

Experiência de Ensino da Ética de Virtudes em Administração

Lucas Carregari da Rosa Carneiro, Maria Clara Figueiredo Dalla Costa Ames e Mauricio C. Serafim

RESUMO

O ensino de ética em Administração envolve inúmeros métodos e perspectivas. Ações éticas têm sido sustentadas por disposições estáveis do caráter: as virtudes. O objetivo deste artigo é discutir como ensinar virtudes em Administração, considerando o caso de estudantes de pós-graduação de uma disciplina eletiva de doutorado. A perspectiva da ética das virtudes desenvolvida em ética empresarial compõe o arcabouço teórico deste estudo, oferecendo métodos de ensino e aprendizagem para se cultivar virtudes morais e intelectuais. Por um estudo de caso de abordagem qualitativa, realizou-se observação participante e entrevista em grupo focal com doutorandos, fornecendo dados que foram codificados e interpretados com o suporte do Atlas.ti. Os resultados evidenciam que discussões teóricas articuladas às atividades experienciais – como aprendizagem baseada na aventura em ambiente natural e análise fílmica – permitem aos estudantes expressar um repertório de virtudes, bem como vivenciar virtudes nas atividades conduzidas. Destaca-se a importância do conhecimento teórico, da liderança e dos métodos para a condução das práticas. A articulação entre métodos, envolvendo teoria e experiência prática, contribui para a sensibilidade dos estudantes para questões éticas, agregando conhecimento, decisões e ações reais que demandam algumas virtudes, tais como coragem e prudência. A pesquisa reúne métodos de ensino-aprendizagem de ética em Administração, indicando que a articulação entre métodos contribui para enriquecer o conhecimento, reflexão e percepção sobre virtudes.

Palavras-chave: ensino de ética em administração; ética das virtudes; ensino e aprendizagem; metodologias experienciais.

An Experience in Teaching Virtue Ethics in Administration

ABSTRACT

Teaching ethics in business involves numerous methods and perspectives. Virtues are stable character dispositions that have supported ethical actions. This article aims to discuss how virtues can be taught in Business, considering the case of graduate students in a doctoral elective discipline. The perspective of virtue ethics developed in business ethics composes the theoretical framework of this study, offering teaching and learning methods to cultivate moral and intellectual virtues. Through a qualitative case study approach, participant observation, and focus group interviews were conducted with doctoral students, providing data coded and interpreted with the support of Atlas.ti. Results show that theoretical discussions articulated to experiential activities, such as outdoor adventure education in the natural environment and film analysis, allow students to express a repertoire of virtues, as well as to be virtuous in the activities conducted. The importance of theoretical knowledge, leadership, and methods in conducting the practices is highlighted. The articulation between methods, involving theory and practical experience, contributes to the students' sensitivity to ethical issues, adding knowledge, decisions, and real actions that demand virtues such as courage and prudence. The research brings together methods for teaching-learning ethics in Management, indicating that the articulation between methods contributes to enriching knowledge, reflection, and perception about virtues.

Keywords: *business ethics education; virtue ethics; teaching and learning; experiential methodologies.*

Recebido em: 23/09/2022

Revisado em: 03/11/2022

Aprovado em: 24/02/2023



Lucas Carregari da Rosa Carneiro ,

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

Doutorado em Administração,
Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

carregari.lucas@gmail.com

Maria Clara Figueiredo Dalla Costa Ames ,

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

Doutorado em Administração,
Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

mariaclaraames@gmail.com

Mauricio C. Serafim ,

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

Doutorado em Administração, Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, Brasil.

mauricio.serafim@udesc.br

Introdução

A preocupação com a ética em Administração é percebida hoje pela intensa publicação de inúmeros temas e perspectivas éticas no decorrer das últimas décadas (Alzola, Hennig, & Romar, 2020). O surgimento de revistas especializadas em *business ethics* e os escândalos corporativos noticiados globalmente levaram as escolas de negócios a aumentar a oferta de cursos de ética na graduação e em programas de MBA (Reyes, Kim, & Weaver, 2017). No Brasil, alguns problemas crônicos, tais como corrupção, a responsabilização em desastres de grandes proporções – como os ocorridos em Mariana e Brumadinho – ilustram a magnitude com que decisões éticas podem impactar na gestão brasileira. A ética se mantém como uma preocupação nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Administração (Brasil, 2005; 2021). Portanto, a formação ética é um aspecto importante para o campo da Administração (Santos, Serafim, Zappellini, Zappellini & Borges, 2018).

Embora o ensino de ética seja trabalhado na graduação (Souza, Serafim, & Santos, 2019), há desafios no seu ensino ou treinamento, tais como a hegemonia de disciplinas instrumentais, a compartimentalização disciplinar, a supervalorização de tecnologias educacionais, o academicismo e profissionalização em excesso (Frémeaux, Michelson, & Noël-Lemaitre, 2018). Alunos de graduação consideram importante o ensino de ética, apresentando uma preferência por métodos de ensino participativos, em substituição aos enfoques tradicionais (Ferreira, Ferreira, & Faria, 2011). No entanto, a ética em Administração tem sido abordada predominante a partir da ética deontológica, atenta em regras e deveres, e a utilitarista, focada no resultado útil. Apenas a partir da década de 1990 que surgiu uma alternativa complementar: a ética das virtudes, após sua recuperação também na ética filosófica (Alzola et al., 2020). Essas três perspectivas normativas, juntamente com as abordagens comportamentais, caracterizam as abordagens de ensino de ética em Administração, as quais são, muitas vezes, articuladas em abordagens integrativas (Gates, Agle, & Williams, 2018; Reyes et al., 2017).

