do mesmo quanto a questões de melhorias na gestão. Ademais, nas respostas dos questionários a palavra talvez aparecesse com certa evidencia, o que pode demonstrar que muitos reitores, ainda não direcionam certos assuntos para a sustentabilidade, ficando apenas a cargo dos setores das áreas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi-se o tempo em que a sustentabilidade era vista como um tema acessório nas organizações. Nos últimos anos o assunto ganhou relevância nas empresas, no governo e na sociedade, e passou a ser considerado um item imprescindível na governança, na estratégia, no negócio e no dia-a-dia de todas as organizações. Ou seja, tem que fazer parte do “chassi” da organização. (TABORDA, 2018).

Com base nisso, este estudo buscou evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica. É possível perceber, com base nos resultados da pesquisa, que os elementos que permitem a integração da temática foram evidenciados, atingindo assim o segundo objetivo específico da presente pesquisa. Ao elencar esses elementos percebe-se que as universidades comunitárias estão cumprindo seu papel sustentável, preocupadas com seu econômico, com os recursos naturais, e principalmente com o social, reafirmando seu papel comunitário.

Em relação ao primeiro objetivo, acredita-se que o mesmo foi atingido com sucesso, uma vez que embasado na teoria e na consulta á especialistas foi possível adaptar uma estrutura analítica das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica, para universidades comunitárias a partir da gestão estratégica; Quanto ao terceiro objetivo de apresentar possibilidades de avanços para a integração da sustentabilidade em universidades comunitárias a partir da gestão estratégica, com o Quadro 21 é possível visualizar esses avanços, principalmente quanto ao protagonismo do Comung de criar maior sinergia entre as universidades comunitárias.

Como limitações a este estudo, pode-se apontar a abrangência do mesmo, assim não obtendo uma profundidade relevante, a dificuldade de contatar de reitores das universidades e o tempo de pesquisa, uma vez que foi levado em consideração para a realização das entrevistas. São necessários estudos futuros para explorar a sustentabilidade em todas as universidades comunitárias individualmente, nas dimensões curricular e pedagógica, realizar um estudo de caso com maior profundidade, a fim de detalhar as funções da gestão quanto a temática, replicar o estudo em universidades publicas e realizar uma futura comparação entre estas modalidades de universidades.

Por fim, a educação é um processo de construção entre teoria e prática, ela é agente ativo de conscientização, de formar mentes que estejam em condições de criticar. Para isso, o conceito de educação para a sustentabilidade vem sendo explorado, desenvolver pessoas

