

Construyendo conciencia de sostenibilidad en estudiantes de negocios: percepciones de docentes universitarios

Enhancing Sustainability Awareness Among Business Students: Insights from University Professors

María Ángela Prialé^{a,*}, Ángela Vera^b, Andrea Soto Velarde^a

^aDepartamento Académico de Administración, Universidad del Pacífico, Perú

^bDepartamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú

Recibido: 11 de junio de 2023

Aceptado: 10 de noviembre de 2023

Resumen

Antecedentes: la educación superior, especialmente en negocios, se destaca como un medio crucial para promover un accionar profesional centrado en la sostenibilidad, enfatizando la necesidad de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas innovadoras.

Objetivo: este estudio tiene como finalidad explorar las percepciones de docentes universitarios de carreras de negocios acerca de cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje más convenientes para fomentar la conciencia de sostenibilidad entre sus estudiantes. **Método:** en este trabajo cualitativo exploratorio se usó un muestreo por conveniencia por el cual se seleccionó y entrevistó a 19 profesores de desempeño destacados que imparten cursos en una universidad privada y acreditada de Lima, Perú. **Resultados:** los profesores consideran fundamental un desarrollo transversal y continuo de contenidos relacionados con la sostenibilidad en la malla curricular. Además, valoran el empleo de metodologías de aprendizaje vivencial, así como el desarrollo del diálogo y la reflexividad sobre el futuro rol de sus estudiantes como líderes organizacionales que promuevan modos de producción más conscientes y sostenibles.

Conclusiones: la educación en sostenibilidad en carreras de negocios cobra sentido en la medida de que la conducta que adopten los futuros líderes empresariales dependerá del éxito en la implantación de modos de producción más conscientes y sostenibles. Sin embargo, para que esta formación sea efectiva son necesarias adaptaciones en el diseño de las mallas curriculares y en la forma tradicional de conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, migrando desde enfoques centrados en el docente hacia enfoques metodológicos centrados en el estudiante.

Palabras clave: sostenibilidad, metodologías de enseñanza, educación para el desarrollo sostenible (EDS), percepciones docentes, actitudes hacia la sostenibilidad.

Abstract

Background: Higher education, especially in business, stands out as a crucial means to promote professional action focused on sustainability, emphasizing the need for innovative pedagogical approaches and teaching strategies. **Objective:** The aim of this study is to examine the perceptions of business university professors concerning the most effective teaching and learning methodologies for fostering sustainability awareness among their students. **Method:** This exploratory qualitative study, employs convenience sampling to select and interview 19 outstanding professors from a private accredited university in Lima, Peru. **Results:** The professors emphasize the importance of a cross-cutting and ongoing integration of sustainability-related content into the curriculum. Additionally, they place value on the utilization of experiential learning methodologies and the cultivation of dialogue and reflexivity regarding the future roles of their students as organizational leaders who champion more conscientious and sustainable modes of production. **Conclusions:** sustainability education in business careers makes sense to the extent that the behavior adopted by future business leaders will depend on the success in the implementation of more conscious and sustainable modes of production. However, for this training to be effective, adaptations are needed in the design of curricula and in the traditional way of conducting the teaching-learning processes in the classroom, migrating from teacher-centered approaches to student-centered methodological approaches.

Keywords: sustainability, teaching methods, professors perceptions, education for sustainable development (ESD), sustainability attitudes.

Para citar este artículo:

Prialé, M. A., Vera, A., & Soto, A. (2023). Construyendo conciencia de sostenibilidad en estudiantes de negocios: percepciones de docentes universitarios. *Liberabit*, 29(2), e695. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2023.v29n2.695>

Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. (CC-BY 4.0)



Introducción

La educación superior en general (Burns, 2018; Menón & Suresh, 2020) y la de negocios en particular, cobran protagonismo como medio para provocar un accionar profesional centrado en la sostenibilidad. En tanto sea capaz de movilizar conciencias, desarrollar reflexividad y análisis crítico, así como provocar un accionar propositivo y creativo que plantee soluciones a los problemas compartidos (Berchin et al., 2021; Cottafava et al., 2019; Tarrant & Thiele, 2016; Viegas et al., 2016), la formación universitaria en negocios podría facilitar que los futuros líderes empresariales acojan un paradigma que valore a las personas y al planeta tanto o más que las ganancias (Dyck & Caza, 2022).

De acuerdo con la literatura, el efecto deseado de la educación en negocios requiere que las pedagogías empleadas por los educadores propicien un entorno de aprendizaje creativo y abierto de forma que las aptitudes interpersonales que los estudiantes vayan adquiriendo los ayuden a desentrañar la complejidad de las interconexiones entre las empresas, la sociedad y el medio ambiente (Menón & Suresh, 2020). En ese sentido, la calidad de los cursos y el uso de estrategias didácticas menos tradicionales y centradas en el alumno marcarían la diferencia entre el éxito y el fracaso de la formación en sostenibilidad (Fisher & Mc Adams, 2015).

Sin embargo, aunque existe relativo consenso respecto al abordaje general de la enseñanza de la sostenibilidad, aún son limitados los estudios sobre los enfoques pedagógicos o metodologías de enseñanza recomendados para mejorar los cursos y desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes en esa materia (Weinberg et al., 2020).

También son limitadas las investigaciones sobre cuáles serían las estrategias didácticas más útiles (Aragón-Correa et al., 2017; Brunstein et al., 2021). Por ello, el objetivo de este trabajo es explorar ambos temas a partir de las percepciones que los docentes destacados de una universidad privada peruana (con

un marcado énfasis en la formación en sostenibilidad y responsabilidad social empresarial) tienen sobre cuáles enfoques pedagógicos o metodologías de enseñanza-aprendizaje consideran más convenientes para formar conocimientos, habilidades y actitudes sobre sostenibilidad en estudiantes de negocios. Los hallazgos aportan en la mejora de la calidad de la enseñanza en este campo al contribuir con el desarrollo de cursos de sostenibilidad más efectivos, atractivos e innovadores lo que, en última instancia, contribuye a la formación de profesionales del mundo de los negocios más conscientes de los impactos de sus decisiones y prácticas empresariales.

Sostenibilidad en la educación en negocios

En las últimas décadas, se han explorado formas de comprender y promover la sostenibilidad global entendida como un enfoque que permite garantizar que el bienestar de las generaciones presentes no comprometa el bienestar de las futuras generaciones, ello a partir de equilibrar las dimensiones económica, social y ambiental del desarrollo (Singhal et al., 2018). El enfoque de la educación en negocios para el desarrollo sostenible parte de esa premisa general y se centra en promover entre los estudiantes el reconocimiento del impacto a largo plazo de las dinámicas y resultados empresariales, en las personas y en el planeta (Easter et al., 2022). La educación para el desarrollo sostenible reconoce, además, el papel fundamental de los procesos formativos en la emergencia de una nueva generación de líderes empresariales que desarrollen prácticas alineadas con la visión de sostenibilidad (Sroufe, 2020).

Bajo el entendido de sus potenciales efectos positivos, muchas universidades y escuelas de negocios se han involucrado en la incorporación del desarrollo sostenible en sus procesos formativos (Singhal et al., 2018). Sin embargo, para que los resultados de ese empeño sean los esperados, es necesario preparar a los educadores con fundamentos conceptuales y ejercicios reflexivos que los ayuden a reconocer el significado complejo del enfoque de sostenibilidad (Zamora-Polo & Sánchez-Martín,

2019). Solo así podrán incorporarlo explícitamente en sus asignaturas e integrar en ellas aproximaciones de gestión, tales como, el triple resultado o el pensamiento social y ecológico, las cuales entienden la gestión eficaz como aquella orientada también a la prosocialidad y no exclusivamente a objetivos de maximización de ganancias (Dyck & Caza, 2022; Gal & Gan, 2020).