Na perspectiva da ética das virtudes, a formação ética em cursos de Administração oferece um arcabouço centrado no agente e embasada na premissa de que virtudes intelectuais e morais podem ser aprendidas (Newstead, Macklin, Dawkins, & Martin, 2018) por meio de ensino-aprendizagem (habituação) (Aristóteles, 2009) e experiência (Sison & Ferrero, 2015). Aristóteles, Tomás de Aquino e Alasdair MacIntyre são os filósofos mais discutidos na perspectiva da ética das virtudes (Ferrero & Sison, 2014). A perspectiva neoaristotélica (Sison & Ferrero, 2015) considera as principais características da ética de Aristóteles, interpretadas para o contexto presente. Pressupõe que a ética envolve virtudes intelectuais, tal como a sabedoria prática, e morais, como coragem, temperança, justiça, humildade (Ames, Serafim, & Zappellini, 2020). Atualmente, virtudes intelectuais, cívicas e morais têm sido inseridas como objetivos educacionais e de aperfeiçoamento profissional (Kristjánsson, 2005; 2022), apoiando-se em diferentes métodos de ensino (p. ex.: Mintz, 2006; Rocchi et al., 2017).

Assim, nossa pergunta de pesquisa é: como ensinar virtudes para estudantes de Administração por meio da articulação entre diferentes métodos de ensino-aprendizagem? A pergunta se direciona para o ensino em nível de pós-graduação, considerando o conhecimento existente sobre seu ensino em diferentes níveis no campo da Administração. O ensino-aprendizagem sobre ética envolve articular os saberes teóricos, técnicos e práticos. No caso da ética das virtudes, representa articular virtudes morais e virtudes intelectuais, como a sabedoria prática ou *phronesis* (Kristjánsson, 2022). A reunião de tais saberes contribui para o imaginário moral (Werhane, 2019) – por meio de exemplos, debates e reflexões – de modo a se estar preparado para lidar com desafios presentes e futuros.

Se virtudes intelectuais e morais são alcançadas por habituação e práticas reiteradas (Steyl, 2020), qual seria a contribuição do ensino de ética em uma disciplina? Virtudes são aprendidas gradualmente e na atuação em diferentes esferas da vida (família, trabalho, amigos e comunidade). Porém, o estudo para conhecê-las geralmente envolve uma escolha pessoal por persegui-las, para que então haja crescimento pessoal ou desenvolvimento do caráter. A dimensão ensinada e capturada pelo agente na aprendizagem de virtudes pode ser aprimorada com iniciativas de formação (Kristjánsson, 2022), o que contribui como fator de ignição do interesse em crescer em virtudes.

Ilustramos essa proposição por meio do caso de uma disciplina em programa de doutorado em Administração, de uma universidade pública do Sul do Brasil, na qual foram empregados métodos abrangendo o conhecimento teórico e discussão, aprendizagem experiencial, por meio de um exercício prático de aventura em ambiente natural (Stonehouse, 2011) e de uma análise fílmica (Rocchi et al., 2017; Sprinkle & Urick, 2016), para reflexão. Os resultados alcançados com observação participante, entrevista em grupo focal e pesquisa bibliográfica evidenciam que os estudantes se apropriaram de um repertório para discutir sobre ética e disposições do caráter, bem como vivenciaram virtudes nas atividades sugeridas. Por outro lado, outros aspectos da disciplina, do programa e do contexto institucional universitário poderiam ser repensados para uma melhor formação ética dos estudantes em Administração.

Este artigo contempla as seguintes seções. No referencial teórico, discorreremos sobre a ética das virtudes, sua perspectiva de ensino e reunimos um conjunto de métodos empregados para o ensino de ética em Administração. Na seção metodológica, descrevemos os procedimentos metodológicos empregados na condução de um estudo do caso sobre a disciplina de doutorado em Administração. Na apresentação e análise dos dados, descrevemos e discutimos as principais evidências reunidas, considerando também limitações e possibilidades. Concluímos com direcionamentos para futuras pesquisas sobre o tema.

Referencial Teórico

Ética das Virtudes em Administração

A ética das virtudes tem recebido notória atenção nas últimas décadas (Alzola et al., 2020), especialmente a partir da década de 1990. A área de ética em Administração reúne contribuições de vários campos, tais como filosofia, psicologia, educação moral, ciências comportamentais, entre outros (Sison, Beabout, & Ferrero, 2017; Serafim, 2020). O ensino de ética, por sua vez, articula as contribuições das principais correntes da ética normativa trabalhadas em Administração (Santos et al., 2018).

A ética das virtudes considera as excelências do caráter – as virtudes – como um elemento primordial para se entender a ação humana. As éticas deontológicas e utilitaristas desenvolvidas no campo da filosofia moral, juntamente com a ética das virtudes, são as principais perspectivas éticas em uso no campo da Administração (Reyes et al., 2017). A ética das virtudes considera o agente humano como elemento central em seu modelo teórico, reconhecendo a relação entre o que o agente faz e o que o agente se torna (Ferrero, 2020; Sison & Ferrero, 2015). Tal ética leva em conta as circunstâncias humanas e o contexto particular de ação, aspectos ponderados pelas virtudes intelectuais do agente, como a sabedoria prática (Bachmann, Habisch, & Dierksmeier, 2018). A ética das virtudes reconhece tanto as virtudes intelectuais quanto as virtudes morais.

