**CETICISMO E PRAGMATISMO, AMBIGUIDADES E CONTRADIÇÕES: O
OLHAR DO ESTUDANTE DE ADMINISTRAÇÃO PARA A RESPONSABILIDADE
SOCIAL CORPORATIVA**

Cintia Rodrigues O Medeiros

Doutoranda em Administração na EAESP/FGV. Mestre em Administração. Professora da área de Organizações e Recursos Humanos da FAGEN - Universidade Federal de Uberlândia – cintia@fagen.ufu.br

Jacqueline Florindo Borges

Doutoranda em Administração - Universidade de São Paulo. Mestre em Administração. Professora da área de Organizações e Recursos Humanos da FACIP - Universidade Federal de Uberlândia – Jac.borges@uol.com.br

RESUMO

Recentes escândalos corporativos geraram uma crise de confiança em relação ao comportamento das companhias, à integridade profissional dos seus principais executivos e ao conteúdo de currículos e programas das escolas de gestão. Este artigo analisa a Responsabilidade Social Corporativa (RSC) na perspectiva do estudante de Administração de duas instituições de ensino, uma pública e outra particular. É um estudo de natureza quantitativa que utiliza o método *survey* para identificar como os estudantes compreendem a RSC e como esta influencia o seu comportamento. Os resultados da pesquisa mostram que os estudantes reconhecem a importância de ações de RSC e as diferentes dimensões desta: social, ambiental e econômica. Todavia, eles atribuem ao governo a responsabilidade pela busca pelo bem-estar social, relegando o papel das organizações e da sociedade civil nesse processo. Ainda, os resultados mostram que a qualidade dos produtos e serviços e o preço competitivo são critérios mais importantes na decisão de compra desses estudantes do que a conduta ética e as práticas de responsabilidade social e ambiental das companhias. Eles são céticos quanto aos motivos que levam as companhias a adotarem práticas de RSC: a imagem e a reputação. As conclusões indicam ambiguidades e contradições no comportamento dos estudantes e futuros gestores em relação à RSC, e alertam a academia para a necessidade de reforçar o tema em seus currículos.

Palavras-chave: Escândalos corporativos. Conduta do Administrador. Responsabilidade Corporativa. Escolas de Administração

ABSTRACT

Recent corporate scandals have generated a trust crisis in relation to companies' behavior, to professional integrity of their main executives, as well as to curricular content and course of management schools. This article analyzes the Corporate Social Responsibility (CSR) from the students' perspective in two schools, one public and the other one private. It is a study of a quantitative method that uses the survey to identify how students understand the CRS and

¹ Recebido em 01.05.2010. Aprovado em 05.07.2010. Disponibilizado em 26.11.2010. Avaliado pelo sistema *double blind review*

how this influences their behavior. The survey results show that students recognize the importance of CRS actions and their different dimensions: social, environmental and economic. However, they assign to the government the responsibility for the pursuit of social welfare, relegating the role of organizations and civil society in this process. The results also show that the quality of products and services and competitive price are more important criteria in purchasing decisions for these students than the ethical behavior and practices of social and environmental responsibility of the company. They are skeptical about the reasons that lead companies to adopt practices of CRS: the image and reputation. The conclusions indicate ambiguities and contradictions in students' behavior and future managers in relation to CSR, and alert the Academy to the need to insert the subject into its curriculum.

Keywords: Corporate scandals. Administrator's conduct. Corporate responsibility. Business schools.

1 INTRODUÇÃO

Os escândalos corporativos que emergiram em âmbito global, no final do século passado e no limiar deste, geraram uma grande crise de confiança da sociedade e de investidores quanto aos objetivos das corporações e ao modo como buscam alcançá-los. Para consumidores insatisfeitos e engajados, o boicote a determinadas marcas passou a ser uma opção. Movimentos sociais anticorporação passaram a denunciar as práticas imorais de grandes companhias e a pressionar os governos locais e de seus próprios países. Situações que evidenciam o mau uso que as empresas fazem dos recursos naturais, o contraste entre o aumento sem igual da pobreza mundial, o crescimento da riqueza das grandes corporações, e a frequência com que estas estão associadas a fraudes, corrupção e abuso da confiança de diferentes públicos, revelaram uma lacuna entre negócios e ética.

As companhias respondem buscando uma inserção mais adequada nesse contexto, assumindo compromissos com diferentes públicos e criando mecanismos de avaliação e acompanhamento dos impactos de suas atividades econômicas. Desde então, as empresas têm ampliado seus investimentos em ações socialmente responsáveis, o que divide a opinião dos estudiosos e interessados no assunto. De um lado, fomentou-se uma discussão sobre a real responsabilidade de uma empresa, se econômica e ou social; de outro, emergiram debates sobre a abrangência, formas e medidas da Responsabilidade Corporativa (RSC). Em meio a esses debates, o papel desempenhado pelos executivos e administradores passou a ser questionado e, num quadro mais amplo, também o papel das escolas de negócios que são, em tese, responsáveis pela formação desses profissionais.

Assim, o objetivo que orienta o presente estudo é mensurar a importância da RSC para os estudantes do curso de graduação em Administração da cidade de Uberlândia, em face de dois pressupostos básicos: primeiro, que os estudantes do curso de Administração estão ou estarão à frente de negócios de hoje ou do futuro; e, segundo, que as transformações no mundo das organizações e dos negócios exigem novas posturas e práticas dos gestores em relação à sociedade e ao meio ambiente.

O artigo está dividido em cinco seções. Nessa introdução, delimitou-se a temática em torno de três aspectos centrais: a RSC, a formação do Administrador e o papel dos currículos e programas das instituições de ensino em um novo contexto organizacional. A seção seguinte busca uma articulação entre o referencial teórico que sustenta esses três aspectos. A metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados é apresentada, e os resultados são discutidos na seção posterior. Na seção final, além das conclusões e implicações da pesquisa, são lembrados os limites do estudo e as contribuições e sugestões para novas pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A definição de RSC percorreu um longo caminho desde a década de 50 e, sobretudo, na segunda metade do século passado. Os estudos sobre RSC cresceram de forma significativa e em diversas direções, abarcando muitas teorias, abordagens e terminologias (Bakker, Groenewegen & Hond, 2005, 2006; Garriga & Melé, 2004; Carroll, 2008; Lockett, Moon & Visser, 2006; Windsor, 2006), o que determinou o caráter inter e multidisciplinar desse campo de estudos. A seguir, discutem-se as formas pelas quais a RSC é caracterizada e definida e as conexões entre o tema RSC e a formação do Administrador, bem como o papel das escolas de negócios.

2.1 Responsabilidade Social: abordagens e dimensões de estudo

O debate sobre Responsabilidade Social Corporativa (RSC), termo utilizado nos trabalhos (Donaldson & Dunfee, 1994; Jones, 1996; Carroll, 1979, 1991, 1999) sobre o assunto, deu origem a diferentes posições acadêmicas sobre o tema. Os argumentos contra e a favor da RSC, conforme Amaeschi e Adi (2006), podem ser agrupados em três perspectivas: (a) *shareholders*, argumenta a favor da responsabilidade econômica e legal da empresa; (b) *stakeholders*, defende que diferentes grupos de interesse podem influenciar ou serem influenciados pela realização dos objetivos da companhia; e (c) sociedade, cuja idéia central é que existe um contrato social entre a sociedade e o mundo dos negócios que regula as punições e recompensas do comportamento corporativo.

A discussão entre Teoria do Valor para os *shareholders* e a Teoria dos *Sakeholders* é central quando o assunto é RSC. Todavia, Melé (2008) afirma que é um grande desafio identificar e organizar a grande variedade de abordagens existentes em RSC. De modo geral, a Teoria do Valor para os *shareholders* teve como principal defensor Friedman (1970), que reconheceu como prioridade da firma a responsabilidade desta por maximizar os lucros dos acionistas seguindo as leis. A segunda, conforme Freeman (1994, 1999) e Freeman e Philips (2002), defende que o sucesso da organização depende dos relacionamentos que ela mantém com os indivíduos ou grupos-chave que podem afetar ou serem afetados pela realização dos objetivos organizacionais. Dessa forma, o trabalho do administrador é manter o apoio de todos esses grupos, equilibrando os seus interesses, de forma que a organização se constitua um espaço no qual os interesses de seus *stakeholders* sejam maximizados o tempo todo.

A seguir apresentamos duas classificações dos estudos sobre RSC: a primeira foi sugerida por Garriga e Melé (2004) e a segunda por Melé (2008). No primeiro estudo, os autores se inspiraram na análise parsoniana sobre os sistemas sociais para agrupar as principais teorias de RSC em quatro grupos: (a) teorias instrumentais (relacionadas à função adaptação ao ambiente); (b) teorias políticas (relacionadas à função atingir objetivos); (c) teorias integradoras (relacionadas à função integração); e (d) teorias éticas (relacionadas à função manutenção dos padrões culturais e valores ou latência).