De ahí que los conceptos, «aprecio por prácticas sostenibles» (APS) y «prosocialidad productiva» (PP), originalmente ubicados en el campo del estudio del emprendimiento social, resultan pertinentes para identificar los perfiles profesionales de negocios enriquecidos con la lógica de la sostenibilidad. La PP comprende comportamientos orientados a la integración del valor social y comercial, para atender de manera activa y permanente las necesidades de la comunidad (Vera et al., 2021). El APS, implica el desarrollo de una conciencia moral y reflexiva sobre las propias acciones como gestor, reconociendo que individuos y organizaciones son parte de un ecosistema en el que deben generarse nuevas formas de hacer negocios que se caractericen por ser ambientalmente sustentables, responsables y equilibradas con el entorno (Vera et al., 2021). De hecho, la orientación a la sostenibilidad influye positivamente en la intención emprendedora de los universitarios (Ahmad et al., 2015). Sobre esto último, una investigación en estudiantes de administración mostró que, el haber sido formados en un paradigma de educación sostenible, influyó en su inclinación por poner en marcha un emprendimiento verde; este hecho evidencia la capacidad de los procesos formativos de animar a los jóvenes a convertirse en líderes que conduzcan al cambio urgente que requieren los sistemas de producción, gestión y creación de valor (Soomro et al., 2019).

Metodologías de enseñanza-aprendizaje para la formación en sostenibilidad

Dada la complejidad y el carácter multidisciplinario de los temas asociados a la formación en sostenibilidad, los métodos de enseñanza que se

empleen en la educación para el desarrollo sostenible resultan un factor a ser considerado con detenimiento. La literatura recoge la necesidad de un cambio de paradigma formativo que deje atrás la transferencia de conocimiento tradicional, y migre hacia un enfoque centrado en el estudiante, quien debe descubrir a través de una sumatoria de experiencias el concepto complejo de sostenibilidad (Hedden et al., 2017).

De forma concreta se recomienda que los alumnos vivan experiencias que nutran el pensamiento sistémico y analítico, avanzando a la par en su desarrollo personal y profesional (Craig et al., 2022). Todo ello, sería posible a partir del uso de estrategias didácticas que los acerquen a la realidad, entre las que destacan las actividades de campo, pasantías, visitas a empresas y viajes de aventura al aire libre (Wall et al., 2017; Wang et al., 2018). Algunas metodologías afines al principio de «búsqueda de experiencias», y que con frecuencia son referidas en las investigaciones, son el aprendizaje experimental, el aprendizaje basado en problemas y proyectos –destacado por fomentar la autonomía, la responsabilidad y la creatividad (Restrepo et al., 2017)–, y el aprendizaje soportado en el servicio a la comunidad que, cuando incluye desafíos de sostenibilidad, favorece la familiaridad de los estudiantes con los entornos en los que trabajarán y la creación de vínculos directos entre el conocimiento y la práctica de la sostenibilidad (Soyer et al., 2022).

Otras dos metodologías de enseñanza-aprendizaje reconocidas en la literatura por su efectividad para la formación en sostenibilidad son el método de caso y la indagación. Ambas tienen la ventaja de ser ampliamente usadas en entornos formativos empresariales y se relacionan con la competencia de solución de problemas. El método de caso aproxima el mundo real a las aulas y se considera un medio de aprendizaje esencial para comprender conceptualmente la sostenibilidad (Montiel et al., 2018), pues propicia el aprendizaje entre pares y la construcción de una síntesis propia para dar solución a un problema. La indagación, por su lado, a través del desarrollo de investigaciones o proyectos, pretende

motivar a los estudiantes a formular preguntas y recopilar datos relevantes relacionados con el tema en estudio (Montiel et al., 2018), de forma que, al entregar libertad al estudiante para elegir un tema, formular preguntas y plantear soluciones, desarrolla no solo la competencia de resolución de problemas, sino que, contribuye a fortalecer el pensamiento sistémico y a un cambio en el sistema de valores de los alumnos (Kelley & Nahser, 2014). Por sus características, ambas metodologías se entienden como adecuadas para solventar una conducta orientada por los principios de la sostenibilidad.

Adicionalmente a las metodologías, los autores refieren los tipos de aprendizaje que deben activarse para formar en sostenibilidad. En ese sentido, señalan como imprescindible procurar el equilibrio entre aprendizaje cognitivo y aprendizaje afectivo de forma que se promueva una actitud proambiental y prosocial consistentes. Concretamente, los juegos de roles, la simulación, las discusiones y los debates pueden ser herramientas educativas idóneas para trabajar a nivel afectivo (Gordon & Thomas, 2018). Los juegos educativos contribuyen a involucrar a los estudiantes de una manera lúdica y creativa, permitiéndoles ser intuitivos y reflexivos cuando se enfrentan a desafíos. En la educación gerencial, el juego sirve también como herramienta de planificación de escenarios sobre futuros posibles que integran aspectos ambientales y sociales (Wade & Piccinini, 2020). De otro lado, contar en el aula con oradores y expertos invitados que compartan sus conocimientos y vivencias también aporta en el desarrollo de la afectividad en los estudiantes de negocios, en tanto es un estímulo valioso que permite la incorporación de conocimientos por un aprendizaje vicario (Gupta & Singhal, 2017).

Los métodos de enseñanza y estrategias didácticas recomendadas para cerrar la brecha entre la teoría y la práctica son diversos, y se concentran en el interés de promover la apropiación de un enfoque de sostenibilidad en estudiantes de negocios (Singhal et al., 2018). Aplicarlos apropiadamente debería, según

la literatura, potenciar las capacidades de los futuros líderes empresariales para dirigir sus negocios de manera sostenible y consciente, en beneficio de toda la sociedad (Gupta & Singhal, 2017).

El rol docente en la formación en sostenibilidad

La identificación idónea de proyectos y temas que generen el interés de los estudiantes es fundamental para lograr su participación e involucramiento activo en la solución de los desafíos de sostenibilidad que el formador cree en el itinerario académico diseñado para el logro de los objetivos de aprendizaje (Martín-Sánchez et al., 2022; Craig et al., 2022). Por ello, es conveniente que el docente pregunte a sus alumnos sobre sus intereses y que les ofrezca cierto grado de libertad para explorar y elegir proyectos que los entusiasmen (Shrivastava, 2010). El profesor debe buscar inyectar pasión por el aprendizaje para que, de esa forma, los alumnos se familiaricen y se sientan emocionalmente cómodos con los temas de sostenibilidad que aborden (André, 2020). Asimismo, el formador debe convertirse en motivador del compromiso de los estudiantes con los proyectos propuestos en el aula (André, 2020).

El intenso involucramiento y la responsabilidad que la enseñanza de sostenibilidad en negocios exige del docente, amerita que el formador sea formado. Existe evidencia del impacto positivo que estas capacitaciones puede producir en el profesorado, tanto a nivel de conocimientos para entender la sostenibilidad como un proceso y una forma de interactuar con las personas y el mundo en lugar de como un área de contenido asociada con el medio ambiente (Redman et al., 2018), como a nivel de actitudes que despliegan una visión del mundo, más positiva y esperanzadora y menos vinculada con sentimientos de culpa o determinismos. La seguridad del docente y su confianza para abordar estos temas redundan en un incremento de la confianza de los alumnos para tomar acción sobre temas vinculados con la sostenibilidad (Redman, et al., 2018). Adicionalmente, si el docente

no llega a internalizar y se convence del valor de integrar la sostenibilidad en sus materias, las decisiones institucionales pueden quedar desconectadas de la práctica en el aula, produciéndose inconsistencias entre el discurso institucional y la práctica. Por ello, resulta central acercarnos al entendimiento de este actor y sus percepciones sobre la formación en sostenibilidad, siendo ese el objetivo principal de este trabajo.