capazes de tomar decisões certas e preservar o mundo, com o real desenvolvimento sustentável. Pois a sustentabilidade, a vida e a universidade comunitária são como ciclos, e ajustando todas as partes desses ciclos é possível que o desenvolvimento sustentável aconteça.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E G. APRENDIZAGEM SITUADA. Disponível em <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre>. Acesso em junho/2017. Approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: 2014.
- ARMSTRONG, C. M. Implementing Education for Sustainable Development: The Potential use of Time-Honored Pedagogical Practice from the Progressive Era of Education. *Journal of Sustainability Education*. v.2, mar, 2011.
- ÁVILA, L. V. A perspectiva da Sustentabilidade no Plano de Desenvolvimento Institucional: um estudo das Instituições Federais de Ensino Superior. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2014.
- ÁVILA, L. V.; MADRUGA, L.; CORREA, A.; JÚNIOR, V. F. S.; BEURON, T; ENDE, M.. A perspectiva da sustentabilidade explicitada em planos de desenvolvimento institucional de instituições federais de ensino superior. xiv colóquio internacional de gestão universitária – CIGU A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade Florianópolis – Santa Catarina – Brasil 3, 4 e 5 de dezembro de 2014.
- BARBIERI, J. C. Desenvolvimento e meio ambiente. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BARBIERI, J. C. e SILVA D. Desenvolvimento sustentável e educação ambiental: uma trajetória comum com muitos desafios. *Revista ADM. MACKENZIE*, V. 12, N. 3, maio/jun. 2011.
- BARBIERI, J. C. Educação ambiental e a gestão ambiental em cursos de graduação em Administração: objetivos, desafios e propostas. *Revista de Administração Pública*, 38(6), p. 919-946, 2004.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2014.
- Bardin, L.. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARREIROS, J. L. Fatores que influenciam na motivação de professores. 105 f. 2008. Monografia (curso de Psicologia), Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2008.
- Barth, M.; Rieckmann, M.(2012). Academic staff development as a catalyst for curriculum change towards education for sustainable development: an output perspective. *Journal of Cleaner Production*, v. 26, p. 28-36.
- BECKER, B. Sustainability assessment: a review of values, concepts, and methodological approaches. Washington: Consultative Group on International Agricultural Research, 1997.
- BECKER, Deisi Viviani Becker, ÁVILA, Lucas Veiga Ávila, NASCIMENTO Luis Felipe Machado Nascimento, MADRUGA Lúcia Rejane Da Rosa Gama Madruga. Educação para a sustentabilidade na formação do administrador: avaliando a preparação docente frente ao desafio. *REGET*, V. 19, N. 3, SEPT.-DEC., 2015.
- BENGTSSON, M.; KOCK, S. Coopetition in business networks - To cooperate and compete simultaneously. *Industrial marketing management* v.29 (5):. 2000
- BRANDLI, L. L.; HECKTHEUER, D. ; FRANDOLOSO, M. ; PALMA, L. C. . Environmental sustainability: an overview of Brazilian Federal Institutes of Education, Science, and Technology. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, v. 9, p. 262, 2015.
- BRASIL. Lei Nº 12.881 de 12 de novembro de 2013. Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Educação Superior - ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm.
- BOFF, L. Sustentabilidade e cuidado: um caminho a seguir. Disponível em <<https://leonardoboff.wordpress.com/2011/06/16/sustentabilidade-e-cuidado-um-caminho-a-seguir/>> Acesso em fev. 2017.
- _____. *Sustentabilidade o que é e o que não é*. Petrópolis: Vozes, 2012.

- BURSZTYN, M. Sustainability science and the university: Towards interdisciplinarity. CID Graduate Student and Research Fellow Working Paper, Center for International Development at Harvard University, n. 24, fev. 2008.
- CALGARO, C. Desenvolvimento sustentável: Uma realidade a ser alcançada. *Revista Âmbito Jurídico*. 2016. Disponível em <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=534> Acesso em julho de 2016.
- CAMPOMAR, M. C. ; IKEDA, A. A. ; VELUDO-DE-OLIVEIRA, TANIA MODESTO . Uma pesquisa sobre planejamento de marketing feita no Brasil. *Planejamento de Marketing e a Confecção de Planos: Dos Conceitos a um Novo Modelo*. 1ed.São Paulo: Saraiva, 2006, v. , p. 187-202.
- CAREGNATO, R. C. MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo *Texto Contexto Enferm*, Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 679-84.
- CASTRO, J, K. Licitações Sustentáveis: Um estudo nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) da região sul do Brasil. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso do Departamento de Ciência Contábeis), Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.
- CAVALCANTI, C. (Org.) *Desenvolvimento e natureza: estudo para uma sociedade sustentável*, 2. ed. São Paulo : Cortez: Recife, PE : Fundação Joaquim Nabuco,1998.
- CHIN, K.S.; CHAN, B.L.; LAM, P.K. Identifying and prioritizing critical success factors for coepetition strategy. *Industrial Management & Data Systems*, v. 108, n. 4, p. 437-454, 2008. compartilhadas. Brasília: Editora IBAMA, 1999.
- COELHO JUNIOR, Francisco Antonio. *Gestão estratégica: um estudo de caso de percepção de mudança de cultura organizacional*. *PsicoUSF* v.8 n.1 Itatiba jun. 2003
- CONCEIÇÃO, C. V. *Teoria da Aprendizagem Social*. Disponível em <http://knoow.net/ciencsocioishuman/psicologia/teoria-da-aprendizagem-social>. Acesso em junh/2017.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes curriculares para a educação ambiental. Dinponivel em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192> acesso em fev 2017.
- CONSORCIO DE UNIVERSIDADES COMUNITARIAS – Comung
- CORSETTI, Berenice. Análise documental no contexto da metodologia qualitativa. *UNirevista*, vol. 1, nº 1: 32-46 (janeiro 2006). Disponível em: <http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/ART%2005%20BCorsetti.pdf> Acesso em: 21 de janeiro de 2018.
- COSTA, A. E FARIA, L. Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. *Análise Psicológica*. Dez 2013, Vol. 31 Issue 4, p407-423. 17p.
- CRESWELL, J. W. *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods*
- DE SOUZA E VERDINELLI. Aprendizagem ativa em administração: um estudo da aprendizagem baseada em problemas (pbl) na graduação. *Revista Pretexito*. 2014 numero especial, Vol. 15, p29-47. 19p.
- DE TONI, D; LARENTIS, F; MATTIA, A. consumo consciente, valor e lealdade em produtos ecologicamente corretos. *Revista de Administração FACES Journal*. 11, 3, 136-156, July 2012. ISSN: 15178900.
- DEDS, *Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação.*– Brasília, 2005.
- DEMAJOROVIC, J, SILVA, HCO da. Formação interdisciplinar e sustentabilidade em cursos de administração: desafios e perspectivas. *Revista de Administração Mackenzie*. Volume 13. Edição 5. Páginas 39. Editora Mackenzie Presbyterian University, 2012.