As perspectivas instrumentais nos estudos da RSC enfatizam a realização de objetivos econômicos por meio de atividades sociais. Para alguns autores, a responsabilidade da empresa é maximizar o valor para o acionista (Friedman, 1970); para outros, é uma estratégia para obter vantagem competitiva (Porter & Kramer, 1999, 2002; Hart, 1995; Prahalad & Hart, 2002). Nesse mesmo grupo, insere-se a perspectiva de que as ações socialmente responsáveis constituem um instrumento para criar e manter uma imagem positiva da empresa perante o público interno e externo.

As teorias políticas sobre a RSC enfatizam o poder social das corporações, especificamente nas suas relações com a sociedade, considerando que as grandes corporações adquirem enorme poder e passam a ter responsabilidades na arena política. O pressuposto é a existência de um contrato social implícito entre a sociedade e o mundo dos negócios

(Donaldson & Dunfee, 1994). Também nesse grupo inserem-se as abordagens sobre a cidadania corporativa (empresa-cidadã) que discutem os direitos, responsabilidades e possíveis parcerias entre empresas e sociedade (Garriga & Melé, 2004).

As teorias integradoras da RSC enfatizam a idéia de que as empresas dependem da sociedade para sua existência, continuidade e crescimento. Assim, as demandas sociais são consideradas o sustentáculo para que as empresas obtenham certa legitimidade e prestígio, visto que, ao atender tais demandas, cria-se o espaço de interação entre sociedade e o mundo dos negócios. Garriga e Melé (2004) ressaltam que, dessa maneira, as corporações são dirigidas de acordo com os valores da sociedade naquele contexto específico, focalizando as demandas sociais que garantem sua legitimação social e prestígio perante a sociedade. Nesse grupo, as perspectivas mais representativas são: a teoria dos *stakeholders* (Mitchell, Agle & Wood, 1997) e a abordagem da *performance* social corporativa (Carroll, 1979, 1991, 1999).

As teorias éticas da RSC abrangem os estudos que têm como base os princípios que expressam os direitos universais e o desenvolvimento sustentável. O pressuposto desse grupo é de que os valores éticos permeiam o relacionamento entre negócios e sociedade, o que leva as companhias a aceitarem responsabilidades sociais como um dever/compromisso ético. A abordagem de Freeman (1994) sobre a teoria dos *stakeholders* é uma abordagem ainda não consolidada, cujas bases filosóficas pressupõem o bem comum da sociedade como valor orientador da RSC (Garriga & Melé, 2004).

Em outro estudo, Melé (2008) propõe quatro teorias para a compreensão das responsabilidades dos negócios na sociedade:

- (a) *performance* social corporativa: fundamentada em estudos da sociologia, pressupõe a existência de uma configuração de princípios de responsabilidade social, processos de resposta às demandas sociais, e políticas, programas e resultados tangíveis que reflitam as relações da companhia com a sociedade;
- (b) teoria do valor para os acionistas (*shareholders*) ou capitalismo fiduciário: fundamentada em estudos da economia, pressupõe que a única responsabilidade social dos negócios é o alcance de lucros e, como objeto supremo, o aumento do valor econômico da companhia para os acionistas.
- (c) teoria dos *stakeholders* ou teoria da responsabilidade ética: em sua versão normativa é fundamentada em estudos no campo da ética, pressupõe que existem indivíduos e /ou grupos que se beneficiam e influenciam a organização, são afetados e afetam as ações das companhias, por isso, as companhias têm obrigação moral com esses indivíduos e grupos que vão além das leis prescritas.
- (d) teoria ou abordagem da cidadania corporativa: fundamentada em estudos na ciência política, pressupõe que práticas de doação e atividades de filantropia, tradicionais no mundo dos negócios, dirigidas para as comunidades em que as companhias operam, constituem uma prática de boa cidadania. Porém, esse conceito tem sido ampliado pela incorporação da idéia de engajamento em ações e programas que promovam o bem-estar social. O que significa participar da vida social e ir além do que a lei prescreve e do que é, em geral, esperado pela sociedade.

Outra abordagem sobre a RSC é aquela que predomina nas instituições criadas com o objetivo de assessorar as companhias na elaboração de relatórios e divulgação das ações sociais e ambientais que empreendem. A *Global Reporting Initiative* – GRI (2007) é uma instituição independente que colabora com o Programa Ambiental das Nações Unidas (*United Nations Environmental Programme* – UNEP), desenvolvendo e disseminando globalmente as diretrizes mais adequadas à elaboração de relatórios de sustentabilidade para as organizações que desejam relatar e divulgar o seu desempenho em três vertentes: econômica, social e ambiental. Uma gestão sustentável, segundo essa instituição, é aquela que reconhece e

valoriza as principais partes interessadas, que são os diversos públicos que intervêm de forma ativa na construção do valor da empresa, tais como, acionistas, consumidores, fornecedores, organizações não-governamentais, governo, dentre outros. O conceito de sustentabilidade está relacionado a uma nova visão global das empresas que passam a gerir de forma integrada a geração de valor no âmbito econômico, social e ambiental.

Por fim, é importante destacar que a RSC é alvo de críticas e de muito ceticismo. Jones (1996), a partir de uma perspectiva marxista-institucionalista, critica a coerência teórica, a relevância empírica, a viabilidade normativa e as implicações relacionadas aos argumentos da RSC. O autor enfatiza que o conceito e o discurso da RS são viáveis somente na ausência de uma compreensão historicamente fundamentada da lógica da economia política capitalista, e o tipo de organização e consciência que a orienta. Nesse sentido, Jones (1996) afirma que a RSC como conceito se torna um paliativo sobre as graves cicatrizes capitalistas; como discurso, constitui-se em uma ideologia influente com implicações materiais para os grupos de *stakeholders* ao buscar a legitimação do *status quo* societal, pois se dirige mais para os sintomas do que para as causas.

Os estudos que adotam a perspectiva da teoria crítica revelam a tendência de se adotar um profundo ceticismo a respeito das motivações e efeitos das ações sociais corporativas. Kuhn e Deetz (2008) revelam que essa perspectiva entende as corporações como entidades políticas, espaços caracterizados por disputas de poder nos quais alguns grupos dominam os outros por meio de criação de significados dirigidos sobre recursos de ambos, da firma e da sociedade, em favor dos interesses particulares do grupo dominante. Assim, os motivos variam desde se redimir de transgressões do passado até demonstrar que a organização contemporânea não é aquele ‘monstro explorador’ do capitalismo industrial do século XIX. Os teóricos da teoria crítica desconfiam desses motivos, eles denunciam a desarticulação dos programas e ações de RSC, as implicações da ampliação do papel das corporações na vida da sociedade contemporânea e a ideologia – os valores – que sustenta a cidadania corporativa em um contexto globalizado. Os referidos autores lembram, porém, que a crítica ideológica é importante, mas falha em resolver problemas fundamentais, pois ela pode se desenvolver desconectada, até mesmo de forma desinteressada, das atividades de rotina das corporações.

Perspectivas teóricas	Palavras-chaves	Orientação	Autores
Instrumental	Performance Social; Geração de valor para os acionistas; Responsabilidade legal; Responsabilidade econômica	Qual a função da RSC na busca pelo atingimento dos objetivos organizacionais?	Friedman (1970); Hart, 1995; Porter & Kramer (1999) Prahalad & Hart (2002)
Política	Direitos; Deveres; Responsabilidades; Parcerias; Poder; Legitimação	Como ser um negócio bem-sucedido e, ao mesmo tempo, cumprir o contrato social implícito entre as empresas e a sociedade?	Donaldson & Dunfee (1994) Jones (1996)
Integradora	Stakeholders; Demandas sociais; Prioridades; Grau de influência; Consequências sociais e ambientais das práticas corporativas	Como as empresas podem atender as demandas dos diferentes públicos que influenciam a sua existência e são por ela influenciados?	Freeman (1994); Mitchell, Agle e Wood (1997); Carroll (1979, 1991, 1999);
Ética	Cidadania corporativa; Comunidades; Engajamento; Compromisso ético; Valores	Como as empresas devem participar da vida social?	Lodgson, Wood (2002); Windsor (2006)

Críticas ao conceito	Discurso da RSC; Construção de sentido; Desarticulação dos programas e práticas de RSC; Dominação;	Essa noção é útil na compreensão do que é desejável ou requerido na interface negócios e sociedade? O que as práticas de RS escondem?	Jones (1996) Kuhn e Deetz (2008) Oosterhout e Heugens (2008) Swanson (2008)
----------------------	--	---	--

Quadro1: A RSC em perspectiva
Fonte: elaborado pelas autoras

A RSC tornou-se uma noção popularizada, com longa tradição de pesquisa em administração, que sustenta as políticas e programas de companhias e a comunicação de RSC. A despeito disso, Oosterhout e Heugens (2008) mostram que as bases desse conceito teórico nas ciências sociais e nas humanidades são fracas: o que é RSC? O que compreendemos sobre suas causas e consequências? Essa noção é útil na compreensão do que é desejável ou requerido na interface negócios–sociedade? Outros autores defendem que conceitos já estabelecidos, como por exemplo legitimação, são mais úteis para responder aquelas questões. Swanson (2008) debate uma outra questão: podem os *top managers* serem os dirigentes da RSC? Quais os atributos da liderança moral ou gestores que assumem responsabilidades sociais?