Método

Este estudio cualitativo de diseño temático se orienta a la comprensión de las percepciones de los docentes universitarios en busca de identificar patrones comunes entre todos los participantes (Braun & Clarke, 2012; Pistrang & Barker, 2012). Se empleó un muestreo por conveniencia (Hernández et al., 2014) buscando, adrede, a los docentes de pregrado ubicados en el décimo superior de desempeño de una reconocida universidad privada de Lima, Perú. Intencionalmente, se buscó que la muestra contara con profesores a tiempo completo y parcial, que representaran a todos los departamentos académicos que ofrecen cursos a los estudiantes de negocios (Administración, Ciencias Sociales, Contabilidad, Derecho, Economía y Finanzas, Humanidades, Ingeniería, y Marketing y Negocios Internacionales). El estudio se realizó contemplando los aspectos éticos de compromiso y responsabilidad académica y científica. Además, en su desarrollo se buscó construir conocimientos que favorezcan procesos formativos situados.

Participantes

En el estudio participaron 19 profesores que cumplían con las características previamente mencionadas. Todos los entrevistados se encuentran en el listado de docentes de alto desempeño elaborado por la universidad. El alto desempeño combina resultados de las evaluaciones que realizan los estudiantes sobre la calidad docente y las que realizan los jefes académicos. Por medio de un consentimiento

informado todos los participantes conocieron acerca de los objetivos de la investigación, asegurando su participación voluntaria y el manejo confidencial de su identidad.

Las edades de los entrevistados fluctúan entre los 34 y los 74 años ($M = 48$), 11 mujeres (58%) y 8 hombres (42%). Al momento de las entrevistas, los participantes tenían como mínimo 8 años de ejercicio docente. De los 19, 9 profesores son de tiempo completo, es decir, ejercen la docencia como su trabajo remunerado principal (47%); los 10 restantes, son de tiempo parcial, es decir, ejercen la docencia como actividad adicional a su trabajo remunerado principal, desarrollado en el mundo corporativo (52%). La totalidad de participantes tenían registrados proyectos de innovación educativa para la mejora de sus cursos. Además, 3 profesores estaban adscritos al departamento académico de Administración (16%), 2 profesores al departamento académico de Contabilidad (10.5%), 3 al de Ciencias Sociales y Políticas (16%), 2 al de Derecho (10.5%), 4 al de Economía y Finanzas (21%), 1 al de Humanidades (5%), 2 al de Ingeniería (10.5%) y 2 al de Negocios Internacionales y Marketing (10.5%).

Instrumento

Se diseñó una guía de entrevista semiestructurada en función del objetivo de explorar lo que los docentes perciben como beneficioso para un proceso de enseñanza-aprendizaje de la sostenibilidad en un contexto universitario de negocios. El instrumento contó con 9 preguntas y 9 repreguntas, que permitirían esclarecer y profundizar en las respuestas inicialmente ofrecidas. La guía abordó tres ejes principales, derivados de las líneas temáticas más recurrentes referidas a enseñanza de sostenibilidad identificadas en la revisión de literatura: i) características de los alumnos que tienen internalizado el aprecio por la sostenibilidad, ii) percepciones sobre características que deberían desarrollarse en los alumnos durante la formación en sostenibilidad y iii) recursos pedagógicos y herramientas de evaluación del proceso de aprendizaje.

Preparado el instrumento se procedió a su validación por tres jueces expertos en investigación cualitativa, tras ello, se modificó el fraseo de dos preguntas, sin que fuera necesario añadir ni suprimir ninguna. La guía ajustada permitió su aplicación tanto en las entrevistas individuales como en las grupales manteniendo la calidad del instrumento, ya que permite la profundización y participación de todos los entrevistados –máximo tres en las entrevistas grupales– (Piza et al., 2019).

Procedimiento

Se contactó vía correo electrónico a los 48 docentes que conformaban el décimo superior de la lista de docentes de la universidad donde se realizó el estudio. Se les informó acerca del propósito del estudio y las condiciones de la entrevista, si bien todos mostraron su interés en participar, debido a la imposibilidad de adaptarse a las opciones horarias establecidas para las entrevistas, solo 19 pudieron hacerlo, el resto se excusó. Se validó que todos los departamentos académicos contaran, por lo menos, con un representante, así como que estuvieran representados tanto profesores a tiempo completo como profesores a tiempo parcial. El horario y modalidad de entrevista (individual o grupal) fue acordada con cada docente. Se procedió al encuentro virtual con los docentes a través de la plataforma Zoom. Cada encuentro duró aproximadamente 60 minutos. Tanto las entrevistas individuales como las grupales fueron grabadas, previa autorización de los participantes, y, posteriormente, se transcribieron para el respectivo análisis.

El levantamiento de información se realizó entre el martes 7 y el jueves 23 de junio del año 2022. Se realizaron en total 6 entrevistas individuales y 5 entrevistas grupales, de estas últimas, 3 contaron con la participación de 3 docentes y 2 de ellas con la participación de 2 profesores. En total, se registraron 13 horas con 40 minutos de grabación.

Análisis de información

Tras transcribir las entrevistas, se realizó la sistematización y codificación de la información empleando la plataforma Google Docs y la herramienta Microsoft Excel para el posterior procesamiento de la información. Se realizó un proceso de análisis temático (Braun & Clarke, 2012), en un primer momento de corte deductivo partiendo de los tres ejes principales abordados por la literatura revisada y con los cuales se construyó el instrumento: i) características de los alumnos, ii) características que deberían desarrollarse en los alumnos y iii) recursos pedagógicos y de evaluación. Este análisis deductivo inicial se complementó con un análisis temático inductivo que permitió identificar contenidos emergentes comunes en las percepciones de los participantes sobre la formación en sostenibilidad desde sus experiencias como docentes de una escuela de negocios. Considerando los principios de heterogeneidad externa y homogeneidad interna del análisis temático, los contenidos de los dos primeros ejes deductivos (que son los mismos de la guía de entrevista), al ser consistentes entre sí, fueron unificados en un solo primer tema denominado: i) formación transversal para la efectividad del proceso educativo, que da cuenta de un modelamiento de características de los alumnos que deben desarrollarse en función de una conciencia de sostenibilidad; mientras que el tercer eje se consolidó como un tema en sí, el cual fue denominado: ii) metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en el estudiante. Ambas temáticas identificadas permiten acometer de manera amplia el objetivo de la investigación desde las propias experiencias de los participantes para reflexionar sobre cómo fomentar la conciencia de sostenibilidad en sus estudiantes.

Resultados y discusión

Los resultados obtenidos responden al objetivo de explorar las percepciones de los docentes sobre cuáles consideran los enfoques pedagógicos o metodologías de enseñanza-aprendizaje más convenientes para formar conocimientos, habilidades y actitudes sobre sostenibilidad en estudiantes de negocios. Los docentes expresan el compromiso y preocupación por favorecer una educación mucho más consistente en esta temática. También, consideran particularmente importante que la estructura de las mallas curriculares tenga un abordaje transversal hacia el desarrollo de un pensamiento complejo, crítico y orientado a un desarrollo sostenible.

Además, los participantes son conscientes de que, pese a los grandes cambios para «humanizar» el objetivo de la formación en negocios, los abordajes de muchos docentes y estudiantes siguen privilegiando una mirada orientada mayoritariamente al logro de resultados económicos, perdiendo de vista o restando importancia a los resultados sociales y ambientales que deberían equilibrar para un verdadero enfoque de gestión empresarial social y ambientalmente sostenibles. Finalmente, los participantes en el estudio propusieron, desde su experiencia de innovación en el aula, una serie de prácticas pedagógicas y de evaluación de la efectividad en la formación, que podrían resultar de ayuda en el proceso de promover actitudes favorables al cuidado de las personas y del planeta, equilibradas con el beneficio esperado de las empresas.

La necesidad de formar de manera transversal a los estudiantes de negocios en un enfoque de sostenibilidad

Los profesores participantes manifestaron que, tradicionalmente, en el diseño de las materias y la estructuración de los planes de estudios de las carreras de negocios, se privilegia cierto imaginario instrumentalista y monetarista que prioriza el propósito empresarial de obtener rentabilidad por sobre otros. Esta situación desmotiva la exploración de

temas relacionados con la sostenibilidad a lo largo de toda la permanencia del alumno en la universidad, siendo percibidos como tangenciales y abordados en unos pocos cursos específicos de la carrera, los cuales no son suficientemente valorados por todos los estudiantes y profesores.