As virtudes intelectuais ou dianoéticas são disposições de nossa razão que nos permitem conhecer a verdade. Ou, dito de outra forma, capacitam-nos à “[...]apreciação das verdades que organizam o universo em que nos encontramos[...]” e, portanto, diz respeito à realidade que não pode ser modificada pelo ser humano, que não são contingentes, e de objetos que são contingentes e podem ser mudados e produzidos (Hutchinson, 2009, p. 268). As virtudes morais são “[...]disposições de nossas emoções que nos ajudam a dar as respostas corretas às situações práticas” (Hutchinson, 2009, p. 267), ou, em outras palavras, “[...]são hábitos consolidados de caráter que se expressam na resposta emocional correta. O que é a resposta emocional correta? É o que a razão diz que deve ser”. (Hutchinson, 2009, p. 275). Em termos de crescimento em virtudes, tanto virtudes morais quanto intelectuais são hábitos e podem ser aprimoradas pela habituação (Kristjánsson, 2005; 2022; Newstead, Macklin, Dawkins, & Martin, 2018). Na perspectiva neoaristotélica da ética das virtudes, a *phronesis* está intrinsecamente vinculada às virtudes morais (Sison & Ferrero, 2015).

Segundo Newstead, Macklin, Dawkins e Martin (2018), há quatro características-chave sobre as virtudes morais: (1) elas estão conectadas necessariamente ao caráter; representam a essência do caráter de alguém; por meio da habituação de ações virtuosas, as virtudes da coragem, humildade, temperança se tornam características duradouras do caráter de alguém; (2) as virtudes podem ser aprendidas, por meio de instrução, esforço e prática (habituação), inspirando ou elevando quem as realiza e quem as recebe; (3) as virtudes fortalecem a relação entre indivíduo e sociedade, ideia que conecta

virtudes à busca humana por *eudaimonia* (felicidade, florescimento humano) a qual é o conteúdo substantivo para o alcance do bem comum da comunidade; e (4) as virtudes são inerentemente bens (boas em si mesmas), mas podem ter algum valor instrumental, por exemplo, favorecendo a sustentabilidade de comunidades ou melhorando a tomada de decisão. Entre tais características das virtudes, esse artigo foca na segunda característica, sobre a possibilidade de aprender virtudes (Newstead et al., 2018).

As virtudes se referem a ações livres, conectadas diretamente à intenção do agente. Elas compõem uma visão de mundo na qual a *eudaimonia* é o fim último, subjacente à ética pessoal, e o bem comum se refere ao seu alcance mediante o convívio em sociedade (Ruiz-Alba, Ferrero, & Pelegrini, 2017), por isso pode ser entendida como uma ética teleológica (Pereira, 2017). Para serem aprendidas devem ser praticadas ao longo da vida. Não se trata somente de realizar ações comumente tidas como boas, como ajudar alguém ou um projeto social, mas também as atividades cotidianas feitas de um modo excelente ou virtuoso, tais como dar aulas, participar de uma reunião de trabalho, deliberar sobre questões de pesquisa, entre outros.

Na perspectiva aristotélica, a virtude não é percebida como um ato isolado, mas como um estado estável obtido pela repetição de muitas ações. Para Frémeaux, Michelson e Noël-Lemaitre (2018), por um lado, um treinamento moral favorece a incorporação de bons hábitos e o exercício de faculdades deliberativas. Por outro, a ética das virtudes recebeu algumas críticas, especialmente da parte de psicólogos morais que desacreditam na influência do caráter sobre o comportamento (Alzola, 2012). Contudo, o debate em *business ethics* superou esse ponto, reconhecendo outras disposições e elementos teóricos (Sison & Ferrero, 2015).

Um administrador dito virtuoso seria dotado de certas virtudes que lhe garantam um agir correto em direção a fins que não são seus e, sim, dos homens em busca de uma boa vida (Azevêdo & Grave, 2020). Para o exercício de sua função, necessita possuir certas disposições de caráter ou virtudes que lhe confirmem constância em seu agir, a saber: coragem (Pannicia, Poggesi, & Leoni, 2020), autodomínio (Sanz & Fontrodona, 2018), justiça (Charasch & Spector, 2001), prudência (Bachmann et al., 2018) e humildade (Nielsen & Marrone, 2018). Quando se estuda tais aspectos, o que é abordado é um *ethos*, ou “etologia moral”, o que poderia ser chamado de uma perspectiva neoaristotélica típica (MacIntyre, 2016, citado por Baardewijck & Graaf, 2021). A etologia moral foca nas práticas compartilhadas que ajudam um grupo de pessoas a buscar a boa vida.

O contrário das virtudes são os vícios, os quais, na perspectiva aristotélica, são definidos como dois extremos: a deficiência de virtudes de um lado, e o seu excesso, no outro. As virtudes, por sua vez, se localizam em um meio-termo, entre a falta ou excesso (Sanz & Fontrodona, 2018). A articulação entre virtudes morais e *phronesis* se mantém a partir do entendimento de Tomás de Aquino sobre as virtudes cardeais, como sendo o eixo principal de virtudes, formado por prudência, temperança, fortaleza e justiça (Morales-Sánchez & Cabello-Medina, 2015). A humildade, por sua vez, tem suas raízes na filosofia moral cristã (Nielsen & Marrone, 2018). Sobre as virtudes morais da temperança, humildade e coragem, tem-se o seguinte:

- a. A temperança é uma virtude que modera ou dá certa ordem aos apetites sensíveis que parecem mais fortes ou atrativos para os seres humanos. Sua deficiência corresponde a alguém autoindulgente, ou seja, que cede sem medida a todos os desejos e paixões. Seu excesso corresponde a alguém que evita qualquer forma de prazer, como um bárbaro, e que se torna de certa forma insensível. Ela é um estado do caráter, uma das virtudes ditas cardeais, junto com a justiça, a fortaleza e a prudência. Seu objeto não é apenas a moderação sobre desejos e paixões físicas, como beber e comer, mas também paixões por coisas, como o dinheiro. No contexto organizacional, ela é importante para evitar o uso excessivo de recursos, incluindo o dinheiro, moderar o consumo e gerir melhor o tempo de trabalho e lazer/descanso (Sanz & Fontrodona, 2018). Como exemplo da temperança de um professor ou pesquisador, pode-se assumir que representaria equilibrar a busca por um ritmo de trabalho sustentável, em termos de saúde e equilíbrio entre profissão e vida pessoal e, ainda, evitar excessos como o produtivismo (Rossoni, 2018);
- b. A humildade é uma virtude geralmente associada à temperança, a qual permite alguém reconhecer a sua identidade e o seu papel nas relações. Alguém com humildade reconhece suas limitações e forças, seus erros e fraquezas, ou seja, é consciente sobre si mesmo. Contudo, seu foco é menos em si mesmo e mais nas relações com os outros. (Nielsen & Marrone, 2018). A humildade intelectual tem sido reconhecida como uma condição para a prática da ciência (Whitcomb, Battaly, Baher, & Howard-Snyder, 2017);
- c. A fortaleza, ou coragem, “[...]é uma disposição intermédia a respeito das situações que convidam ao excesso de confiança e as que levam a sentir um medo tremendo, tal como vimos.” (Aristóteles, 2009, 1116a10, p. 71). Corresponde a suportar situações penosas e desafiadoras e, geralmente, envolve decidir e agir com base na razão, frente a emoções, tais como o medo e a ira (Pannicia et al., 2020).

Kristjánsson (2005) articula a filosofia ética aristotélica à educação, abordando o ensino-aprendizagem de virtudes (morais e intelectuais). Para o autor, a educação envolve as três formas de racionalidade: (1) teorias ou conhecimento teórico; (2) *techné*, saber como produzir ou fazer algo a partir de um projeto ou *design* (*eidos*); e, (3) *phronesis* ou conhecimento prático, aprendidos por meio da instrução e habituação. A virtude intelectual da *phronesis* é cultivada mediante ensino e experiência. Além disso, a *phronesis* opera orquestrando as demais virtudes, assumindo um papel de guia para as demais virtudes (Kristjánsson, 2022).

Ensino-aprendizagem de Ética na Perspectiva da Ética das Virtudes em Administração

Aristóteles afirma que o objetivo de aprender a ética é “se tornar bom” e não apenas “[...]conhecer o que excelência é” (Aristóteles, 2009, 1103b26). Isso significa dizer que as virtudes não são apenas estados subjetivos, ou intenções, mas que culminam em ações e hábitos, e mesmo na eleição

de um estilo de vida (Sison, Ferrero, & Guitián, 2018). Tornar-se bom está relacionado com o amadurecimento do caráter (Kristjánsson, 2022), e não apenas com a reprodução de comportamentos. Portanto, as virtudes não são comportamentos automatizados, mas resultam de escolhas deliberadas que tornam o caráter mais estável.

Virtudes morais não são adquiridas por meio de uma mera transmissão de conhecimento que se possa assimilar passivamente, mas por meio de exercícios ativos, da experiência (Frémeaux et al., 2018). A prática de exercícios constantes, tais como a leitura e a meditação, por exemplo, fortalece a concentração e pode contribuir para o crescimento pessoal (Frémeaux et al., 2018). Elas não são inclinações naturais (Ruiz-Alba et al., 2017), mas adquiridas por meio do desenvolvimento de hábitos ou práticas regulares (Ananthram & Chan, 2016; Ruiz-Alba et al., 2016). Além disso, alguém tido como exemplo moral (*role model*) é considerado uma referência de virtudes (Alzola et al., 2020). Contudo, sabe-se desde Aristóteles que, além de exemplos morais, a experiência é essencial para aprender virtudes: “[...] [d]o mesmo modo também nos tornamos justos praticando ações justas, temperados, agindo com temperança, e, finalmente, tornamo-nos corajosos realizando atos de coragem.” (Aristóteles, 2009, 1103b, 1-3).

Ao serem cultivadas, as inclinações virtuosas podem dar origem a ações virtuosas, hábitos e modos de vida. O “cultivo” é uma metáfora com base na agricultura e que mantém comunalidades com a noção de educação dos filósofos gregos. “Apenas por meio de um cultivo adequado, educação e autorregulação as sementes ou inclinações para a virtude cumprirão as suas funções naturais e os seres humanos atingem o seu pleno florescimento” (Sison, Ferrero, & Redín, 2020, p. 249, tradução nossa). A virtude é alcançada com anos de aprendizagem e habituação e, aqueles que pretendem agir bem nos negócios, devem por essa razão pensar também no seu próprio desenvolvimento moral (Steyl, 2020).

O ensino da ética em Administração incorpora duas abordagens principais (Reyes et al., 2017): (1) as normativas, as quais focam em avaliar ou prescrever diferentes cursos de ação em uma situação específica ou tratam da importância de virtudes do caráter para viver bem. Elas introduzem as bases elementares da filosofia moral; e (2) a comportamental, a qual invoca teorias e métodos das ciências sociais empíricas, como a psicologia, e procura entender como e por que as pessoas manifestam certos comportamentos, com ênfase em aspectos situacionais (ex.: recompensas) e pessoais (personalidade, cognição) (Reyes et al., 2017).