- DESLANDES, Suely Ferreira, MINAYO, Maria Cecília de Souza (2010). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 29 ed. Petrópolis: Vozes, Rio de Janeiro.
- EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.
- ELKINGTON, J. *Cannibals with forks: the triple bottom line of 21st century susiness*. Gabriola Island: Chapstone Publishing, 1997.
- ELKINGTON, John. (2012). *Sustentabilidade, canibais com garfo e faca*. São Paulo: M. Books do Brasil Ltda.
- FAYETTEVILLE STATE UNIVERSITY. Definition of Service Learning. Disponível em <http://www.uncfsu.edu/civic-engagement/service-learning/definition-of-service-learning>. Acesso em junho 2017.
- FELIX, R. A. Z. Coleta Seletiva em Ambiente Escolar. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, Rio Grande do Sul, v. 18, p. 56-71. 2007.
- FENSTERSEIFER, Jaime E.; DROUVOT, Hubert; TIBERGHIE, Raphaël;
- FIGUEIRÓ, P. S. Educação para a Sustentabilidade em cursos de graduação em Administração: Proposta de uma estrutura analítica. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- FIGUEIRÓ, Paola S.; RAUFFLET, Emmanuel. Sustainability in Higher Education: a systematic review with focus on management education. *Journal of Cleaner Production*, 2015 [In Press].
- FREIRE, P. *educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra. 12. ed. 2011. Disponível em:
- GARCIA, C.Q.; VELASCO, C.A.B. Co-opetition and Performance— Evidence from European Biotechnology Industry. Paper presented at the second European academy of management annual conference, Stockholm, Maio 9–11. 2002.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GNYAWALI, D. R.; Park, B. J. (2009) Co-opetition and Technological Innovation in Small and Medium-Sized Enterprises: A Multilevel Conceptual Model. *Journal of Small Business Management*, 47(3), p. 308–330.
- GRAHAM, A. Como escrever e usar estudos de caso para ensino e aprendizagem no setor público. Disponível em http://casoteca.enap.gov.br/attachments/article/4/Separatta_cap3.pdf Acesso em junho/2017.
- GUARESCHI, A. Universidade Comunitária: uma experiência inovadora. Passo Fundo: Berthier; Aldeia Sul, 2012. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O que é o SINAES disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinaes> acesso em fev. 2017.
- GUDOLLE, L. S.; ANTONELLO, C. S.; FLACH, I. Aprendizagem situada, participação e legitimidade nas práticas de trabalho. *RAM, Rev. Adm. Mackenzie* vol.13 no.1 São Paulo Jan./Feb. 2012.
- HANSMANN Ralph a, HARALD A. Mieg b & Peter Frischknecht a *International Journal of Sustainable Development & World Ecology* Department of Environmental Sciences, Swiss Federal Institute of Technology, ETH Zurich, SOL F.7, Sonneggstrasse 33, Zurich, CH-8092, Switzerland b Institute of Geography, Humboldt-Universität zu Berlin, Unter den Linden 6, Berlin, D-10099, Germany Published online: 25 Jun 2012.
- HAFSI, Taïeb; MARTINET, Alain-Charles. Estratégia e gestão estratégica das empresas: um olhar histórico e crítico. *Rev. Adm. Contemp.* [online]. 2008, vol.12, n.4.
- HENRIQUES, Vera B.¹ Prado, Carmen P. C.¹ Vieira, André P. Editorial convidado: Aprendizagem ativa. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*. Oct-Dec 2014, Vol. 36 Issue 4, p4001-1-4001-2. 2p.