«(...) nuestra malla curricular está muy enfocada en negocios (...) Ehm, lo que se ve en un proyecto de carrera es cómo mejorar los procesos para hacer más rentable las operaciones o para solucionar un problema, cómo hacer un emprendimiento que sea rentable (...) al final, el foco siempre está en cómo generar el dinero en una organización, (...) sin que el discurso sea tan explícitamente materialista inconscientemente creo que los empujamos en esa dirección» (profesor de Ingeniería).

En tal sentido, como señalaron los participantes, un enfoque orientado mayoritariamente a generar ganancias o rentabilidad económica en el corto plazo, puede inducir a que, a medida que pasan los semestres, el alumno priorice el enfoque tradicional, dejando de lado motivaciones hacia la sostenibilidad. La literatura señala el riesgo de ciertas «prácticas de burbuja» en la universidad (cursos de sostenibilidad o responsabilidad social empresarial aislados), que se desarrollan durante una temporada académica y luego desaparecen cuando los estudiantes cambian de semestre, sin lograr impactar profundamente en su formación (Hess & Maki, 2019; Zandvliet & Paul, 2023). Por tanto, se debe prestar especial atención a la continuidad de una pedagogía en sostenibilidad eficaz (Fullan, 2016; Hess & Maki, 2019).

«(...) me da la impresión de que lo que hacemos con los chicos que llegan con estas sensibilidades, ¿no?, es ‘exprimirles’ esa sensibilidad y, más bien, hacer que la desechen, porque para el trabajo final ningún chico va a venir a proponer, pues un proyecto de granjas autosostenibles. Al final, terminan

haciendo todo lo que los hemos empujado a hacer en 5 años. Entonces, no sé hasta qué punto en realidad esa sensibilidad con la que entran está siendo diluida en el camino (...)» (profesor de Ingeniería).

Esta apreciación es consistente con los cuestionamientos que la literatura hace a cómo los estudiantes de negocios tienden a formarse dentro de planes de estudios enfocados en el desarrollo del razonamiento lógico y técnico desconectado de «lo emocional» y desincentivador de la autonomía en el aprendizaje, convirtiendo a los universitarios en receptores pasivos de conocimientos empaquetados (André, 2020; Sharma & Stewart, 2022), hecho que resta importancia a la naturaleza interdisciplinaria, innovadora y co-creativa (estudiantes-docentes) del conocimiento (Hursh et al., 2015).

De ahí que todos los profesores entrevistados estuvieran de acuerdo en que es una necesidad prioritaria, tanto por las exigencias del mundo laboral actual, como por la crisis socioambiental imperante, que los alumnos de negocios sean formados con un enfoque innovador de sostenibilidad. Siendo este un tema que debería estar incorporado en cada curso a través de la uniformización de una definición común y compleja de sostenibilidad que permee de manera transversal la formación de los estudiantes, y que sea sinérgica con los campos de conocimiento específicos de cada docente y los cursos en la malla curricular. Esto favorecería la interdisciplinaria y la comprensión compleja del concepto.

«Sería mejor que cada profesor que domina muy bien su curso, pueda asociarlo [al tema de sostenibilidad], efectivamente, [...] nadie puede ser experto en todo, cada uno lo va a orientar a un momento y particularidad por su lado, para darle desde ahí precisión» (profesora de Negocios Internacionales).

Lo planteado por los docentes es consistente con la literatura que recomienda abordar la brecha de

conocimiento sobre sostenibilidad a través de las propias experiencias de los educadores en cada curso para lograr, de manera integral, que los estudiantes reconozcan, comprendan y, posiblemente, sustituya una visión industrial/predatoria del mundo empresarial (Fox et al., 2019) por una construcción del conocimiento que los empodera e incentiva la acción proambiental (Gal & Gan, 2020). Los profesores participantes señalaron también que, en esta necesidad de una formación transversal en sostenibilidad, hay tres momentos críticos en los que se debe intervenir: al inicio de la carrera, justo en la mitad de la formación y en el momento cercano a egresar.

«(...) idealmente, debería ser tratado en tres momentos, ¿no? Porque estamos hablando de algo que debería arraigarse, pues, en el núcleo de la formación de los estudiantes, ¿no? (...) Que ya siembren desde el inicio en los chicos la idea de que esto es parte de lo que tienen que ver, ¿no? Por eso digo que es una cosa que, si uno la ataca en diferentes puntos, ¿no?, la puede materializar y no aislar» (profesor de Ingeniería).

Al inicio de la carrera, tener una formación explícita en sostenibilidad brindaría una base consistente que, además, permitiría uniformizar conceptos desde los cimientos. Así mismo, para llegar a formar a largo plazo la mentalidad sostenible, se requiere que desde el ingreso a la universidad se cuente con conocimientos clave que se puedan ir complejizando y monitoreando a lo largo de la carrera.

«Si quieres que todo el enfoque de los alumnos sea de sostenibilidad a lo largo de todos los cursos que llevan, debería ir desde el principio. Si quieres formar realmente gente con una visión de largo plazo, tendrías que tener, posiblemente, al principio los conceptos básicos, los temas típicos (...) Y eso es evaluado por los profesores de los ciclos iniciales y así ves cómo los conceptos han ido calando a lo largo de la carrera, ¿no?» (profesora de Ingeniería)

A la mitad de carrera se sugiere otro momento formativo relevante, no solo porque el alumno ya llega con conocimientos y cierto nivel académico, sino que ya cuenta con conocimientos integrados de su disciplina, por lo que sería un buen momento para un abordaje explícitamente interdisciplinario de la sostenibilidad, con un carácter aplicativo.

«A la mitad porque hay una madurez necesaria y ya asumen una serie de criterios., pero, creo que además es un tema que te debería proyectar a hacer cosas en la universidad» (profesor de Humanidades).

«(...) A mitad de carrera ya ha habido un poco más de filtro (...), además, se podrían hacer cosas bien interesantes: desarrollar proyectos u organizar equipos interdisciplinarios para proponer soluciones a problemas de sostenibilidad sugeridos, aplicando las bases que ya traen de todos sus cursos» (profesor de Economía).

Finalmente, al término de la carrera, los profesores señalan que es importante verificar la consolidación de conocimientos y proyectarse para poner en práctica lo interiorizado en el mundo laboral real.

«(...) todo proyecto final: Proyecto Contable, Proyecto Empresarial o el curso que sea integrador de carrera debería aspirar a manejar un componente de sostenibilidad integrado, ¿no? Que incluya buenas prácticas, entonces, en ese sentido, deberían aplicarse las herramientas adquiridas a lo largo de la carrera, ¿no?» (profesora de Contabilidad).

Esta visión transversal sugerida por los docentes implica que enseñar sostenibilidad es una responsabilidad de la universidad para que los estudiantes tengan una visión crítica, responsable, empoderada y holística en su tránsito hacia el mundo laboral. Es decir, más allá de la difusión de información, se espera que los estudiantes se

conviertan en agentes transformadores que busquen el bienestar social. Este enfoque integrado implica articular la ética empresarial y desarrollo sostenible de manera consistente a lo largo del plan de estudios (Andrási et al., 2022; Coleman & Gould, 2019) con el propósito de crear vínculos y flujos entre las diferentes áreas disciplinarias en torno al desarrollo sostenible (Warwick, 2016), tomando en consideración las normativas y lineamientos de la universidad, así como los valores y misión de la casa de estudios (Arévalo et al., 2020).

«Tiene que haber un lineamiento de la universidad para poder incluir un enfoque formativo transversal en sostenibilidad» (profesora de Administración).

«No ver la sostenibilidad como un acápite separado, sino yo creo que, más bien, como una dosis que tiene que estar en todos los cursos que manejamos, ¿no? (...) Sostenibilidad es la manera de hacer un negocio, no es un pilar que va o no va, lo que quiero decir es que no va en paralelo a las áreas funcionales que conocemos de una empresa, sino va transversal a las áreas funcionales que conocemos de una empresa» (profesor de Negocios Internacionales).