Segundo Reyes, Kim e Weaver (2017), aparentemente se dissiparam os debates sobre se as escolas de negócios deveriam ensinar ética empresarial e, ainda, se a ética deveria ser ensinada como uma disciplina única ou de forma transversal no currículo. Isso se deve, parcialmente, a um ganho de importância da ética nas avaliações conduzidas pelos sistemas de acreditação de escolas de negócios (p.ex.: Equis, EFMD, n.d.; AACSB, n.d.; AMBA, n.d.), bem como a importância do tópico perante a realidade. Por outro lado, alguns desafios para o ensino de ética na Administração são a centralidade do autointeresse (Gates et al., 2018), o relativismo moral (Demuijnck, 2015; Gates et al., 2018; Hartman, 2008) e certo grau de ceticismo quanto ao seu ensino (Hartman, 2008).

A discussão tem se dirigido mais em como ensinar ética, considerando-se as perspectivas normativas e comportamentais. Reyes et al. (2017) acreditam que as escolas de Administração podem oferecer um melhor ensino de ética por meio de uma abordagem integrativa entre tais perspectivas, o que poderia ser feito de duas formas. A primeira delas é definida como a abordagem do “mapa e carro”: baseia-se na ética normativa para definir o caminho desejado e a ética comportamental para contribuir com os meios de se chegar ao objetivo, dado o conhecimento e os métodos provenientes da ciência social sobre o comportamento. A segunda, o modelo “espaguete”, concebe como entrelaçados os numerosos fios da ética normativa e comportamental, ou seja, que o ensino possa articular, a cada etapa, contribuições da ética normativa e da abordagem comportamental.

Considerando os métodos para a inserção da ética das virtudes no currículo de Administração, Mintz (1996) sugere os métodos de estudos de caso sobre situações vividas no contexto empresarial, processos em grupo em sala de aula, como a aprendizagem colaborativa, dramatização e uso de vídeos. No caso da educação de professores, Higgins (2015) recomenda que a ética das virtudes seja considerada para a reflexão sobre a prática do professor, especialmente contributiva nos seguintes pontos: (1) na discussão sobre motivação, identidade e desenvolvimento de professores; (2) para evitar a dicotomização entre deveres e interesses; (3) para lançar luz à questões éticas e antropológicas no contexto da prática de ensino; e, (4) para contribuir com a ética profissional, ao recuperar alguns conceitos, tais como virtude e *eudaimonia* (florescimento humano, felicidade).

Frémeaux et al. (2018) defendem que o ensino de ética deveria ser integrado nas demais disciplinas e que o programa de ensino em si deveria ter uma orientação ética estabelecida. Eles reúnem algumas condições para o treinamento em ética, bem como os desafios e as condições estruturais para tal. Entre os métodos encontrados na pedagogia de Platão, indicam: o ensino de virtudes populares (p.ex.: respeito às regras e leis) e o ensino de virtudes filosóficas (dialética), como leitura e meditação, autoconhecimento, entre outras. Entre os métodos decorrentes da filosofia aristotélica, eles pontuam os seguintes: treinamento baseado em bons hábitos (imitação), como observar exemplos de comportamento virtuoso, a implementação prática de conhecimento deliberado, e treinamento baseado nas faculdades deliberativas: conhecimento dos fatores que nos movem a agir e reflexão sobre a melhor maneira de alcançar um objetivo (Frémeaux et al., 2018).

Métodos e possibilidades de ensino de Ética em Administração

O ensino de ética em Administração é realizado por diversos métodos para instigar a reflexão, o conhecimento e a sensibilidade para questões éticas (Akrivou & Bradbury-Huang, 2015). Métodos ativos de ensino-aprendizagem, tais como a promoção de situações reais e ativas (Sobral & Furtado, 2019), são enriquecedores para a aprendizagem em liderança e em Administração, de uma forma geral. Sobral e Furtado (2019) incentivam a utilização de abordagens menos tradicionais de ensino, focadas em metodologias ativas e baseadas na prática. Nessa linha, a experimentação de novos métodos em uso em outras áreas pode lançar luz a possibilidades

de ensino-aprendizagem ainda pouco exploradas em Administração. Por exemplo, a proposta de *outdoor adventure education* (Stonehouse, 2011).

Os objetivos do ensino de ética giram em torno de aumentar a consciência e a sensibilidade ética dos estudantes, promover o desenvolvimento moral e contribuir para a apreciação e a habilidade de lidar com a tomada de decisões éticas complexas (Williams & Dewett, 2005). Outro objetivo de aprendizagem é aumentar a capacidade de imaginação moral dos estudantes (Werhane, 2019), por meio de experiências educativas que envolvam julgamento, deliberação e tomada de decisão, elementos que coincidem com atos da virtude intelectual da sabedoria prática, a saber, deliberação, julgamento e comando para agir (Ferrero, Rocchi, Pellegrini, & Reichert, 2020). Hartman (2020, p. 153, tradução nossa) reforça essa ideia ao afirmar que “[...]a imaginação moral é crucial para a argumentação dialética, e um curso de ética empresarial pode ajudar os estudantes a desenvolverem a imaginação moral que lhes permite discernir os aspectos éticos das situações que enfrentarão, em parte por meio da discussão de estudos de caso”.