- HESSELINK, F.; VAN KEMPEN, P.P.; WALSH, A. *ESDebate*. International debate on education for sustainable development. Gland: IUCN, 2000.
- JACOBI, P. R. Educação ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. *Educ. Pesqui.* [online]. vol.31, n.2, pp. 233-250, 2005.
- JACOBI, P. R.; RAUFFLET, E; ARRUDA, M. P Educação para a sustentabilidade nos cursos de Administração: reflexão sobre paradigmas e práticas RAM, *Rev. Adm. Mackenzie* (Online) vol.12 no.3 São Paulo June 2011.
- JOSEPH F. Hair Jr., Mary Wolfinbarger, David J. Ortinau, Robert P. Bush *Fundamentos de Pesquisa de Marketing*. Porto Alegre. BOOKMAN, 2010.
- KANTER, R.M. Collaborative Advantage: the art of alliances. *Harvard Business Review*, v. 72, n. 4, p. 96-108, jul-ago. 1994.
- KURUCZ, Elizabeth C.; COLBERT, Barry A.; MARCUS Joel. Sustainability as a provocation to rethink management education: Building a progressive educative practice. *Management Learning*, Sage, 2013.
- LAKATOS, E. M. MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 6º ed. – São Paulo: LTC, 2002.
- LAUDER, H., P. BROWN, J. A. DILLABOUGH & A. H. Halsey. *Education, globalization and social change*. Oxford University Press, Oxford, 2006.
- LAZZARI, N.J.; KOEHNTOPP, P.I; SCHMIDT, J.P. Apresentação. In: SCHMIDT, J.P. *Instituições Comunitárias: instituições públicas não-estatais*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.
- LEAL FILHO, W. *Education for Sustainable Development in Higher Education: Reviewing Needs. Transformative Approaches to Sustainable Development at Universities*. Springer, p.3-12, 2015.
- LEITE, Y.; MORAES, W.; SALAZAR, V. O Processo De Internacionalização: Uma Análise Qualitativa De Duas Exportadoras Do Nordeste. *RACEF – Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace*. v. 6, n. 2, p. 27-46, 2015.
- LELÉ, S., *Sustainable Development: a critical review*. University of California, 1991.
- LOPES, Fabiana Crivano, SCHAFFER, Rosely, BERTÉ, Rodrigo.
- LOZANO, R. Developing collaborative and sustainable organizations. *Journal of Cleaner Production*. v. 16. P. 499-509, 2008.
- LUO, Y. Toward cooperation within a multinational enterprise: a perspective from foreign subsidiaries. *Journal of World Business*, v. 40, n. 1, p. 71-90, 2005.
- MARQUES, C. S. Educação para a Sustentabilidade: contribuições para o desenvolvimento do tema em Pós-Graduações em Administração. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.
- MASSON, T. J., MIRANDA, L. F., MUNHOZ JR, A. H., AND CASTANHEIRA, A. M. P. (2012). *Metodologia de ensino: aprendizagem baseada em projetos (pbl)*. COBENGE 2012.
- MEADOWS, P.L., RANDERS, J., BEHRENS III, W.W. *The Limits to Growth*, 1972.
- MEYER JR., V. Planejamento universitário: ato racional, político ou simbólico: um estudo de universidades brasileiras. *Revista Alcance*, v. 12, n. 3, p. 373-389, set./dez. 2005
- MEYER JR., V; Pascucci, L. e Mangolin, L. *Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas*. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. 2012.
- MINISTERIO DA EDUCAÇÃO MEC . Educação superior no Brasil disponível em <https://www.mec.gov.br/> acesso em fev 2017.
- MINTZBERG, H., AHLSTRAND, B. & LAMPEL, J. (2003). *Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MORGAN, G. 1996. *Imagens da organização*. São Paulo, Atlas, 421 p