Exponer a los estudiantes a distintas formas de desarrollar negocios incrementa sus habilidades de pensamiento crítico o pensamiento sistémico, que es una competencia clave para la sostenibilidad definida como la capacidad de analizar colectivamente sistemas complejos en diferentes dominios (sociedad, medio ambiente, economía, etc.) (Qureshi, 2020). Por ello, se sugiere que la enseñanza de múltiples enfoques de negocio, incluido el de sostenibilidad, favorece cambios de actitud y posicionamientos más conscientes y consistentes con las necesidades del mundo (Dyck & Caza, 2022) que los inspiran a un comportamiento empresarial verde y prosocial, así como a participar en actividades y estilos de vida más

sustentables y solidarios (Soomro et al., 2019; Tognazzo et al., 2017), que pueden medirse en un incremento en los indicadores de APS y de PP.

Metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en el estudiante

Dado que los profesores participantes en el estudio se destacan por su buen desempeño docente y capacidad de innovación pedagógica, aportaron ideas fundamentadas en sus experiencias sobre cómo podría llevarse a cabo, a nivel de metodologías de aprendizaje y evaluación, un proyecto de formación en sostenibilidad en los cursos de educación en negocios. Varios participantes reflexionaron sobre la capacidad que tienen ellos mismos de poder enseñar con el ejemplo, actuando de manera coherente con lo que enseñan en sus cursos. En relación con esto, un estudio mostró que los profesores que reconocieron la importancia de modelar comportamientos sostenibles, tuvieron la intención de modelarse a sí mismos (Redman et al., 2018; Fox et al., 2019).

«(...) a veces, teníamos un discurso que estaba desconectado con lo que hacíamos. Y me refería a lo siguiente (...), al alumno le dices cómo debe comportarse, pero con tus actos demuestras lo contrario. Entonces, lo que termina permeando es el acto, ¿no? Si los chicos de ahora tienen sensibilidad por lo sostenible, por el comercio justo, etc., pero nosotros, por una cuestión generacional o por lo que sea, le transmitimos lo contrario con nuestros actos, a pesar de lo que les decimos, se termina arraigando (...) lo que hacemos» (profesor de Ingeniería).

Los participantes resaltaron el papel motivador y apasionado del docente junto con la experticia en el tema de sostenibilidad, como características para que el enfoque tenga impacto en la formación de los estudiantes. En tal sentido, el docente tiene que poseer la habilidad de motivar a los alumnos a asumir compromisos hacia el desarrollo sostenible (André, 2020), actuando como agentes «nutritivos» que

educan para aumentar el conocimiento y la acción social mediante el pensamiento crítico y reflexivo, el debate, y la discusión de las visiones del mundo (Colón-Flores et al., 2023). En consecuencia, se requiere que los docentes tengan una mirada esperanzadora y útil de la sostenibilidad (Redman et al., 2018).

Por otro lado, recurrir a experiencias y testimonios de expertos que han logrado procesos más sostenibles, ha sido una estrategia formativa recurrente de los docentes para inspirar el cambio hacia la sostenibilidad entre sus estudiantes. Es así como el brindar testimonios o charlas puede motivar la discusión y reflexión en el aula.

«Justamente, pensando este tema de la metodología de estudio de casos, que invite a gente que esté haciendo este tipo de procesos, de proyectos, de empresas, creo que eso es bastante rico» (profesora de Economía y Finanzas).

«(...) se me ocurre, yo podría traer, puedo invitar a determinadas personas que están muy metidos en el tema y que pueden venir y contar las cosas que están haciendo» (profesor de Contabilidad).

«(...) invitar a algunas personas, por lo menos de mi experiencia, les encanta. Cuando traes a alguien de fuera, que les habla, que les cuenta su experiencia, eso genera un impacto y puede generar un diálogo entre ellos. Porque hoy en día los chicos tienen bastante opinión (...), quiere levantar la mano, quiere decir algo, y si le damos, no sé, el alcance para que pueda opinar es muy bueno» (profesora de Administración).

Algunos profesores resaltaron también las metodologías basadas en juegos o dinámicas grupales como una forma efectiva de entender el conocimiento orientado a la sostenibilidad. Este tipo de abordajes pueden generar conexiones y nuevos escenarios donde

poner a prueba los conceptos y plantear soluciones novedosas, sin dejar de lado lo dinámico y lúdico. En relación con ello, los juegos educativos pueden ser una forma efectiva de involucrar a los estudiantes de una manera lúdica y creativa, permitiéndoles ser intuitivos y reflexivos cuando se enfrentan a desafíos (Mercer et al., 2017; Roth et al., 2015).

«Yo haría de entrada dinámicas al inicio de mi curso, ¿no? (...) Hay varios juegos que uno puede utilizar para comprender la sostenibilidad y la complejidad (...) Son dinámicas con las que tú mismo, jugando, te vas dando cuenta que no es un tema ajeno, ¿no?, es un tema que nos compete a todos, ¿no? (...) Hay una página web en la que tú haces, tú calculas tu huella ecológica» (profesora de Negocios Internacionales).

De manera consistente con lo anterior, en cuanto a las estrategias didácticas que funcionan para favorecer la motivación de los estudiantes, los participantes manifestaron que una manera muy productiva y eficaz de lograr aprendizajes potentes y significativos, que aportaría a un enfoque de sostenibilidad, son las clases vivenciales basadas en la experiencia que, además, fomentan la participación y discusión en clase. Respecto a ello, la literatura indica que los estudiantes de cursos de sostenibilidad esperan más espacios de aprendizaje del mundo real (Wynveen, 2017). Ello implicaría un mayor uso de metodologías de aprendizaje basado en experiencias, problemas o proyectos; de forma tal que los estudiantes pueden aprender a través de la conexión con empresas locales, empresas sociales y organizaciones de diferentes tipologías (Warwick, 2016).

«(...) visitas a campo, ¿no? Por ejemplo, lo que te conté, la anécdota de Camposol, imagínate que los alumnos puedan ir a Camposol a visitar la cuna-jardín, el centro médico, para tangibilizar lo que significa que una empresa está enfocada en iniciativas que busquen la sostenibilidad de su negocio, ¿no?» (profesor de Negocios Internacionales).

Los docentes también mencionaron los estudios de caso como un método de enseñanza viable, práctico y que genera gran aprendizaje en los estudiantes, ya que los posiciona en escenarios reales y en problemas reales frente a los cuales deben tomar decisiones. Es importante señalar que el estudio de casos brinda a los alumnos la oportunidad de recopilar datos de las partes interesadas que forman parte del problema, lo que facilita el aprendizaje de pares y les permite construir su propia comprensión y entendimiento del problema (Montiel et al., 2018).

«Sería muy enriquecedor que un curso que esté basado en sostenibilidad esté enfocado en casos (...) Cuando discutimos, en mi curso, es netamente llevado a través de casos eh, cuando discutimos los casos la verdad que muchas veces salen temas como: ‘eso no tiene un buen impacto en la comunidad’ o ‘eso tendría un peligro medioambiental’ o ‘eso no genera una estrategia sostenible a largo plazo’. Sí veo en los alumnos una conciencia en la sostenibilidad» (profesor de Negocios Internacionales).

Finalmente, y coincidiendo con la literatura, otra de las metodologías recomendadas por algunos docentes es el desarrollar trabajos de investigación, pues lo consideran una herramienta de aprendizaje completa, en el sentido de que el alumno puede abordar una problemática que requiere un análisis de las necesidades y formas de solución complejas. A través de la investigación pragmática, se fomenta una serie de competencias como la autonomía, la responsabilidad y la creatividad (Kioupi & Voulvoulis, 2022), necesarias para resolver los complejos problemas que enfrenta la sociedad actual, y porque se cumple el mandato universitario de promover la investigación inter y transdisciplinaria sobre sostenibilidad (Aktas, 2015).