Entre os métodos existentes para o ensino de ética em Administração, a Tabela 1 apresenta iniciativas levantadas pelo estudo que empregam diferentes abordagens e métodos, tais como o estudo de caso, a análise de narrativas literárias, os debates, a análise de filmes, entre outros, voltados para o desenvolvimento da imaginação, da reflexão e da tomada de decisão.

Tabela 1. Exemplos de métodos de ensino de ética em Administração e áreas correlatas

Método de ensino	Referências	Técnicas de ensino	Foco	Possibilidades de aprendizagem
Pedagogia narrativa (literatura)	Michaelson (2016)	Análise literária (leitura de livros)	Reflexão sobre o que fazer e como viver	Desenvolvimento moral e imaginação moral
	Brokerhof, Sucher, Bal, Hakemulder, Jansen e Solinger (2022)	Narrativas literárias	Subjetividade e pensamento reflexivo	
Aprendizagem experiencial	Rocchi, Ferrero e McNulty (2017)	Análise de filmes	Julgamento e decisão	Sabedoria prática e imaginação
	Ruiz-Alba et al. (2017)	Estudo de caso	Tomada de decisão	Sabedoria prática ou <i>phronesis</i>
	Stonehouse (2011)	<i>Outdoor Adventure Education</i>	Relações entre as pessoas e com os elementos da natureza	Reflexão e prática moral; participação na vida moral dos outros
Método interpessoal de ensino	Akrivou e Bradbury-Huang (2015)	Diálogo genuíno com estudantes	Diálogo, ética e sustentabilidade como axiomas	Maturidade moral e cognitiva
Aprendizagem reflexiva	Mintz (1996; 2006)	Discussão em sala, <i>papers</i> de um minuto, dramatização e análise de casos	Expressões orais e escritas, interação entre alunos e <i>feedbacks</i>	Aplicação de virtudes e pensamento reflexivo
Métodos pedagógicos baseados em Platão e Aristóteles	Frémeaux et al. (2018)	Respeito às leis, dialética, imitação e deliberação	Treinamento	Características estáveis – habituação

Fonte: elaborado pelos autores

A depender dos objetivos de aprendizagem em disciplinas de ética, pode-se fazer escolhas sobre qual método empregar ou mesmo uma combinação de métodos. A Tabela 1 ilustra algumas possibilidades. Não se detalhará cada método, mas descrevemos brevemente dois métodos que foram envolvidos no caso desta pesquisa: a Análise Fílmica e a *Outdoor Adventure Education* (OAE).

Mendonça e Guimarães (2008) expõem que com a análise de filmes os alunos aprendem por meio de um processo de aprendizagem social e vivenciam experiências. Os filmes podem ser empregados no ensino com diferentes funções – como caso, sátira, simbolismo e metáfora – e têm uma capacidade ilustrativa e motivacional (Mendonça e Guimarães, 2008). Algumas pesquisas assumem como enfoque questões como a tomada de decisão (Rocchi et al., 2017), analisando a escolha e seu contexto decisório por meio dos seguintes elementos: a trama, o caráter e o diálogo dos personagens centrais à luz da virtude da sabedoria prática. Narrativas de heróis permitem abordar alguns aspectos, tais como empatia, humildade, trabalho em equipe, integridade, valorizar os outros e buscar novos talentos (Rapp, Ogilvie, & Bachrach, 2015).

A educação ao ar livre, por meio da prática de esportes de aventura, é uma proposta alternativa aos métodos tradicionais no ensino em Administração. Esse método experiencial de aprendizagem utiliza os esportes de aventura em ambiente natural como estratégia de educação, onde a ênfase é dada nas relações entre as pessoas e os elementos da natureza (Priest, 1999). Atividades de OAE permitem espaços para reflexão e prática moral e a participação na vida moral dos outros, três condições postuladas por Aristóteles para o exercício da virtude e encontradas em atividades de educação de aventura ao ar livre (Stonehouse, 2011).

Quando levado em conta, especificamente, a educação ou o desenvolvimento moral, contribuições de psicólogos e educadores marcam o transcorrer de décadas de estudos, as quais contemplaram as perspectivas de Jean Piaget, a abordagem cognitivista de Lawrence Kohlberg, seguidas da perspectiva de Carol Gilligan e neokohlberguianos, para mais recentemente coexistirem abordagens como a das fundações morais, de Jonathan Haidt e uma recuperação da filosofia educacional de Aristóteles. Como não é o foco deste artigo apresentar tal panorama, o qual marca o percurso percorrido pela educação & psicologia moral (ver Watts & Kristjánsson, 2023), cabe apenas mencionar que tais abordagens são encontradas na revisão de literatura conduzida por Williams e Dewett (2005) no campo de ética empresarial.

Procedimentos metodológicos

Nesta seção descrevemos as escolhas e os procedimentos metodológicos adotados. A pesquisa realizada com o objetivo de responder à pergunta '[...]como ensinar virtudes para estudantes de Administração por meio da articulação entre diferentes métodos de ensino-aprendizagem' adotou o estudo de caso de abordagem qualitativa como estratégia de pesquisa (Stake, 2010). A disciplina de pós-graduação selecionada – até onde nossa pesquisa preliminar consegue acessar – é uma das primeiras disciplinas de ética em um

curso de doutorado em Administração a apoiar-se na perspectiva da ética das virtudes, num total de 74 cursos de doutorado avaliados e reconhecidos pela Capes com pontuação de 3 pontos ou mais (Capes, 2022).