- NALEBUFF, B.J.; BRANDENBURGER, A.M. Co-opetição. Rio de Janeiro: Rocco, 1996. 308 p.
- NOBRE, Farley Simon; MENEZES, Glauco Gomes; FREGA, José Roberto. The social constructionist perspective for management education in sustainable business. *Journal The Academy of Business in Society*. p.01-05, Abr. 2012.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H., *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press, 1997.
- ONU. *The future we want*. Rio de Janeiro, Brazil, 2012. Disponível em: < http://www.rio20.gov.br/documentos/documentos-da-conferencia/o-futuro-que-queremos/at_download/the-future-we-want.pdf >. Acesso em: 21 de fevereiro de 2017.
- ONU. *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*, 2015. Disponível em: < <http://www.agenda2030.com.br/biblioteca/Agenda2030-completo-site.pdf> >. Acesso em: 12 de fevereiro de 2017.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS ONU. ‘O Futuro que queremos’, 2012. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/OFuturoqueQueremos.pdf>>. Acesso em: jan, 2017.
- OSARENKHOE, A. A study of interfirm dynamics between competition and cooperation – A coepetition strategy. *Database Marketing & Customer Strategy Management*, v. 17, n. 3-4, p. 201-221, 2010.
- PADULA, G.; DAGNINO, G.B. Untangling the rise of coepetition. *International Studies of Management & Organization*, v. 37, n. 2, p. 32-52, 2007.
- PALMA, L. C.; ALVES, N. B.; SILVA, T. N. Educação para a sustentabilidade: a construção de caminhos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). *Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n. 3, p. 83-118, 2013, Paulo: Atlas, 2007.
- PIAGET, J. *La Prise de Conscience*. Paris: PUF, 1974. [A Tomada de Consciência.
- QUIROZ, B E CONSTANT, S. Implicações da Aprendizagem Experiencial e da Reflexão Pública para o Ensino de Pesquisa Qualitativa e a Formação de Mestres em Administração. *RAC - Revista de Administração Contemporânea*. sep2011, Vol. 15 Issue 5, p794-814. 21p.
- RESENDE, A. C. L. A educação para o consumo consciente no ensino infantil. *Revista da AJURIS* – v. 40 – n. 131 – Setembro 2013.
- ROAKES, S. L. E TIRRELL, D. N. Community Service Learning in Planning Education: A Framework for Course Development. *Journal of Planning Education and Research* 20:100-110.
- RODRIGUES, A. *METODOLOGIAS ATIVAS: o que é aprendizagem baseada em projeto*. Disponível em <http://www.hoper.com.br/single-post/2015/06/22/METODOLOGIAS-ATIVAS-O-QUE-%C3%89-APRENDIZAGEM-BASEADA-EM-PROJETO>. Acesso em junho/2017.
- São Paulo: EDUSP/Melhoramentos, 1974.
- SACHS, I. *Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio Ambiente*. São Paulo: Studio Nobel e Fundação de Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP), 1993.
- _____, *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.
- _____, *De volta à mão visível: os desafios da Segunda Cúpula da Terra no Rio de Janeiro*. *Estudos Avançados*. Vol. 26, n. 74, São Paulo, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142012000100002> Acesso em fev. 2017.
- SIBBEL, A. Pathways towards sustainability through higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 10, n. 1, p. 68-82, 2009.
- SIDIROPOULOS, E. Education for Sustainability in business education programs: a questiono f value. *Journal of Cleaner Production*, v 85, p. 474- 487, 2014.