«(...) obviamente lecturas, discusiones. Las discusiones nos ayudan muchísimo, muchísimo, muchísimo. Te ayuden a dar tu punto de vista

y que la otra persona también te diga: ‘sí, tienes razón, pero mira esto’, ¿no? Siempre de una manera muy respetuosa. (...) en la clase ellos discutían ‘a ver, cómo lo enfocamos, qué fue lo que más te impresionó a ti, qué crees que puede convencer más, qué crees que deberíamos contar, qué hace el gobierno’. Entonces, ellos mismos iban formando sus argumentos» (profesora de Negocios Internacionales).

Otro elemento enfatizado por los docentes participantes como relevante para la formación en sostenibilidad fue el uso de la evaluación continua como proceso clave para medir la efectividad de la enseñanza-aprendizaje en sostenibilidad. Los docentes recomendaron que esta evaluación no se limite a un momento puntual o a una asignatura, sino que se valide observando el ejercicio profesional futuro. Para verificar si el resultado de aprendizaje se alcanzó, los profesores consideran importante medir no solo si los conceptos fueron entendidos, sino también si se interiorizaron y se aplican fuera de las aulas, en sus acciones y decisiones de negocios (Martín-Sánchez et al., 2022). Ello debido a que se esperaba que, producto de la formación recibida, los estudiantes se hayan convertido en líderes sensibles y preocupados por los problemas sociales y ambientales (Berchin et al., 2021; Hamón et al., 2020). Por otro lado, los comportamientos de sostenibilidad son un indicador importante de que los docentes están conectando el conocimiento con la acción (Redman et al., 2018).

«No lo puedes medir en el corto plazo, sino tiene un impacto de mediano a largo plazo, porque estás formando chicos que van a comenzar a tener estos conceptos y aplicarlos en su vida profesional. (...) en el largo plazo, mediano plazo, es como dicen, se verá de verdad si ellos piensan diferente» (profesora de Administración).

En el corto plazo, algunos docentes resaltaron la importancia de la evaluación continua de trabajos grupales, ensayos, proyectos, exposiciones, pues ello

sumaría a consolidar el aprendizaje a lo largo del semestre. Además, al realizar diversas entregas y recibir retroalimentación se pueden articular y comprender mejor los aspectos conceptuales de la sostenibilidad. En ese sentido, la literatura precisa que resolver problemas con diferentes niveles de complejidad mejora la comprensión del concepto de sostenibilidad y conecta la teoría con la experiencia práctica (Fini et al., 2018; Martín-Sánchez et al., 2022).

«Yo diría que el entregable debería ser el desarrollo de un proyecto de sostenibilidad por parte los alumnos, ¿no? Y la medición de impacto o huella que tenga cada proyecto nos va a poder dar un indicador de qué tan en serio los alumnos están tomando este tema de sostenibilidad, ¿no? La verdad, es complejo identificar cuál sería la mejor forma de evaluarlo eh, si queremos hablar de impacto en la sociedad de los proyectos de sostenibilidad de los alumnos de la universidad puede ser (...)» (profesor de Negocios Internacionales).

Finalmente, algunos docentes mencionaron que se podría articular al aprendizaje y evaluación continua en dinámicas de concursos y actividades estudiantiles a nivel institucional. De modo que la universidad se perciba directamente involucrada en proponer acceso a sus alumnos a ofrecer soluciones a los problemas de sostenibilidad. La experiencia de puesta en práctica de iniciativas de sostenibilidad desarrollaría habilidades de resolución de problemas sociales, proporcionando un marco para apreciar las situaciones de manera global y con pensamiento crítico (Singhal et al., 2018).

Cabe mencionar que se cumplió con los principios de Meyrick (2006) como la sistematicidad. Esto se alcanzó haciendo un registro coherente y sucesivo de las decisiones tomadas en cada momento de la investigación, desde la elaboración del marco teórico, el planteamiento del problema, el desarrollo de la metodología, el diseño del abordaje de los participantes, la decisión analítica, y la discusión de los resultados. También, se cumplió con la transparencia, ya que los

investigadores estuvieron conscientes de su rol y posición en el desarrollo de la investigación, favoreciendo la integridad y el proceso reflexivo. Ambos principios aseguraron los criterios de calidad. Además, la investigación se desarrolló bajo los criterios de rigor de la investigación cualitativa asegurando la integridad de la misma con transparencia y sistematicidad en cada una de las acciones tomadas en el proceso (Pistrang & Barker, 2012).

Conclusiones

Los comentarios de los docentes permiten evidenciar la importancia de que las instituciones de educación en negocios cuenten con un enfoque formativo en sostenibilidad explícito que integre la opinión de protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes y los alumnos. En cuanto a los docentes, ellos perciben que integrar la sostenibilidad en los cursos es crucial no solo para el desarrollo académico y laboral futuro de los estudiantes, sino porque el contexto global exige líderes orientados a mejorar la calidad de vida de su generación y de las futuras generaciones. De ahí la preocupación de los entrevistados por reducir posibles incoherencias entre el discurso institucional y el mensaje en las aulas.

Un primer elemento por destacar es que para los entrevistados es central un compromiso institucional con la sostenibilidad, por ejemplo, desde un Vicerrectorado Académico. Ello en vista de que la formación en el tema debiera ser propiciada por mallas curriculares que aborden la sostenibilidad transversalmente; es decir, en diferentes cursos de la carrera y no solo en cursos temáticos especiales. La transversalidad facilitaría la comprensión de la naturaleza de la sostenibilidad: amplia, integral y multidisciplinaria. Esta opinión se encuentra en línea con lo recogido por la literatura, en donde se señala que para lograr un aporte significativo y verdaderamente transformador en la manera cómo los futuros gerentes de empresas toman decisiones, las escuelas de negocios deben institucionalizar su compromiso con dicho objetivo formativo.

Los entrevistados también reconocen que existen enfoques pedagógicos más afines a la sostenibilidad y se muestran dispuestos a usarlos y a convertirse en impulsores de cambio. Además, intuyen cuál debería ser la pedagogía adecuada para enseñar sostenibilidad, reconociendo el aporte de las metodologías de enseñanza y estrategias didácticas centradas en el estudiante como apoyo para los profesores y como medio para el desarrollo académico de los estudiantes. Los docentes consideran importante que la sostenibilidad se «enseñe» desde la experiencia con prácticas reales y ejercicios aplicados. De igual manera, se destaca el uso de herramientas vivenciales en enfoques como el aprendizaje basado en la experiencia, el aprendizaje basado en proyectos o el método de casos tanto por su componente activo, que suele captar la atención de los estudiantes, como por su adaptación para el desarrollo de contenido formativo complejo. También, se evaluó como adecuado el recurso de convocar a ponentes para que cuenten sus vivencias, planificar visitas a compañías, dinámicas lúdicas, investigaciones y el desarrollo de actividades, dentro del mismo campus, que promuevan iniciativas sostenibles. En suma, perciben con idóneos los abordajes afines con modelos complejos: conocimientos, actitudes y acciones. Estas apreciaciones coinciden con lo identificado en la literatura sobre educación para el desarrollo sostenible.

Finalmente, se valora como pieza clave al docente. Los entrevistados apuntan la necesidad de contar con profesores capacitados, conocedores del tema y de pasión contagiante, que compartan sus conocimientos con los alumnos, que enseñen con el ejemplo y que actúen con coherencia para poder inspirar a los estudiantes desde su accionar. Por ello, pareciera necesario trabajar en la formación de formadores, incorporando el uso de pedagogías centradas en los estudiantes, especialmente, aquellas que sean útiles para trabajar actitudes, dentro de los programas impartidos por las unidades de desarrollo docente. Se debe tener en cuenta que un paso previo relevante es asegurar que todos los docentes de la institución posean una conceptualización de sostenibilidad compartida.