As críticas à RSC levam a questionamentos até que ponto esta, sendo uma resposta das companhias à crise de confiança instalada no final do século XX e começo do século XXI, constitui um caminho de transformação ou um caminho em que as companhias buscam, mais uma vez, reafirmar o seu papel no ambiente sócio-político. Também apontam que o poder e o *status* podem ser os motivos que levam os gestores a se engajarem em atividades de RSC, esses são conquistados por sua habilidade em servir ao bem comum, ao invés de uma genuína convicção de se fazer o bem comum.

2.2 A FORMAÇÃO DO ADMINISTRADOR E O PAPEL DAS ESCOLAS DE NEGÓCIOS: A NECESSIDADE DE SE FALAR SOBRE E AGIR DE FORMA ÉTICA E RESPONSÁVEL

Tradicionalmente, os estudos sobre o papel do administrador se orientaram pelas funções administrativas de planejamento, organização, direção e controle (Fayol, 1994), pela separação entre planejamento e execução (Taylor, 1995), e, em um quadro mais amplo, englobando as idéias da Administração Científica e da Teoria Clássica, pela tomada da decisão (Barnard, 1971). A ênfase foi direcionada, assim, para os aspectos racionais no delineamento das habilidades requeridas, pelas companhias, para os administradores. Porém, Simon (1979), ao introduzir o conceito de racionalidade limitada no estudo do processo de tomada de decisões, mostrou a necessidade de se ampliar as discussões nesse campo.

Desde então, dentre os esforços para explicar o que faz, como faz e quais atributos são exigidos do administrador, destacam-se, na década de 1970, os clássicos estudos de Katz (1998), sobre as habilidades administrativas que os gestores devem desenvolver, visto que, para esse autor, tais habilidades não são inatas, e sim, podem ser aprendidas; e os estudos de Mintzberg (1998), que descrevem o trabalho do administrador em termos de dez papéis que este desempenha. Esses estudos têm o mérito de iluminar muitos aspectos relativos ao trabalho efetivo do administrador. Porém, deixaram uma lacuna quanto às responsabilidades mais amplas que esse profissional deve assumir.

Estudos mais recentes propõem que a atuação do administrador vai muito além dos limites da empresa e do ambiente que a circunda. Grit (2004) ressalta a importância e complexidade do papel do administrador frente à busca da satisfação de diversos públicos, ao mesmo tempo e, muitas vezes, com interesses divergentes. As tensões que emergem de tal

divergência geram, por sua vez, o que Bird e Waters (1989) descreveram como “a moral muda” dos administradores. Esses autores entrevistaram administradores sobre questões éticas e identificaram que uma das razões pelas quais evitam falar sobre questões morais é justamente para evitar confrontos e, assim, manter a harmonia nas relações entre os diversos públicos. Entretanto, o silêncio também tem consequências, alertam Bird e Waters (1989), tais como, a banalização do abuso e o declínio da autoridade dos padrões morais estabelecidos. Faria (2000) realizou pesquisa sobre a relação entre ética e democracia e a prática organizacional e identificou os paradoxos entre o discurso no qual se afirma o que se acredita que ‘deve ser’ e as atitudes que definem ‘o que de fato é’.

Nessa mesma direção, mas já revelando outra faceta da responsabilidade dos administradores, surgem diversos questionamentos sobre o que as escolas de negócios têm feito para assegurar que futuros administradores tenham comportamentos éticos e socialmente responsáveis (Adler, 2002; Aktouf, 2004; Gioia, 2002; Ghoshal, 2005; Grit, 2004; Kashyap, Mir & Iyer, 2006; Mitroff, 2004). Um desses questionamentos alerta que as fraudes corporativas têm impactos sobre a reputação dos administradores,—e chama a atenção para seus antecedentes, sendo a educação um deles (Zahra, Priem & Rasheed, 2005). As críticas sobre os métodos e a orientação das escolas de gestão ou de negócios têm sido enfatizadas, tanto no meio acadêmico quanto no empresarial, desde os anos 90, em meio a uma crise de confiança da sociedade em relação às organizações que sucedeu à onda de escândalos corporativos (Child & Rodrigues, 2003), principalmente, nos Estados Unidos e Europa (Crane & Matten, 2004).

Nesse contexto, as mídias impressa, televisiva, eletrônica e digital ampliam o espaço para discutir situações em que o comportamento organizacional e o comportamento dos gestores não coincidem com os valores da sociedade e aquilo que percebe como sendo a coisa certa a se fazer (Treviño & Nelson, 1995). O estudo da ética nos negócios convida a cada um a imaginar milhões de transações sendo realizadas todos os dias por diferentes organizações espalhadas pelo mundo. E, então, segue com a tarefa de analisar o que leva algumas dessas organizações, seus gestores e funcionários, a ultrapassarem a linha entre o que é ético e moralmente aceito, que caracteriza o agir responsável, e as decisões e práticas não éticas.

Nos negócios, pessoas em diferentes posições hierárquicas lidam todos os dias com questões que envolvem conflitos de valores e tomada de decisão acerca do que é eticamente certo ou errado. Por isso, Treviño e Nelson (1995) afirmam que a ética nos negócios diz respeito ao comportamento. A questão, porém, é que as pessoas são socializadas para aceitar diferentes comportamentos dependendo do contexto. A Antropologia Cultural (Geertz, 1989) reconhece que os indivíduos têm diferentes *selves* e que o comportamento pode ser diferente dependendo das situações. De executivos, por exemplo, é esperado comportamento agressivo contra competidores, mas que sejam gentis no ambiente familiar e tolerantes no ambiente religioso. Para Trevino e Nelson (1995), a discussão sobre ética e responsabilidade dos gestores precisa considerar a integridade: qualidade ou estado de um ser completo, total, indivisível. O desafio para o comportamento ético e responsável dos gestores é trazer todos os *selves* juntos, o que significa ser igualmente ético em casa (*family self*), no escritório (*office self*) e na religião (*religious self*).

No âmbito empresarial, as companhias vêm apresentando duas formas de reação às críticas de ausência de ética e responsabilidade corporativa: (a) o aumento, por parte das corporações, de investimentos direcionados aos relatos sobre as suas atividades sociais e ambientais (Sleeper *et al*, 2004); e (b) a aprovação de leis que prevêem penalidades para conduta não ética, tal como a lei norte-americana Sarbanes-Oxley Act (SOX) (Beggs & Dean, 2007). Essa lei, surgida em 2002, prevê, por meio de rígidos padrões legais, uma maior precisão nas divulgações das informações contábeis das empresas com o objetivo de

restaurar a confiança dos investidores (Beggs & Dean, 2007). Além disso, uma série de publicações na área de negócios abriu espaço para que o mundo empresarial divulgasse as relações estabelecidas entre empresa, sociedade e meio ambiente.

Nesse debate, a governança corporativa insere-se como uma iniciativa da RSC dirigida para atender os interesses dos investidores (Griffin & Prakash, 2010). As organizações contam com um conjunto de iniciativas e mecanismos, em diversas áreas da empresa, que focalizam diferentes grupos de *stakeholders*. As iniciativas de Governança Corporativa buscam criar novas regras para regular a geração e ou distribuição dos lucros/dividendos, provendo para os investidores proteção, transparência e limites na remuneração e compensação dos executivos (Griffin & Prakash, 2010).

A reação da academia norte-americana foi marcada, em 2003, pela introdução de novos padrões de acreditação na *Association to Advance Collegiate Schools of Business – AACSB* (2007) que colocam a responsabilidade social e a ética nas organizações e sociedade em lugar de destaque na avaliação dos programas de graduação e pós-graduação. Entretanto, Beggs e Dean (2007) criticam a ambigüidade dos padrões da AACSB quanto aos termos práticos da inserção da responsabilidade e da ética corporativas nos currículos escolares. Nesse campo, também proliferaram publicações de artigos acadêmicos e edições especiais sobre ética e responsabilidade social nos negócios (Beggs & Dean, 2007). Nos anos 90, observou-se um crescimento significativo de cursos de ética nos negócios oferecidos pelas escolas de administração, embora seja questionado o seu impacto nas decisões gerenciais (Seshadri, Broekemier & Nelson, 1998).