- SILVA, M. E.; CZYKIEL, R.; FIGUEIRÓ, P. S.; SANTOS, W. S. F. D.; GALVÃO, U. P. Um espelho, um reflexo! A Educação para a Sustentabilidade como subsídio para uma tomada de decisão consciente do administrador. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n. 3, p. 154-182, 2013.
- SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES: Da concepção à regulamentação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 5. ed., revisada e ampliada. Brasília, 2009.
- SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES: Da concepção à regulamentação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 5. ed., revisada e ampliada. Brasília, 2009.
- SOTO, F. D.; MONTICELLI, G. M.; ROSA, A. B. B. M. Relações Interorganizacionais como Locus de Vantagem Competitiva: Manifestações em Instituições Brasileiras de Ensino Superior. 3Es - Encontro de estudos em Estratégia, Brasília, 2015.
- SOUZA, D. L.; SOUSA, J. S.; FERRUGINI, L.; ZAMBALDE, A. L. Teorias da aprendizagem e gestão do conhecimento: um alinhamento teórico. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 7, n. 4, p. 42-57, 2013.
- SOUZA, Girlene S.; SANTOS, Anacleto R.; DIAS, Viviane B. Metodologia da Pesquisa Científica: a construção do conhecimento e do pensamento científico no processo de aprendizado. Editora Animal: Porto Alegre, 2013.
- SOUZA, S. C. DOURADO L. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *HOLOS*, Ano 31, Vol. 5, 2015.
- STAKE, R. Case studies. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. (eds.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 1998.
- STRAUSS, A.; CORBIN, J. *Basics of Qualitative Research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage, 1990.
- STUBBS, Wendy; SCHAPPER, Jan. Two approaches to curriculum development for educating for sustainability and CSR. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 12, n. 3, p. 259-268, 2011.
- TABORDA, Maria Eugenia Sosa . sustentabilidade – inovação e perenidade do negócio, 2018. Disponível em; <http://www.fiesp.com.br/indices-pesquisas-e-publicacoes/artigo/>. visualizado em 25/03/2018.
- TACHIZAWA, Takeshy. *Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa: Estratégias de Negócios Focadas na Realidade Brasileira*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- TAUCHEN, J.; BRANDLI, L.L. A gestão ambiental em instituições de ensino superior: modelo para implantação em campus universitário. *Gestão & Produção*, v.13, n.3, p.503-515, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gp/v13n3/11.pdf>. Acesso em 27.12.2017.
- TELOCKEN, S. G.; SOTO, F. D. Coopetição e vantagens relacionais em um consórcio de instituições de ensino superior comunitárias do sul do Brasil. XXI Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2016.
- TILBURY, D.; WORTMAN, D. *Engaging people in sustainability*. Gland, Switzerland: ICN, 2004. Acesso em fev. 2017.
- _____. Education for sustainability in further and higher education: reflections along the journey. *Planning for Higher Education*, Ann Arbor, v. 36, n. 4, p. 5-16, July/Sept. 2008.
- THOMAS, I.; HEGARTY, K.; HOLDSWORTH, S. The Education for Sustainability Jig-Saw Puzzle: Implementation in Universities. *Creative Education*, v.3, special issue, p.840-846, 2012.
- Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável – ONU - 2015. Disponível em < <http://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/agenda2030/undp-br-Agenda2030-completo-pt-br-2016.pdf>>. Acesso em março 2017.