Este estudio, como es propio de los trabajos de naturaleza exploratoria, cuenta con varias limitaciones. En primer lugar, requeriría ser complementado con otro enfocado en el análisis de las percepciones de los estudiantes y de las autoridades universitarias para tener una visión integral de la problemática desde los actores principales del proceso formativo. Una segunda limitación necesaria de explicitar es la singularidad de los resultados, pues el trabajo está centrado en una universidad específica, por lo que se recomienda explorar otros contextos formativos para tener una perspectiva más generalizada. Además, no se llegó a realizar un piloto, etapa que podría contribuir a reducir aún más posibles sesgos al recoger los datos. Finalmente, el trabajo se circunscribe a un grupo de docentes que cuentan con características particulares, son profesores metodológicamente innovadores con cercanía a sus estudiantes, y cuyas percepciones podrían no ser compartidas por sus colegas con otras características. Por ello, es recomendable seguir explorando con otros perfiles de educadores.

Conflicto de intereses

Los autores del presente documento declaran bajo juramento no haber incurrido en conflicto de intereses de ninguna índole.

Responsabilidad ética

Los autores declaran haber respetado lo establecido por la normativa ética que regula el ejercicio profesional, así como con lo establecido por los centros de investigación a los que se encuentran afiliados.

Contribución de autoría

MAP: diseño del estudio, diseño del instrumento, entrevistas, redacción del artículo y revisión crítica (conceptual, metodológica y estadística) de todos los componentes del estudio.

AV: diseño del estudio, diseño del instrumento y revisión crítica (conceptual, metodológica y estadística) de todos los componentes del estudio.

AS: búsqueda de referencias bibliográficas, coordinación entre entrevistados y entrevistador, transcripción de las entrevistas, procesamiento de los resultados.

Referencias

- Ahmad, N., Halim, H., Ramayah, T., & Rahman, S. (2015). Green Entrepreneurship Inclination among Generation Y: The Road Towards a Green Economy. *Problems and Perspectives in Management*, 13(2 1), 211-218.
- Aktas, C. (2015). Reflections on Interdisciplinary Sustainability Research with Undergraduate Students. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 16(3), 354-366. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-11-2013-0153>
- Andrási, G., Körtvési, D., & Szegedi, K. (2022). Developing Ethical Future Managers Embracing Sustainability: Case Study of Budapest Business School. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 17(8), 1-19. <http://doi.org/10.4018/IJWLTT.300786>
- André, R. (2020). Teaching Climate Leadership: Promoting Integrative Learning in Courses on Strong Sustainability. *Journal of Management Education*, 44(6), 766-793. <https://doi.org/10.1177/1052562920941547>
- Aragón-Correa, J., Marcus, A., Rivera, J., & Kenworthy, A. (2017). Sustainability Management Teaching Resources and the Challenge of Balancing Planet, People, and Profits. *Academy of Management Learning & Education*, 16(3), 469-48. <https://doi.org/10.5465/amle.2017.0180>
- Arévalo, J., Mitchell, S., Rands, G., & Starik, M. (2020). Guest Editors' Introduction to the Special Issue: Sustainability in Management Education. *Journal of Management Education*, 44(6), 683-698. <https://doi.org/10.1177/105256292096283>
- Berchin, I., Aguiar, A., & Guerra, J. (2021). How do Higher Education Institutions Promote Sustainable

- Development? A Literature Review. *Sustainable Development*, 29(6), 1204-1222. <https://doi.org/10.1002/sd.2219>
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic Analysis. En H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Eds.), *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (pp. 57-71). <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Brunstein, J., Walvoord, M., & Cunliff, E. (2021). Problem-Posing in Management Classrooms for Collective Sustainability Transformation. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 22(3), 477-496. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-05-2020-0141>
- Burns, H. (2018). Thematic Analysis: Transformative Sustainability Education. *Journal of Transformative Education*, 16(4), 277-279. <https://doi.org/10.1177/1541344618796996>
- Craig, C. A., Petrun Sayers, E. L., Gilbertz, S., Karam, R., & Feng, S. (2022). The Role of STEM-Based Sustainability in Business and Management Curricula: Exploring Cognitive and Affective Outcomes in University Students. *Journal of Management Education*, 46(4), 656-684. <https://doi.org/10.1177/10525629211056316>
- Coleman, K., & Gould, R. (2019). Exploring Just Sustainability Across the Disciplines at One University. *Journal of Environmental Education*, 50(3), 223-237. <https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1582471>
- Colón-Flores, N., Vargas-Martínez, M., Tavaréz-De Henríquez, J., & Domínguez-Valerio, C. (2023). Environmental, Social and Economic Attitudes and Sustainable Knowledge on the Sustainable Behaviour of Engineering Students: An Analysis Based on Attitudes Towards Teachers. *Sustainability*, 15(18), 13537. <https://doi.org/10.3390/su151813537>
- Cottafava, D., Cavaglià, G., & Corazza, L. (2019). Education of Sustainable Development Goals Through Students' Active Engagement: A Transformative Learning Experience. *Sustainability Accounting, Management and Policy Journal*, 10(3), 521-544. <https://doi.org/10.1108/SAMPJ-05-2018-0152>
- Dyck, B., & Caza, A. (2022). Teaching Multiple Approaches to Management to Facilitate Prosocial and Environmental Well-Being. *Management Learning*, 53(1), 98-122. <https://doi.org/10.1177/13505076211045498>
- Easter, S., Ceulemans, K., & Lynn, M. (2022). Moving Beyond Sisyphus: Pursuing Sustainable Development in a Business-as-Usual World. *Business & Society*, 61(4), 924-963. <https://doi.org/10.1177/00076503211015914>
- Fini, E., Awadallah, F., Parast, M., & Abu-Lebdeh, T. (2018). The Impact of Project Based Learning on Improving Student Learning Outcomes of Sustainability Concepts in Transportation Engineering Courses. *European Journal of Engineering Education*, 43(3), 473-488. <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1393045>
- Fisher, P., & McAdams, E. (2015). Gaps in Sustainability Education: The Impact of Higher Education Coursework on Perceptions of Sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 16(4), 407-423. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-08-2013-0106>
- Fox, A. E. M., Iriste, S., & Bezeljak, P. (2019). Detecting a Sustainable Mindset through Using Content Analysis of Teacher-Produced Learning Journals. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 21(1), 35-47. <https://doi.org/10.2478/jtes-2019-0003>
- Fullan, M. (2016). The Elusive Nature of Whole System Improvement in Education. *Journal Educational Change*, 17(4), 539-544. <https://doi.org/10.1007/s10833-016-9289-1>
- Gal, A., & Gan, D. (2020). Transformative Sustainability Education in Higher Education: Activating Environmental Understanding and Active Citizenship Among Professional Studies Learners. *Journal of Transformative Education*, 18(4), 271-292. <https://doi.org/10.1177/1541344620932310>
- Gordon, S., & Thomas, I. (2018). The Learning Sticks: Reflections on a Case Study of Role-Playing Sustainability. *Research in Environmental Education*, 24(2), 172-190. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1190959>
- Gupta, H., & Singhal, N. (2017). Framework for Embedding Sustainability in Business Schools: A Review. *Vision*, 21(2), 195-203. <https://doi.org/10.1177/0972262917700993>
- Hamón, L., Martinho, A., Ramos, M., & Aldaz, C. E. B. (2020). Do Spanish Students Become More Sustainable