A literatura específica, de modo geral, tem se dividido quanto à influência das escolas de negócios nas atitudes de estudantes frente à responsabilidade social e à ética empresarial. Muijen (2004), por exemplo, argumenta a favor da introdução da RSC nos currículos da educação superior, pois, para esse autor, a universidade é o contexto no qual a aprendizagem da vida adulta começa. Considerando essa questão, Sleeper *et al* (2006) elaboraram e aplicaram uma escala para identificar a percepção dos estudantes norte-americanos sobre os escândalos envolvendo corporações. Os autores encontraram evidências de que a educação formal traz implicações para a conduta corporativa no que se refere às questões sociais, dado que os estudantes consideraram que as escolas de negócios devem educá-los sobre essas questões.

Na outra vertente, Seshadri, Broekemier e Nelson (1998), com o objetivo de conhecer o impacto do treinamento formal de ética sobre a tomada de decisão gerencial, questionaram futuros executivos a respeito de decisões envolvendo potenciais dilemas éticos no trabalho. Os resultados encontrados indicam que os efeitos do ensino da ética, em cursos de gestão, sobre a tomada de decisão são mínimos, ao que os autores atribuem três razões: (a) o condicionamento dos estudantes quanto às áreas acadêmicas funcionais; (b) as influências morais tanto da família, religião e educação anterior; e, (c) os valores básicos já internalizados pelo estudante.

As decisões que os administradores tomam são influenciadas por diferentes fatores, incluindo todos os elementos situacionais presentes no âmbito da organização, tais como: a cultura organizacional, o contexto, o tipo e as pressões do trabalho. Esses fatores situacionais também foram evidenciados por Weber e Wasieleski (2001) e por Key (1997). Os primeiros investigaram, por meio da aplicação de uma escala por eles criada e validada, a razão moral dos administradores para decidir em diferentes situações. Key (1997) utilizou o método do estudo de caso para analisar como administradores respondem eticamente a crises organizacionais, e identificou que a cultura de uma organização e o gênero do administrador são fatores que influenciam a ação administrativa em situações que apresentam dilemas éticos.

A despeito dos resultados que evidenciam a baixa influência do tratamento das questões sociais e éticas no âmbito dos cursos de administração, vários caminhos são traçados no sentido de preencher as lacunas existentes. Cordeiro (2003), por exemplo, sugere quatro formas para evitar o declínio da ética nos negócios: (a) ensinar ética nas escolas, em todos os níveis; (b) desenvolver Códigos de Conduta Ética; (c) estabelecer mecanismos de controle eficientes; e (d) empregar pessoas honestas. Para Seshadri, Broekemier e Nelson (1998, p. 309), ao invés de buscar identificar os impactos da educação formal em ética sobre os indivíduos, os estudos devem se orientar pela questão: “Os cursos de ética de negócios fazem diferença na tomada de decisão ética?”.

Barbieri (2004) discute não só a necessidade, mas também as dificuldades, da inserção da educação ambiental nos currículos dos cursos de Administração, que não devem ser pensados em práticas voltadas tão-somente para a empresa, pois as empresas fazem parte dos problemas ambientais que tomam uma dimensão cada vez maior. A premência de se inserir a educação ambiental nos cursos de administração justifica-se pela capacidade que as empresas têm de “induzir comportamentos, modificar hábitos de consumo, despertar necessidades latentes e criar desejos, em outras palavras, capacidade de impor modos de vida” (Barbieri, 2004, p.10).

Desse modo, várias questões precisam ser consideradas quanto à inserção da RSC nos currículos do ensino superior de Administração e nos programas das escolas de gestão. Mintzberg e Gosling (2002) lembram que gestores não podem ser criados em uma sala de aula. Por isso, o ensino de Administração deve considerar que, além de ser possível aprimorar profundamente a gestão enquanto prática, a partir da reflexão dos estudantes sobre suas próprias experiências em sala de aula, é necessário estender as práticas de ensino para outros espaços e refletir sobre as experiências do aluno-gestor nesses outros ambientes. Para Gióia (2002), o ensino de práticas éticas deve ser uma dimensão de finanças, contabilidade, marketing, dentre outras disciplinas. Não é necessário criar, segundo Ghoshal (2005), novos cursos sobre ética e responsabilidade social corporativa; as instituições de ensino devem apenas deixar de ensinar, nas palavras do autor, “teorias de gestão ruins” que destroem as boas práticas de gestão.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo consiste em uma pesquisa de campo cujo objetivo é mensurar a importância da RSC para os estudantes do curso de graduação em Administração da cidade de Uberlândia. É uma pesquisa de natureza quantitativa, realizada em duas instituições de ensino, uma pública e outra particular. O método de procedimento utilizado foi o *survey*, empreendido a partir de questionário autopreenchido aplicado em duas Instituições de Ensino Superior (IES) da cidade de Uberlândia: Faculdade Politécnica de Uberlândia (instituição privada) e Universidade Federal de Uberlândia (instituição pública). O público-alvo foi constituído por estudantes de graduação do curso de Administração.

Aos estudantes, foi solicitado que se posicionassem em relação às três dimensões da RSC: econômica, social e ambiental. Essas dimensões estão presentes nos relatórios sociais de grandes companhias, a partir do modelo mundialmente difundido pela *Global Reporting Initiative* – GRI (2007). A divulgação dessas três dimensões da RSC nas comunicações das grandes companhias, mais acessíveis aos estudantes do que o próprio relatório da GRI, orientaram a elaboração das questões do *survey*. Essa opção conceitual também se justifica devido à diversidade de teorias e à ausência de um conceito unificado do que seja RSC (Carroll, 2008; Melé, 2008). O presente estudo considerou a abordagem dos *stakeholders* como orientadora para a análise dos dados, devido às suas implicações gerenciais. Segundo essa teoria, o administrador tem a responsabilidade e a função de “selecionar atividades e

direcionar os recursos para obter benefícios para os *stakeholders* legítimos” (Donaldson & Preston, 1995).

As questões do *survey* solicitam aos estudantes que eles assumam diferentes papéis: gestores nas questões relacionadas à concepção da responsabilidade social e consumidores ou clientes em questões relacionadas à decisão de compra. Essa proposta está baseada no que Treviño e Nelson (1995) chamam de diferentes *selves*. Como as autoras ressaltam, é preciso analisar a capacidade dos indivíduos de integrar esses diferentes *selves*. No campo dos estudos sobre ética e responsabilidade nos negócios, os autores apontam que lidar com interesses e valores conflitantes torna-se aspecto central (Bird & Waters, 1989; Faria, 2000; Grit, 2004).

Inicialmente, foi realizado um pré-teste com um total de 20 questionários aplicados nas duas instituições. O questionário foi aplicado para 20% dos estudantes presentes em cada sala, em Junho de 2006, na Faculdade Politécnica de Uberlândia (FPU) e, em Agosto de 2006, na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O total de questionários aplicados foi 214, sendo 115 na FPU e 99 na UFU. Todos os questionários foram recebidos (QR), processados e analisados (QA). Portanto, a taxa de Retorno $[(QR/QA) \times 100]$ foi de 100%.

Para a tabulação e análise dos dados coletados na pesquisa de campo foi utilizado o *software* SPSS 13.0. Seguindo as orientações de Sigel & Castellan (2006), inicialmente foi realizada a análise descritiva dos dados, calculando-se as frequências absoluta e relativa das respostas. Em seguida, apurou-se o coeficiente de contingência (CC) para verificar relação entre duas variáveis nominais. O CC indica o grau de associação entre duas variáveis analisadas pelo Qui-quadrado; quanto mais próximo de 1, melhor o coeficiente de contingência, cuja variação ocorre entre 0 e 1 (Sigel & Castellan, 2006).

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A primeira parte do questionário teve como objetivo traçar um perfil dos respondentes. A Tabela 1 apresenta a distribuição de frequência para o universo de 214 estudantes do curso e instituições pesquisados.