- ULHARUZO, Caetano G. O Papel das Redes de Cooperação na Política Tecnológica das Pequenas e Médias Empresas. In: ENANPAD – ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 21, 1997, Rio das Pedras. Anais... Rio das Pedras: ANPAD, 1997. 1 CD-ROM.
- UNESCO. Década da Educação das Nações Unidas para um Desenvolvimento Sustentável, 2005-2014: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/>>. Acesso em: fev, 2017.
- UNESCO. Educación para um futuro sostenible: Educación para um futuro sostenible: Educación para um futuro sostenible: una visión transdisciplinaria para una acción concertada. Paris: Unesco, EPD-97/CONF.401/CLD.1, 1997.
- UNESCO. Relatório Mundial da UNESCO Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural. 2009.
- UNESCO. Teaching and Learning for a Sustainable Future: a multimídia teacher education programme. Disponível em: <<http://www.unesco.org/education/tlsf/index.html>>. Acesso em: abril de 2017.
- VEIGA, Luciane da; Drehmer, Clarice Luiza; Urnau, Jeferson Rafael; Silva, Talita da; Lizote, Suzete Antonieta; Terres, José Carlos. O QUE É UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA? Um estudo sobre o grau de conhecimento dos estudantes de uma Instituição de Ensino Superior. XII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas, 2012.
- VENZKE, C. Senna; NASCIMENTO, L. F. M. Caminhos e Desafios para a Inserção da Sustentabilidade Socioambiental na Formação do Administrador Brasileiro. • RAM, REV. ADM. MACKENZIE, V. 13, N. 6, Edição Especial • SÃO PAULO, SP • MAIO/JUN p. 26-54, 2013.
- YIN, R.K. Estudo de Caso: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO

Este protocolo faz parte de uma pesquisa que tem como objetivo: **Evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.”**

Não existem respostas certas ou erradas e você não será identificado. As respostas serão mantidas em anonimato e só serão utilizadas para fins acadêmicos.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Mestranda: Suelen Geíse Telocken | Orientador: Prof. Dr. Marcelo Trevisan

Dimensão Contextual	A universidade sofreu influências externas para a inserção da sustentabilidade ? () Governo () Sociedade () Alunos () Professores
	A sustentabilidade na universidade foi mais cobrada por ser uma universidade comunitária? () sim () não () talvez
	O contexto em que sua Ices está inserida é possível integrar a sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A região onde a Ices se encontra foi agente importante para a integração da sustentabilidade na universidade? () sim () não () talvez
Dimensão Organizacional	As rotinas administrativas buscam seguir a sustentabilidade ? () sim () não () talvez
	Existe capacitação dos colaboradores e docentes em prol da sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A universidade busca servir de exemplo pra a sociedade que a rodeia ligada a questões sobre sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A universidade fomenta a pesquisa sobre sustentabilidade com recursos financeiros? () sim () não () talvez
Dimensão Curricular	A universidade possui uma disciplina obrigatória a todos os cursos relacionada à sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A universidade busca integrar a sustentabilidade em todos os cursos que disponibiliza? () sim () não () talvez
	A Gestão da universidade apoia projetos de extensão voltados para a sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A universidade vê a sustentabilidade como? () disciplina isolada () interdisciplinar () transdisciplinar () multidisciplinar
Dimensão pedagógica	A universidade dá apoio aos docentes a utilizarem teorias de aprendizagem construtivistas? () sim () não () talvez
	Quais? () Aprendizagem Ativa () Cases () Ap. baseada em projetos () Ap. baseada em problemas
	A universidade disponibiliza aos docentes formação continuada sobre sustentabilidade? () sim () não () talvez
	A universidade deixaria de receber recursos financeiros de um projeto que não coincidissem?