Para acompanhar o caso, empregamos duas técnicas de coleta de dados: observação participante e entrevista em grupo focal (Oliveira & Freitas, 2006). A observação participante foi empregada durante as aulas em sala, ou seja, ao longo das exposições e debates e durante a atividade experiencial de análise fílmica, o que gerou anotações de campo. A entrevista em grupo focal foi realizada após a realização de outra atividade experiencial de ensino, a *outdoor adventure education*.

Para a análise dos dados, as anotações e áudios reunidos foram transcritos e organizados no *software* Atlas.ti. Tal conteúdo foi codificado de forma aberta (indutiva) e validado entre os autores (Gioia, Corley, & Hamilton, 2012), em um processo paralelo, sendo que dois autores ouviram os áudios na íntegra. Com isso, reunimos evidências em uma estrutura de dados contendo dados de primeira e segunda ordem e categorias agregadas, apresentados na seção de Resultados, na Tabela 3. Tais evidências ilustram a aprendizagem na perspectiva dos estudantes.

A seguir contextualizamos a disciplina escolhida como caso, descrevendo os métodos de ensino experienciais nela empregados, juntamente com descrições sobre os procedimentos metodológicos aplicados neste estudo.

A disciplina escolhida como caso está vinculada a um programa de pós-graduação em Administração de uma universidade pública do Sul do Brasil. Foi conduzida no segundo semestre do ano de 2019, entre os meses de agosto e novembro. Em caráter eletivo foi ofertada para alunos de mestrado e doutorado e aberta para alunos especiais. O objetivo da disciplina foi oferecer uma introdução à ética das virtudes e dilemas morais na Administração, aprofundando suas interfaces com pesquisa em estudos organizacionais, de forma a capacitar a turma para o debate de conceitos, fundamentos e dimensões da teoria organizacional. O programa de doutorado em que ela está vinculada tem, aproximadamente, sete anos de atividade.

O professor recebeu a ajuda de um doutorando na condição de estagiário docente na pós-graduação. A disciplina foi planejada e organizada pelo professor. Doutorandos que se dedicam ao estudo de ética foram convidados a sugerir referências bibliográficas. Além de aulas expositivas e dialogadas, em que os estudantes apresentaram os textos e os debateram, foram planejadas duas atividades experienciais de ensino: uma prática de esporte de aventura em ambiente natural (Stonehouse, 2011) – a canoagem havaiana em grupo – e uma análise fílmica (Sprinkle & Urick, 2016), assistido conjuntamente em sala. Por fim, conforme critérios de avaliação da disciplina, os estudantes escreveram um artigo sobre um tema e tópico de ética, de livre escolha, relacionado à disciplina.

O conteúdo programático da disciplina envolveu tópicos introdutórios, como a relação entre a Administração e as virtudes, os pressupostos antropológicos, a imaginação moral, as virtudes do pesquisador, a definição e o campo da ética das virtudes, as virtudes da humildade, fortaleza, temperança, justiça e prudência e, finalmente, dilemas morais na Administração. A bibliografia indicada para a leitura seguiu uma abordagem integrativa entre abordagens normativas e comportamentais, do tipo “espaguete”, conforme Reyes et al. (2017).

O investigador que realizou seu estágio docente na disciplina tomou notas sobre o andamento das aulas, mediante observação participante. Ele também apresentou e coordenou a atividade de esportes de aventura em ambiente natural, nesse caso, a canoagem havaiana. Além da observação participante e conversas informais, outra técnica empregada foi a realização de entrevista em grupo focal (Oliveira & Freitas, 2006) no mesmo dia em que a prática de canoagem havaiana foi realizada, em outubro de 2019, em uma sala comercial próxima ao local da prática de canoagem, com a autorização do proprietário. Na entrevista com o grupo focal foram utilizadas perguntas como: quais foram as motivações para participar da atividade? O que mais lhe chamou atenção? Como você se sentiu durante a atividade? Quais virtudes podem estar envolvidas e por quê? O que pode impedir essa prática? O que pode potencializá-la? O grupo focal teve seu registro em áudio, o qual foi ouvido e, posteriormente, transcrito.

A atividade foi conduzida por um instrutor profissional e pelo estagiário docente também praticante de canoa havaiana. No dia da prática houve uma introdução à atividade envolvendo *briefing* técnico e informações sobre a cultura do povo originário e sua relação com a prática. Em seguida, realizaram-se atividades práticas envolvendo desafios aos participantes. Ao final, houve *debriefing* abordando as reflexões individuais e coletivas sobre a experiência. A Figura 1 apresenta os métodos experienciais articulados ao ensino de ética e virtudes em Administração no caso estudado.

Método	Educação em ambiente natural – Canoa havaiana	Análise Fílmica
Ambiente de aprendizagem	Ao ar livre em ambiente natural (lagoa de água salgada)	Sala de aula
Objetivos de aprendizagem	Vivência de virtudes em uma atividade experiencial ambientada na natureza, a canoagem havaiana	Oportunizar aos estudantes a discussão ética a partir da atividade de análise fílmica; exercitar imaginação e sensibilidade moral
Período e duração	Matutino (5 horas)	Vespertino (4 horas)
Fluxo de atividades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introdução: exposição sobre a prática, sua filosofia e simbolismo da canoagem havaiana 2. Prática: exposição sobre técnica de remada, organização do grupo; remada de 40 minutos; pausa; remada final. 3. Fechamento 4. Debriefing da prática; grupo focal. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Breve introdução à atividade 2. Exposição do filme em grupo 3. Discussão em grupo 4. Fechamento
Conteúdos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> – Breve histórico da canoa havaiana e sua simbologia. “da árvore ao mar” – Ancestralidade & humildade – Crescimento e fortaleza – Transformação e serviço – Outras virtudes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Exemplo moral – Vocação – Tomada de decisão – Caráter – Virtudes morais
Recursos utilizados	Canoa havaiana, remos, coletes salva-vidas	Filme “A Felicidade não se Compra”; recursos de vídeo disponíveis em sala.
Suporte técnico externo	Instrutor de canoagem havaiana	Não foi utilizado