Tabela 1 – Perfil dos respondentes

	FPU		UFU		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%
Universo da pesquisa	115		99		214	
(A) Total de respondentes	115	100	99	100	214	100
(B) Gênero						
Feminino	63	54,8	58	58,6	121	56,5
Masculino	52	45,2	40	40,4		43,0
					92	
Não respondeu	0	0	1	1,0	1	0,5
(C) Idade						
Até 24 anos	42	36,5	85	85,9	127	59,3
De 25 a 35 anos	60	52,2	14	14,1	74	34,6
Acima de 36 anos	13	11,3			13	6,1
(D) Renda Pessoal						
De 1 a 3 SM	56	48,7	50	50,5	106	49,5
De 4 a 6 SM	29	25,2	21	21,2	50	23,4
De 7 a 9 SM	7	6,1	3	3,0	10	4,7
De 10 ou + SM	9	7,8	1	1,0	10	4,7
Nenhuma	12	10,4	23	23,2	34	16,4
Não respondeu	2	1,7	1	1,0	3	1,4
(E) Ciclo de estudos						
Básico	42	36,5	40	40,4	82	38,3

Profissionalizante	73	63,5	59	59,6	132	61,7
(F) Instituição de Ensino						
FPU					115	53,7
UFU					99	46,3

A maioria (56,5%) pertence ao sexo feminino; tem renda pessoal de 1 a 3 salários mínimos (49,5%) e cursa o ciclo profissionalizante (61,7%). Quanto à idade dos respondentes, embora a maioria (59,3%) pertença à faixa etária até 24 anos, na FPU isso não se confirma, estando a maioria (52,2%) na faixa de 25 a 35 anos. Em relação à renda pessoal, também observam-se diferenças entre as instituições, quando se comparam, no total, as faixas + de 10 Salários Mínimos (4,7%) e nenhuma renda (16%). A FPU está mais distante na faixa de nenhuma renda e mais próxima quanto à faixa + de 10 SM.

A segunda parte do questionário foi dividida em dois grupos de perguntas: o primeiro contém questões relacionadas com a concepção dos estudantes sobre a responsabilidade corporativa (Tabela 2); e o segundo contém questões relacionadas ao modo como os estudantes se comportam em relação a essa questão (Tabela 3).

Conforme tabela 2, a empresa socialmente responsável é identificada, pela maioria (43,9%) dos respondentes, como aquela que pratica, principalmente, ações sociais, seguida daquela que pratica ações ambientais (39,7%) e, com menor participação, práticas econômicas (14%). Esse resultado apresenta convergência com aqueles obtidos na questão sobre o aspecto mais importante da missão da empresa: apenas uma pequena parte (10,2%) concordou com a dimensão econômica, ou seja, crescer e dar lucro para os acionistas.

Tabela 2 – A concepção de RSC segundo os respondentes

	FPU	UFU	Total % (214)		
	%	%	FPU	UFU	TOT
O aspecto mais importante para a missão da empresa é:					
Crescer e dar lucro aos acionistas	7,0	14,1	3,7	6,5	10,2
Oferecer produtos com qualidade e preços competitivos	48,7	48,5	26,2	22,4	48,6
Ajudar a desenvolver o país e preservar a natureza	44,3	37,4	23,8	17,3	41,1
As práticas mais importantes que identificam uma empresa socialmente responsável são:					
Práticas ambientais	38,5	43,5	19,6	20,1	39,7
Práticas sociais	49,5	37,4	26,6	17,3	43,9
Práticas econômicas	11,3	17,2	6,1	7,9	14,0
Não respondeu	0,7	1,9	1,4	1,0	2,4
As práticas de RSC contribuem para melhorar o bem-estar da sociedade					
Sim	100	100	53,7	46,3	100
Não					
A responsabilidade pelo desenvolvimento social do país é:					
Do governo	61,7	64,7	33,2	29,9	63,1
Das empresas	21,7	23,2	11,7	10,7	22,4
Da sociedade civil	15,7	12,1	8,4	5,6	14,0
Não respondeu	0,9	0	0,5	0	0,5
A responsabilidade social empresarial é:					
Uma exigência da sociedade	53,9	68,7	29,0	31,8	60,8
Apenas um modismo	4,3	0	2,3	0	2,3
Uma estratégia empresarial	40,9	31,3	22,0	14,5	36,4
Não respondeu	0,9	0	0,5	0	0,5
A principal razão para uma empresa adotar práticas de responsabilidade social é:					

Imagem e reputação	33,1	31,8	17,8	14,6	32,4
Otimizar os lucros	4,3	6,1	2,3	2,8	5,1
Conquistar a lealdade dos consumidores	16,5	22,4	8,9	10,3	19,2
Dedução de impostos	19,1	15,3	10,3	7,0	17,3
Convicção do seu papel social	20,9	22,4	11,3	10,3	21,6
É uma forma de desenvolver competências em seus funcionários	6,1	1,0	3,3	0,5	3,8
Não respondeu		1,0	0	0,5	0,5

Os resultados obtidos quanto à principal razão para uma empresa adotar práticas de responsabilidade social (Tabela 2) indicam que a maioria (32,4 %) dos respondentes considera que as empresas praticam a responsabilidade social de forma instrumental (Garriga & Melé, 2004). Isso significa que, para os estudantes, se considerado o modelo de Carroll (1979, 1991), as companhias fazem o que é básico em termos de RSC, não apresentando variação significativa quando a análise recai sobre as instituições: FPU (33,1%) e UFU (31,8%). Porém, ao se posicionarem quanto ao significado da RSC, apenas 36,5% responderam tratar-se de uma estratégia empresarial, enquanto que a maioria (60%) dos respondentes apontou que é uma exigência da sociedade. Essa perspectiva se insere não no âmbito das teorias instrumentais, mas sim, no âmbito das teorias integradoras, cuja ênfase é dirigida às demandas da sociedade, visto que dela dependem para existir, continuar e crescer (Garriga & Melé, 2004). Mais uma vez, se considerado o modelo de Carroll (1979, 1991), isso posiciona as companhias no terceiro patamar da pirâmide, ou seja, as práticas e ações das empresas são dirigidas pelo que a sociedade espera ou reprova, o que corresponde à responsabilidade ética.

Ainda que 100% dos estudantes tenham afirmado que a RSC propicia o bem-estar da sociedade, isso não significa que eles percebam a RSC como elemento de transformação social (Jones, 1996; Katz, 2005), pois a maioria destes atribui que a principal razão para uma empresa adotar práticas e compromissos sociais é a preocupação com a própria imagem e a reputação (32,4 %); em segundo lugar, aqueles (21,6%) que acreditam que as companhias se comportam de maneira responsável por convicção do seu papel na sociedade. Faria (2000) discute o paradoxo entre o discurso no qual os gestores afirmam o que se acredita que “deve ser” e as atitudes que definem “o que de fato é”. Essa questão associada às respostas dos estudantes alerta as IES acerca do seu papel sobre o modo como esses estudantes agiriam em relação à RSC, caso já estivessem ocupando cargos de direção nas companhias.

Quando questionados acerca de qual fator é mais relevante e tem maior influência sobre a sua decisão de compra (Tabela 3), os estudantes responderam que é a qualidade dos produtos ou serviços (55, 2%), além de um bom atendimento no momento da aquisição e pós-venda (18,2%), seguido por preço competitivo (13,3%). A conduta ética e práticas de responsabilidade social e ambiental surgem em quarto lugar para 8, 8% dos estudantes; isto implica que, como consumidores, a maioria dos estudantes age pensando em seus próprios interesses. É interessante, porém, que o mesmo percentual – 55, 2% dos estudantes – afirme já ter adquirido produto de uma companhia motivado pelo fato de essa empresa ser socialmente responsável e, um percentual elevado, 43,9%, afirme não ter orientado suas compras por essa questão. O que parece indicar que para esses estudantes a companhia deve ser responsável em âmbito social e ambiental, porque isso é bom para a sociedade em geral, enquanto eles decidem suas compras por razões econômicas. Trata-se de uma preocupante transferência de responsabilidade, considerando o perfil dos respondentes.

O conhecimento dos estudantes acerca das companhias que praticam ações socialmente irresponsáveis, 54,7% diz conhecer organizações que se comportam desse modo, mas uma parte significativa (42,5%) não conhece nenhuma empresa que tenha praticado ações

socialmente irresponsáveis. Tal fato exige reflexão sobre o interesse desses estudantes e sobre o conhecimento que eles têm a respeito do assunto, haja vista a quantidade de fatos noticiados que associam empresas conhecidas a escândalos, fraudes e abuso de poder. A necessidade de reflexão também se aplica à resposta dada quanto ao modo pelo qual o estudante tomou conhecimento das ações sociais praticadas por empresas responsáveis, das quais eles já adquiriram produtos motivados pela responsabilidade da companhia: 44,2% por meio de publicidade das empresas, 32, 5% no ato da compra, através de selos ou indicações no produto. Apenas 7, 5% dizem que se informaram sobre a RSC por interesse pessoal.

A análise entre instituições sobre a influência da RSC no comportamento dos estudantes (Tabela 3) apresenta discrepâncias em relação à maioria das questões. Entre os estudantes da UFU, por exemplo, a qualidade dos produtos e serviços como aspecto mais importante no momento da compra obteve um percentual de 71,7%, bem acima da frequência conjunta (55,2%), apresentando um coeficiente de contingência de 0,315. Outra variação significativa entre a distribuição conjunta e os resultados por IES é o modo como os estudantes tomaram conhecimento das ações sociais praticadas por empresas socialmente responsáveis, cujo coeficiente de contingência é 0,314. Conforme Tabela 3, a distribuição conjunta indica a publicidade da empresa como principal meio (44,2%) pelo qual os estudantes identificam empresas socialmente responsáveis; tal comportamento predomina entre os estudantes da UFU (59,6%), mas para os estudantes da FPU, o principal meio é a divulgação por meio de selos de RSC nos produtos (36,5%).