	com as diretrizes da sustentabilidade? () sim () não () talvez
--	--

APÊNDICE 2 – ENTREVISTA

Este protocolo faz parte de uma pesquisa que tem como objetivo: **Evidenciar os elementos que permitem a integração da temática sustentabilidade sob a perspectiva das dimensões contextual, organizacional, curricular e pedagógica em universidades comunitárias por meio da gestão estratégica.”**

Não existem respostas certas ou erradas e você não será identificado. As respostas serão mantidas em anonimato e só serão utilizadas para fins acadêmicos.

Desde já, agradecemos a sua colaboração.

Mestranda: Suelen Geíse Telocken | Orientador: Prof. Dr. Marcelo Trevisan

Dimensão Contextual

- a) Quais as influências da exigência legal (Diretrizes nacionais, Editais de acesso a fomento para pesquisa sobre a temática) frente às mudanças sobre a temática?
- b) Em relação à avaliação institucional, como a temática sustentabilidade é avaliada?
- c) Além das influências legais para a inserção do tema, a universidade percebeu mais influências da sociedade, das empresas e dos alunos? Quais?
- d) A partir da natureza comunitária, como a universidade percebe seu papel como agente ativo dessa temática? (Caso a universidade possua vocação, como ela percebe seu papel? (Ex.:Franciscana, Jesuíta..)
- e) Como a região da universidade influencia e é influenciada pela temática?

(Desenvolvimento regional, cultura regional)

Dimensão Organizacional

- a) A temática tem influenciado na cultura organizacional da Universidade? (Rotinas administrativas, missão, valores, Práticas de Reuso, Práticas de Reciclagem, Práticas de Redução).

- b) A universidade utiliza de sistemas de gestão ambiental? Já que a existência de rotinas ligadas à sustentabilidade interfere no ensino. Caso contrário, como a universidade controla a inserção da sustentabilidade em suas rotinas?(Indicadores de desempenho).

- c) Como a universidade visualiza influências na disseminação da sustentabilidade quando ligada a questão de fomento? (Liberação de recursos financeiros).

- d) Como a universidade procura influenciar a todos os colaboradores com o pensamento sustentável? Quais as influências percebidas a partir dessas atitudes? (professores, colaboradores, coordenações de curso).

Dimensão Curricular

- a) A universidade busca inserir a sustentabilidade em seu currículo de forma isolada (1 disciplina) ou transversalmente, interdisciplinar, multidisciplinar ou transdisciplinar? Quais as percepções da universidade em relação a isso?

- b) Como a universidade fomenta a existência de disciplinas com natureza voltada à sustentabilidade? Se sim, percebeu influências disso no seu contexto?

- c) Como a universidade busca direcionar a construção dos Projetos Políticos pedagógicos dos cursos para a temática sustentabilidade?

- d) Quais as influências percebidas ao fomentar projetos de extensão sobre a temática? Stakeholders influenciam e são influenciados?
- e) Como a universidade fomenta grupos de pesquisa sobre a temática? Quais as influências percebidas?

Dimensão pedagógica

- a) Como a universidade motiva seus professores a disseminar a sustentabilidade? Realiza formação continuada sobre a temática? Se sim, quais as influências percebidas? (Disciplina de caráter obrigatório, Disciplina de caráter eletivo).
- b) Em relação ao ensino, é fomentado o uso de aprendizagens ativas? Se sim, Como acontece esse fomento? (Cases Ap. baseada em projetos, Ap. baseada em problemas, Aprendizagem Experiencial, *Service Learning*, Aprendizagem Social).
- c) Existe algum índice de avaliação quanto a abordagem dos professores em relação á sustentabilidade em suas aulas?
- d) Como os professores são motivados a inserir a sustentabilidade em suas disciplinas? Como a universidade influencia aos mesmos para a orientação de trabalho final de curso de seus alunos sobre a temática?