- After the Implementation of Sustainable Practices by Universities? *Sustainability*, 12(18), 7502. <https://doi.org/10.3390/su12187502>
- Hedden, M., Worthy, R., Akins, E., Slinger-Friedman, V., & Paul, R. (2017). Teaching Sustainability Using an Active Learning Constructivist Approach: Discipline-Specific Case Studies in Higher Education. *Sustainability*, 9(8), 1-18. <https://doi.org/10.3390/su9081320>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hess, D., & Maki, A. (2019). Climate Change Belief, Sustainability Education, and Political Values: Assessing the Need for Higher-Education Curriculum Reform. *Journal of Cleaner Production*, 228, 1157-1166. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.04.291>
- Hursh, D., Henderson, J., & Greenwood, D. (2015). Environmental Education in a Neoliberal Climate. *Environmental Education Research*, 21(3), 299-318. <https://doi.org/10.1080/13504622.2015.1018141>
- Kelley, S., & Nahser, R. (2014). Development of Sustainable Strategies: Foundations, Method, and Pedagogy. *Journal of Business Ethics*, 123(4), 631-644. <https://doi.org/10.1007/s10551-013-2014-6>
- Kioupi, V., & Voulvoulis, N. (2022). The Contribution of Higher Education to Sustainability: The Development and Assessment of Sustainability Competences in a University Case Study. *Education Sciences*, 12(6), 406. <https://doi.org/10.3390/educsci12060406>
- Martín-Sánchez, A., González-Gómez, D., & Jeong, J. (2022). Service Learning as an Education for Sustainable Development (ESD) Teaching Strategy: Design, Implementation, and Evaluation in a STEM University Course. *Sustainability*, 14(12), 1-14. <https://doi.org/10.3390/su14126965>
- Menón, S., & Suresh, M. (2020). Synergizing Education, Research, Campus Operations, and Community Engagements Towards Sustainability in Higher Education: A Literature Review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(5), 1015-1051. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-03-2020-0089>
- Mercer, T., Kythreotis, A., Robinson, Z., Stolte, T., George, S., & Haywood, S. (2017). The Use of Educational Game Design and Play in Higher Education to Influence Sustainable Behaviour. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(3), 359-384. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-03-2015-0064>
- Meyrick, J. (2006). What is Good Qualitative Research? A First Step Towards Comprehensive Approach to Judging Rigour/Quality. *Journal of Health Psychology*, 11(5), 799-808. <https://doi.org/10.1177/1359105306066643>
- Montiel, I., Antolin-Lopez, R., & Gallo, P. (2018). Emotions and Sustainability: A Framework Literary Genre for Environmental Sustainability Management Education. *Academy of Management Learning and Education*, 17(2), 155-183. <https://doi.org/10.5465/amle.2016.0042>
- Pistrang, N., & Barker, C. (2012). Varieties of Qualitative Research: A Pragmatic Approach to Selecting Methods. *APA Handbook of Research Methods in Psychology*, 2, 5-18. <https://doi.org/10.1037/13620-001>
- Piza, N., Amaiquema, F., & Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Conrado*, 15(70), 455-459.
- Qureshi, S. (2020). Learning by Sustainable Living to Improve Sustainability Literacy. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(1), 161-178. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-01-2019-0001>
- Redman, E., Wiek, A., & Redman, A. (2018). Continuing Professional Development in Sustainability Education for K-12 Teachers: Principles, Programme, Applications, Outlook. *Journal of Education for Sustainable Development*, 12(1), 59-80. <https://doi.org/10.1177/2455133318777182>
- Restrepo, M., Blanco-Portela, N., Ladino-Ospina, Y., Sigua, R., & Vargas, K. (2017). Professional Development of University Teachers in ESD: A Study from the Pedagogical Styles. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 18(5), 648-665. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2016-0031>
- Sharma, U., & Stewart, B. (2022). Enhancing Sustainability Education in the Accounting Curriculum: An Effective Learning Strategy. *Pacific Accounting Review*, 34(4), 614-633. <https://doi.org/10.1108/PAR-02-2021-0029>
- Shrivastava, P. (2010). Pedagogy of Passion for Sustainability. *AMLE*, 9(3), 443-455. <https://doi.org/10.5465/amle.9.3.zqr443>

- Singhal, N., Gupta, H., & Mittal, G. (2018). Importance-Performance Analysis to Identify Effective Learning Approaches for Sustainability in an Indian Business School. *Vision: The Journal of Business Perspective*, 22(3), 276-283. <https://doi.org/10.1177/0972262918785963>
- Soomro, B., Ghumro, I., & Shah, N. (2019). Green Entrepreneurship Inclination Among the Younger Generation: An Avenue Towards a Green Economy. *Sustainable Development*, 28(4), 585-594. <https://doi.org/10.1002/sd.2010>
- Soyer, M., McCrackin, G., Ziyanak, S., Givens, J., Jump, V., & Schad, J. (2022). Leaving the Lectures Behind: Using Community-Engaged Learning in Research Methods Classes to Teach About Sustainability. *Teaching Sociology*, 51(2), 151-160. <https://doi.org/10.1177/0092055X221114688>
- Sroufe, R. (2020). Business Schools as Living Labs: Advancing Sustainability in Management Education. *Journal of Management Education*, 44(6), 726-765. <https://doi.org/10.1177/1052562920951590>
- Tarrant, S., & Thiele, L. (2016). Practice Makes Pedagogy and Skills-Based Sustainability Education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17(1), 54-67. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2014-0127>
- Tognazzo, A., Gianecchini, M., & Gubitta, P. (2017). Educational Context and Entrepreneurial Intentions of University Students: An Italian Study. En P. Jones (Ed.), *Contemporary Issues in Entrepreneurship Research* (pp. 47-74). <https://doi.org/10.1108/S2040-72462017000007008>
- Vera, A., Espinosa, A., & Prialé, M. A. (2021). Valores y personalidad como predictores del aprecio por las prácticas sostenibles en emprendedores sociales y comerciales de Lima-Perú. *Psykhé*, 30(1), 1-16. <https://doi.org/10.7764/psykhe.2019.22333>
- Viegas, C., Bond, A., Vaz, C., Borchardt, M., Pereira, G., Selig, P., & Varvakis, G. (2016). Critical Attributes of Sustainability in Higher Education: A Categorisation from Literature Review. *Journal of Cleaner Production*, 126, 260-276. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.02.106>
- Wade, B., & Piccinini, T. (2020). Teaching Scenario Planning in Sustainability Courses: The Creative Play Method. *Journal of Management Education*, 44(6), 699-725. <https://doi.org/10.1177/1052562920958136>
- Wall, T., Hindley, A., Hunt, T., Peach, J., Preston, M., Hartley, C., & Fairbank, A. (2017). Work-Based Learning as a Catalyst for Sustainability: A Review and Prospects. *Higher Education Skills and Work Based Learning*, 7(2), 211-224. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-02-2017-0014>
- Wang, C., Zhang, X., & Yao, M. (2018). Enhancing Chinese College Students' Transfer of Learning Through Service-Learning. *Studies in Higher Education*, 44(8), 1316-1331. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1435635>
- Warwick, P. (2016). An Integrated Leadership Model for Leading Education for Sustainability in Higher Education and the Vital Role of Students as Change Agents. *Management in Education*, 30(3), 105-111. <https://doi.org/10.1177/0892020616653463>
- Weinberg, A., Trott, C., Wakefield, W., Merritt, E., & Archambault, L. (2020). Looking Inward, Outward, and Forward: Exploring the Process of Transformative Learning in Teacher Education for a Sustainable Future. *Sustainability Science*, 15(6), 1767-1787. <https://doi.org/10.1007/s11625-020-00831-9>
- Wynveen, B. (2017). Improving Sustainable Living Education Through the Use of Formative Experiments. *Journal of Education for Sustainable Development*, 11(1), 14-32. <https://doi.org/10.1177/0973408217696532>
- Zamora-Polo, F., & Sánchez-Martín, J. (2019). Teaching for a Better World. Sustainability and Sustainable Development Goals in the Construction of a Change-Maker University. *Sustainability*, 11(15), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su11154224>
- Zandvliet, D., & Paul, A. (2023). Social Ecology and Environmental Diversity in Teacher Education. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 25(1), 168-181. <https://doi.org/10.2478/jtes-2023-0011>

María Ángela Priale Valle

Universidad del Pacífico, Perú.

Profesora asociada del Departamento Académico de Administración, Universidad del Pacífico, Perú.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4914-6388>

Autora correspondiente: priale_ma@up.edu.pe

Ángela Vera Ruíz

Pontificia Universidad Católica del Perú.

Docente asociada del Departamento de Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8491-3979>

averar@pucp.edu.pe

Andrea Soto Velarde

Universidad del Pacífico, Perú.

Asistente de investigación por TdR, Universidad del Pacífico, Perú.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2258-2774>

a.sotov@pucp.edu.pe