Tabela 3: A influência da RSC no comportamento do estudante

	<i>FPU</i> %	<i>UFU</i> %	<i>TOTAL% (214)</i>		
			<i>FPU</i>	<i>UFU</i>	<i>TOT</i>
Aspecto mais importante no momento da compra					
Preço competitivo	19,1	7,1	10,3	3,3	13,3
Prazo e forma de pagamento	4,3	1,0	2,3	0,5	2,8
Conduta ética e práticas de responsabilidade social e ambiental	12,2	5,1	6,5	2,3	8,8
Qualidade dos produtos e serviços	40,9	71,7	22,0	33,2	55,2
Marca	1,7	0	0,9	0	0,9
Atendimento no momento da aquisição e pós-venda	20,9	15,2	11,2	7,0	18,2
Não respondeu	0,9	0	0,5	0	0,5
Já adquiriu produto motivado pelo fato de a empresa ser socialmente responsável					
Sim	53,9	56,6	29,0	26,2	55,2
Não	45,2	42,4	24,3	19,6	43,9
Não respondeu	0,9	1,0	0,5	0,5	1,0
Como tomou conhecimento das ações sociais praticadas por essa empresa					
Indicação ou conversas com familiares e amigos	12,7	3,5	6,7	1,7	8,3
Interesse pessoal	11,1	3,5	5,8	1,7	7,5
Publicidade das empresas	30,2	59,6	15,8	28,3	44,2
Divulgação por meio de selos de RS nos produtos	36,5	28,1	19,2	13,3	32,5
Outros	1,6	0	0,8	0	0,8
Não respondeu	7,9	5,3	4,2	2,5	6,7
Conhece alguma empresa que pratica ações irresponsáveis socialmente					
Sim	53,9	55,6	29,0	25,7	54,7
Não	42,6	42,4	22,9	19,6	42,5
Não respondeu	3,5	2	1,9	0,9	2,8

Como tomou conhecimento dessas ações					
Indicação ou conversas com familiares e amigos	7,8	15,2	4,2	7,0	11,2
Interesse pessoal	5,2	3,0	2,8	1,4	4,2
Jornais, revistas, televisão, internet e filmes no cinema	40,0	30,3	21,5	14,0	35,5
Outros	0	6,1	0	2,8	2,8
Não respondeu	4,3	3,0	2,3	1,4	3,7
Não conhece	53,8	46,2	22,9	19,5	42,4
Já adquiriu produtos/serviços de empresas que pratica ações socialmente irresponsáveis					
Sim	32,2	29,3	17,3	13,5	30,8
Não	20,9	24,2	11,2	11,2	22,4
Não tem conhecimento	42,6	42,5	22,9	19,5	42,4
Não respondeu	4,3	4,0	2,3	1,9	4,2
Daria preferência aos produtos oriundos de empresas socialmente responsáveis					
Se as características dos produtos forem semelhantes e o preço for o mesmo em relação aos demais	52,2	81,8	28,0	37,9	65,9
Se as características funcionais dos produtos forem semelhantes e o preço for inferior aos demais	23,5	4,0	12,6	1,9	14,5
Sempre daria preferência aos produtos dessas empresas	24,3	14,2	13,1	6,5	19,6
Práticas de uma empresa que mais influenciam negativamente sua opção de compra?					
Práticas que envolvem a violação dos direitos humanos	55,7	70,7	29,9	32,7	62,6
Práticas que agredem o meio ambiente	20,9	10,1	11,2	4,7	15,9
Práticas fraudulentas com o objetivo de auferir benefícios econômicos	20,9	15,2	11,2	7,0	18,2
Não respondeu	2,5	4,0	1,4	1,9	3,3

Quanto à preferência dos estudantes no momento da compra (Tabela 3), a maioria (65,9%) indicou que escolheria produtos oriundos de empresas socialmente responsáveis em situações em que as características dos produtos sejam semelhantes e o preço seja equivalente. Ao analisar os resultados dessa questão, por IES, observa-se uma discrepância quanto à distribuição conjunta (coeficiente de contingência igual a 0.316). Os estudantes da UFU apresentam concordância bem maior (81,8%) do que os estudantes da FPU (52,2%). A preferência incondicional, ou seja, mesmo que as características dos produtos não sejam semelhantes ou o preço, obteve a concordância de 24,3% de estudantes da FPU e 14,2% da UFU. Esse resultado apresenta ambigüidade em relação ao aspecto mais importante no momento da compra. A conduta ética e as práticas de responsabilidade social e ambiental são apontadas por apenas 8,8% do total dos respondentes, porém, 24,3% não considerariam outros aspectos senão a responsabilidade social.

A maioria dos estudantes (62,6%) indicou que as práticas que violam os direitos sociais e humanos são as que mais influenciam negativamente na sua decisão de compra, seguidas de práticas que envolvem fraudes e abuso econômico (18,2%), sendo as práticas que agredem o meio ambiente de menor influência (15,9%). Esse resultado apresenta contradições quanto à resposta para a primeira questão da Tabela 3. Ou seja, os estudantes atribuem à responsabilidade econômica maior importância para a sua decisão no momento da compra, mas, ao mesmo tempo, é a última questão que os faz deixarem de comprar de uma empresa. As respostas por IES, quando comparadas, apresentam discrepâncias com os resultados da distribuição conjunta. Por exemplo, os estudantes da UFU deram muito mais importância às práticas que violam os direitos sociais e humanos (70,7%) contra os estudantes da FPU (55,7%). Porém, esses mesmo estudantes deram às práticas que agredem o meio ambiente a menor importância (10,1%) em relação aos 20,9% dos estudantes da FPU. Os estudantes da

FPU também atribuíram maior influência negativa às práticas fraudulentas com o objetivo de auferir benefícios econômicos (20,9%) em relação aos estudantes da UFU (15,2%).

Na Tabela 4, apresentam-se os resultados obtidos quando se faz o cruzamento de dados entre o ciclo de estudo ao qual o estudante pertence e a importância atribuída a alguns aspectos no momento da compra. A análise dos resultados sobre a influência da responsabilidade social na decisão de compra indica uma diferença significativa (coeficiente de contingência igual a 0,211) entre os estudantes dos dois ciclos. Um percentual maior de estudantes do ciclo básico (18,6%) considera o preço competitivo como aspecto mais importante, ficando bem acima do resultado da distribuição conjunta (13,5%), ao passo que o percentual do ciclo profissionalizante é de 10,3%. O atendimento foi considerado mais importante para 21,2% dos estudantes do ciclo profissionalizante, e, para os do ciclo básico, 13,4%.

Os resultados quanto à preferência dos estudantes por produtos oriundos de empresas socialmente responsáveis apresentam diferenças quando analisadas por ciclo de estudos. Na distribuição conjunta, 19,6% dos estudantes daria preferência a essas empresas, independente do preço ou das características dos produtos; porém, quando se compara por ciclo, os estudantes do básico apresentam um percentual menor (17,1%) do que o dos estudantes do ciclo profissionalizante (21,2%). Parece haver, então, uma diferença positiva associada ao desenvolvimento do estudante durante o curso.

Um resultado significativo e que merece atenção é o interesse pessoal dos estudantes quanto à atuação das empresas. Os estudantes do ciclo profissionalizante apresentam um interesse maior (4,5%) do que os do ciclo básico (3,7%), embora não seja uma diferença relevante e que possa estar associada à evolução dos currículos dentro do curso. É também preocupante o desconhecimento desses estudantes quanto à atuação das empresas, pois não existe diferença relevante entre o ciclo básico (41,5%) e o ciclo profissionalizante (43,2%), o que permite retomar o questionamento de Adler (2002) sobre o que estamos ensinando nas escolas de negócios.

Tabela 4: A influência da RSC no comportamento do estudante *versus* ciclo de estudos

	<i>CB</i>	<i>CP</i>	<i>TOTAL% (214)</i>		
	<i>%</i>	<i>%</i>	<i>CB</i>	<i>CP</i>	<i>TOT</i>
Aspecto mais importante no momento da compra					
Preço competitivo	18,6	10,3	7,0	6,5	13,5
Prazo e forma de pagamento	4,9	1,5	1,9	0,9	2,8
Conduta ética e práticas de responsabilidade social e ambiental	6,1	10,6	2,3	6,5	8,8
Qualidade dos produtos e serviços	56,1	54,5	21,5	33,5	55,0
Marca		1,5		0,9	0,9
Atendimento no momento da aquisição e pós-venda	13,4	21,2	5,1	13,1	18,2
Não respondeu	1,2		0,5		0,5
Daria preferência aos produtos oriundos de empresas socialmente responsáveis					
Se as características dos produtos sejam semelhantes e o preço seja o mesmo em relação aos demais	68,3	64,4	26,2	39,7	65,9
Se as características funcionais dos produtos sejam semelhantes e o preço seja inferior aos demais	14,6	14,4	5,6	8,9	14,5
Sempre daria preferência aos produtos dessas empresas	17,1	21,2	6,5	13,1	19,6
Como tomou conhecimento das ações de empresas socialmente irresponsáveis					
Indicação ou conversas com familiares e amigos	9,8	12,1	3,7	7,5	11,2

Interesse pessoal	3,7	4,5	1,4	2,8	4,2
Jornais, revistas, televisão, internet e filmes	34,1	36,4	13,1	22,4	35,5
Outros	3,7	2,3	1,4	1,4	2,8
Não respondeu	7,3	1,5	2,8	0,9	3,7
Não conhece	41,5	43,2	15,9	26,6	42,5
Práticas de uma empresa que mais influenciam negativamente sua opção de compra?					
Práticas que envolvem a violação dos direitos humanos	8,5	20,5	3,3	12,6	15,9
Práticas que agredem o meio ambiente	41,5	45,5	15,9	28,0	43,9
Práticas fraudulentas com o objetivo de auferir benefícios econômicos	43,9	32,6	16,8	20,1	36,9
Não respondeu	6,1	1,5	2,3	0,9	3,2

A análise revela que os aspectos que podem influenciar, de forma mais negativa, no momento da compra, variam quando analisados por ciclo de estudos. Na distribuição conjunta, 15,9% dos respondentes apontaram as práticas sociais como as de maior influência, enquanto apenas 8,5% dos estudantes confirmaram essa resposta, e, no ciclo profissionalizante, existe uma diferença significativa (20,5%). Quanto às práticas que agredem o meio ambiente, para os alunos do ciclo profissionalizante foram consideradas as de maior influência negativa (45,5%), ao passo que entre os estudantes do ciclo básico, as práticas fraudulentas e associadas ao abuso econômico foram apontadas como as que mais exercem influência negativa no momento da compra (43,9%).

5 Conclusões e implicações da pesquisa

Os resultados apresentados nessa pesquisa revelam aspectos importantes sobre a formação do estudante de administração, no que diz respeito ao seu conhecimento e interesse sobre a atuação das empresas no âmbito da RSC. Também apontam o significativo papel das escolas de negócios quanto a esse tema e a necessidade de incluí-lo nos currículos dos cursos de administração.

Quando se assume que o tema RSC é relevante para o ambiente de negócios e que o administrador deve ter em mente os diferentes públicos de interesse da organização, algumas evidências chamam a atenção na pesquisa realizada com futuros gestores. Quanto a uma delas, a transferência de responsabilidade, os estudantes entendem que desenvolvimento social do país é uma atribuição governamental; a sociedade tem pouco a fazer nesse sentido. Quanto à responsabilidade das companhias, todos concordam que esta é necessária para a construção de uma sociedade melhor. Todavia, para esses estudantes, no momento da compra, qualidade, atendimento e preço são os atributos mais importantes, e a minoria daria preferência aos produtos ou serviços de uma empresa considerando em primeiro lugar a responsabilidade da companhia. Os resultados refletem a ambigüidade em relação ao tema e são mais contundentes, visto que estes estudantes consideram ser a RSC uma exigência da sociedade, mas uma sociedade da qual eles se excluem ou que deve orientar suas escolhas de modo diferente ao dos próprios estudantes.

Os resultados evidenciam divergências e similaridades entre as respostas dos estudantes conforme a natureza da instituição: pública e privada. Apesar disso, o que foi evidenciado é a maneira contraditória e ambígua com que os dois grupos de estudantes – da instituição pública e da instituição privada – compreendem a RSC. Entretanto, ressaltamos que não foram pesquisados dados sócio-demográficos dos respondentes que permitissem fazer inferências a esse respeito.

Outra evidência da pesquisa indica que o estudante trata de maneira contraditória as três dimensões da RSC. Eles entendem que, por ordem de importância, a responsabilidade das

companhias é: social, ambiental e econômica. Porém, as práticas mais importantes para que este estudante deixe de comprar os produtos ou serviços de uma empresa, por ordem de importância, são: ambiental, econômica e, por último, a social. Um percentual significativo não conhece empresas que agem de forma irresponsável. E, a maioria que diz conhecer empresas que agem de forma responsável obteve esse conhecimento por meio de publicidade das companhias e de informações que as empresas colocam no próprio produto. Essa postura passiva e contraditória dos estudantes gera preocupação sobre o seu comportamento como futuros gestores.

Tais evidências chamam a atenção para a forma como os conteúdos de RSC estão sendo disseminados nestas escolas, tanto em virtude das contradições e ambiguidades apontadas na análise dos resultados, quanto das similaridades observadas nas comparações entre a postura dos alunos matriculados no ciclo básico e no ciclo profissional. É necessário reconhecer que, somente nos últimos anos, essa questão tem recebido maior atenção, e isso pode ter implicações sobre os resultados desse estudo. Assim, esta pesquisa alerta para a necessidade de esforços mais consistentes que visem ampliar os estudos de como inserir, na educação formal dos administradores, orientação para atitudes éticas e consciência da responsabilidade social corporativa. Nesse sentido, são sugeridas para futuras pesquisas duas possibilidades para preencher as lacunas existentes: primeiro, investigar como as escolas de negócios abordam a ética e o conceito de responsabilidade corporativa; segundo, investigar o quanto os docentes do curso de administração têm condições de inserir, nos conteúdos ministrados, o entendimento do que seja a responsabilidade corporativa econômica, social e ambiental.

Quanto aos limites da pesquisa, optou-se por trabalhar com uma amostra e não com o total dos estudantes do curso de cada instituição. Foram pesquisados, apenas, estudantes de duas instituições, uma pública e outra particular. Vislumbrando a possibilidade de ampliar as conclusões dessa pesquisa, os questionários foram aplicados também aos estudantes do curso de Contabilidade das duas instituições, porém, os resultados não são considerados no presente estudo. Atualmente, esse questionário está sendo aplicado em duas instituições de ensino de Portugal, o que possibilitará outras avaliações, objeto de futuros trabalhos.

As contradições e ambiguidades relacionadas ao modo como os estudantes compreendem a RSC e como esta influencia o seu comportamento constituem um alerta para os profissionais do ensino sobre como auxiliar os estudantes a lidar com essa problemática. Um fato emblemático dessa questão ocorreu no momento da pesquisa apresentada neste artigo, quando um estudante perguntou: “Como eu respondo essas questões, como um gestor ou como eu penso que deve ser?” E, aí está o centro da questão, não existe essa opção do ponto de vista ético, e os estudantes precisam ser auxiliados, nesse sentido, por seus professores e instituição de ensino.

6 REFERÊNCIAS

- Adler, P. (2002). Corporate scandals: It's time for reflection in business schools. *Academy of Management Executive*, v. 18, n. 3, p. 148-150.
- Aktouf, O.(2004) *Pós-Globalização, Administração e Racionalidade Econômica. A Síndrome do Avestruz*. Trad. Maria Helena C. V. Trylinski. São Paulo: Atlas.
- Amaeshi, K. M.& Adi, B. (2007) Reconstructing the corporate social responsibility construct in Utlish. *Business Ethics: a European Review*, v.16, n.1, p. 3-18.

Association to Advance Collegiate Schools Of Business – AACSB. (2007) *Ethics Education Resource Center*. Disponível: http://www.aacsb.edu/resource_centers/EthicsEdu/standards.asp. Acesso: 12 abr. 2007.

Bakker, F. G.; Groenewegen, P. & Hond, F. D. (2005) A bibliometric analysis of 30 years of research and theory on corporate social responsibility and corporate social performance. *Business and Society*, v. 44, n. 3, p. 283-317.

_____. (2006) A research note on the use of bibliometrics to review the Corporate Social Responsibility and Corporate Social performance literature. *Business and Society*, v. 45, n. 1, p. 7-19.

Barbieri, J. C. A (2004) Educação Ambiental e a Gestão Ambiental em Cursos de Graduação em Administração: Objetivos, Desafios e Propostas. *Revista Brasileira de Administração Pública*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 6, p. 919-946.

Barnard, C. I. (1971) *As funções do executivo*. São Paulo: Atlas.

Beggs, J.M. & Dean, K.L.(2007) Legislated Ethics or Ethics Education?: Faculty Views in the Post-Enron Era. *Journal of Business Ethics*, v. 71, p.15-37.

Bird, F.B & Waters, J.A. (1989) The Moral Muteness of Managers. *California Management Review*, v.32, n.1, p.73-88.

Carroll, A. B. A (1979) Three-dimensional conceptual model of corporate social performance. *Academy of Management Review*, v. 4, n. 4, p. 497-505.

_____. (1991) The pyramid of corporate social responsibility: toward the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, v. 34, n.4, p. 39-39.

_____. (1999) Corporate social responsibility: evolution of a definitional construct. *Business and Society*, v. 38, n. 3, p. 268-295.

_____. (2008) A history of corporate social responsibility: Concepts and practices. In. Crane, A.; McWilliams, A.; Matten, D.; Moon, J. & Siegel, D. S. *The Oxford Handbook of Corporate Social Responsibility* [p. 19-46]. New York, USA: Oxford University Press Inc.,.

Child, J. & Rodrigues, S. (2003) The International Crisis of Confidence in Corporations. *Journal of Management and Governance*, v.7, n. 2, p. 233-240.

Cordeiro, W.P. (2003) The Only Solution to the Decline in Business Ethics: Ethical Managers. *Teaching Business Ethics*, v. 7, n. 2, p. 265-277.

Crane, A & Matten, D. (2004) Questioning the Domain of the Business Ethics Curriculum. *Journal of Business Ethics*, v. 54, n. 4, p. 357–369.

Donaldson T. & Dunfee, T.W. (1994) Towards a unified conception of business ethics: Integrative social contracts theory. *Academy of Management Review*. v.19, n. 2, p. 252-284.

Donaldson, L. & Preston, L. (1995) The stakeholder theory of corporation: concepts, evidence, and implications. *Academy of Management Review*, v. 20, p. 65-91.

Faria, J. H. (2000) Ética, moral e democracia: paradoxos da prática organizacional. In. ENANPAD, 24., 2000, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ANPAD, 2000. 1 CD ROOM.

Fayol, H. (1994) *Administração Industrial*. São Paulo: Atlas.

Freeman, R. (1999) Divergent stakeholder theory. *Academy of Management Review*, v. 24, n. 2, 33-236.

_____. (1994) The Politics of Stakeholder Theory: Some Future Directions. *Business Ethics Quarterly*, v. 4, n.4, p. 409-429.

Freeman, R. E. & Phillips, R. A. (2002) Stakeholder theory: a libertarian defense. *Business Ethics Quarterly*, v.12, n.3, p.331-349.

Friedman, M. (1970) The social responsibility of business is to increase its profits. *The New York Times Magazine*, September 13.

Garriga, E. & Melé, D. (2004) Corporate Social Responsibility Theories; mapping the territory. *Journal of Business Ethics*, v. 53, n.1-2, p.51-71.

Ghoshal, S. (2005) Bad Management Theories Are Destroying Good Management Practices. *Academy of Management Learning & Education*, v. 4, n. 1, p. 75-91.

Geertz, C. (1989) *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Ltc, 1989.

Gioia, D. A. (2002) Business education's role in the crisis of corporate confidence. *Academy of Management Executive*, v. 16, n. 3, p. 142-145.

GRI. *Global Reporting Initiative – GRI*. Disponível: <http://www.globalreporting.org/Home> Acesso: 20 fev. 2007.

Griffin, J.J. & Prakash, A. (2010) Corporate Responsibility: Initiatives and Mechanisms. *Business Society*, v.49, p.179-186.

Grit, K.(2004) Corporate Citizenship: How to strengthen the Social Responsibility of Managers? *Journal of Business Ethics*, v. 53, n. 2, p. 97-106.

Hart, S. L. (1995) A Natural-Resource-Based View of the firm. *Academy of Management Review*, v. 20, n. 4, p. 986-1014.

Jones, T. M.(1996) Missing the forest for the trees: a critique of the social responsibility concept and discourse. *Business and Society*, v. 35, n.1, p. 7-41.

Kashyap, R.; Mir, R. & Iyer, E. (2006) Toward a Responsive Pedagogy: Linking Social Responsibility to For Performance Issues in the Classroom. *Academy of Management Learning & Education*, v. 5, n. 3, p. 366-376.

Katz, R.L. (1998) Skills of an Effective Administrator. *Harvard Business Review* [Management classics], p.18-28.

Key, S. (1997) Teaching Managers to Respond Ethically to Organizational Crisis: an Inquiry into the Case Method. *Teaching Business Ethics*, v.1, n. 2, p. 197-211,.

Kuhn, T. & Deetz, S. (2008) Critical theory and corporate social responsibility: ca/should we get beyond cynical reasoning? In. CRANE, A.; McWILLIAMS, A.; MATTEN, D.; MOON, J.; SIEGEL, D. S. *The Oxford Handbook of Corporate Social Responsibility* [p. 173-196]. New York, USA: Oxford University Press Inc.

Lockett, A.; Moon, J. & Visser, W. (2006) Corporate social responsibility in management research: focus, nature, salience and sources of influence. *Journal of Management Studies*, v. 43, n. 1, p. 115-136.

Lodgson, J. M.; Wood, D. J. Business citizenship from domestic to global level of analysis. *Business Ethics Quarterly*, v. 12, n. 2, p. 155-187, 2002.

Melé, D. (2008) Corporate social responsibility theories. In. Crane, A.; McWilliams, A.; Matten, D.; Moon, J. & Siegel, D. S. *The Oxford Handbook of Corporate Social Responsibility* [p. 47-82]. New York, USA: Oxford University Press Inc.

Mitroff, I.I. (2004) An Open Letter to the Deans and de Faculties of American Business Schools. *Journal of Business Ethics*, v. 54, n. 2, p. 185-189.

Mintzberg, H. (1998) The Manager's Job: Folklore and Fact. *Harvard Business Review* [Management Classics], p. 54-67.

Mintzberg, H. & Gosling, J. (2002) Education managers beyond borders. *Academy of Management Learning & Education*, v. 1, n. 1, p. 64-76.

Mitchell, R. K.; Agle, B. R. & Wood, D.J. (1997) Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of Who and What Really Counts. *Academy of Management Review*, v. 22, n. 4, p. 853-886.

Muijen, H.S.C.A (2004) Corporate Social Responsibility Starts in University. *Journal of Business Ethics*, v..53, n. 2, p. 235-246.

Oosterhout, J. V. & Heugens, P. P. M. A. R. (2008) Much ado about nothing: a conceptual critique of corporate social responsibility. In. Crane, A.; McWilliams, A.; Matten, D.; Moon, J.; Siegel, D. S. *The Oxford Handbook of Corporate Social Responsibility* [p. 197-223]. New York, USA: Oxford University Press Inc.

Porter, M. E. & Kramer, M. R. (1999) Philanthropy's new agenda: creating value. *Harvard Business Review*, v. 77, n. 6, p. 121-130.

_____. (2002) The competitive advantage of corporate philanthropy. *Harvard Business Review*, v. 80, n. 12, p. 56-69.

Prahalad, C. K. & Hart, S. L. (2002) O Pote de Ouro na Base da Pirâmide. *HSM Management*, ano 6, n. 32, maio-junho, p. 14 – 27.

Seshadri, S.; Broekemier, G.M. & Nelson, J.W. (1998) Business ethics: To teach or not to teach? *Teaching Business Ethics*, v. 1, n.3, p. 303–313.

Siegel, S. & Castellan Jr., N. J.(2006) *Estatística não-paramétrica para ciências do comportamento*. 2. ed. Porto alegre: Artmed.

Simon, H. (1979) *Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas*. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas.

Sleeper, B. J.; Schneider, K.C.; Weber, P.S. & Weber, J.E. (2006) Scale and Study of Student Attitudes Toward Business Education's Role in Addressing Social Issues. *Journal of Business Ethics*, v.68, n.2, p. 381-391.

Swanson, D. L. (2008) Top managers as drivers for corporate social responsibility. In. Crane, A.; McWilliams, A.; Matten, D.; Moon, J. & Siegel, D. S. *The Oxford Handbook of Corporate Social Responsibility* [p. 227-248]. New York, USA: Oxford University Press Inc.

Taylor, F. W.(1995) *Princípios de Administração Científica*. São Paulo: Atlas.

Treviño, L. K. & Nelson, K. A.(1995) *Managing business ethics: straight talk about how to do it right*. New York: John Wiley & sons, Inc.

Weber, J. & Wasieleski, D. (2001) Investigating Influences on Managers' Moral Reasoning: The Impact of Context and Personal and Organizational Factors. *Business & Society*, v. 40, n.1, p. 79-110.

Windsor, D. (2006) Corporate social responsibility: three key approaches. *Journal of Management Studies*, v. 43, n. 1, p. 93-114.

Zahra, S A; Priem, R.L. & Rasheed, A.A. (2005) The Antecedents and consequences of Top Management Fraud. *Journal of Management*. v. 31, p. 803-830.