Figura 1. Métodos experienciais articulados para o ensino-aprendizagem de ética em Administração

Fonte: elaborada pelos autores

Os estudantes foram informados das atividades planejadas desde o primeiro dia de aula da disciplina, e que eles poderiam definir, por livre adesão, se iriam participar ou não. A presente pesquisa faz parte do desenvolvimento de uma tese no tema, a qual foi submetida ao Conselho de Ética em Pesquisa da Universidade, por meio da Plataforma Brasil, sob o número CAEE 50167521.9.0000.0118, sendo aprovado pelo parecer de número 5.043.540.

Dos 16 participantes da disciplina, apenas cinco estudantes do doutorado em Administração optaram por participar da canoagem havaiana. Todas as participantes foram mulheres, com idade entre 25 e 39 anos, administradoras e doutorandas na linha de organizações e esfera pública, como descrito na Tabela 2.

Tabela 2. Descrição dos participantes

Participantes	Sexo	Idade	Graduação	Área de concentração do doutorado
E1		30		
E2		25		
E3	Feminino	25	Administração	Organizações e Esfera Pública
E4		39		
E5		26		
Instrutor 1	Masculino	34	Engenharia	Não se aplica (instrutor externo)
Instrutor 2		29	Administração	Organizações e Esfera Pública

Nota. Fonte: elaborado pelos autores.

Mesmo num ambiente controlado, com segurança e instruções para iniciantes na prática de canoa, os elementos da natureza e a novidade da prática desse esporte de aventura desafiaram as participantes. Após a explicação técnica e procedimentos de segurança, houve um mergulho na cultura polinésia – a que deu origem à canoagem havaiana – com os instrutores. Durante a prática em ambiente natural foram dados desafios reais, e o grupo precisou se auto-organizar para realizar os objetivos.

Para empregar o método experiencial de ensino da análise fílmica, a disciplina foi planejada de modo que uma data em seu cronograma fosse reservada exclusivamente para a análise fílmica. Ela ocorreu em outubro de 2019, ou seja, após (1) as aulas expositivas-dialogadas; e, (2) uma semana após a experiência prática de educação ao livre com a canoagem havaiana (em outubro de 2019).

Os alunos assistiram em aula ao filme “A Felicidade Não se Compra”, dirigido por Frank Capra e lançado em 1946. Seu título em inglês é *It's a wonderful life*. O filme é considerado um dos melhores filmes americanos de todos os tempos (American Film Institute, 2022). Após assisti-lo, os alunos debateram sobre a trajetória de vida da personagem central, suas decisões e reveses, e como suas escolhas revelavam o que considerava mais importante em sua vida. Nesse dia, 16 estudantes da disciplina estavam presentes.

Apresentação e análise dos dados

Com a contextualização do caso na seção de métodos, passamos à apresentação da disciplina e de como foram conduzidas as diferentes atividades. Dedicamos duas subseções iniciais para uma breve exposição sobre os métodos de *outdoor adventure education* e de análise fílmica. Em seguida, passamos a descrever as evidências sobre a aprendizagem dos estudantes, especialmente sobre suas percepções após participarem das metodologias empregadas. A experiência de canoa havaiana e análise fílmica suscitou debates sobre o conhecimento teórico e prático, as virtudes necessárias em situações reais, bem como sobre comprometimento, liderança e transcendência. Discutindo os achados, ao final, consideramos seu significado para o ensino de ética.

A disciplina sobre os temas de virtudes e dilemas morais em Administração teve a discussão em sala como um de seus principais momentos de desenvolvimento do conhecimento teórico. Os textos-base de leitura foram apresentados por estudantes e, na sequência, discutidos em grande grupo. Os comentários do professor e as perguntas dos estudantes foram importantes para o entendimento dos conceitos por meio de exemplos, tanto ilustrativos do cotidiano organizacional como daqueles relacionados à carreira acadêmica como pesquisador e/ou professor em Administração. Algumas virtudes, tais como a docilidade, a admiração e a humildade, foram abordadas para tratar da postura ou atitude de alguém no exercício da pesquisa e no acesso ao conhecimento científico. Parte da disciplina se voltou para o conhecimento teórico, para o enriquecimento do repertório sobre virtudes e do imaginário moral no contexto administrativo à luz da ética das virtudes.

Além disso, as atividades experienciais de canoagem havaiana – baseada na educação em ambiente natural – e a análise fílmica foram coordenadas, de modo a promover a experiência/vivência de virtudes e a reflexão sobre a conduta. A seguir são descritos os dois métodos empregados.

Outdoor Adventure Education (OAE) e a análise fílmica

A prática de esportes de aventura em ambiente natural fornece um meio de se relacionar, de forma direta, com a complexidade, riqueza e imprevisibilidade desse meio. Seus praticantes vivenciam riscos, vertigens e exacerbações controladas das emoções (Marinho, 2008) em situações reais, nas quais devem aplicar as virtudes morais por meio da sabedoria prática para lograr êxito nas atividades. Dentre as formas de praticar esportes de aventura na natureza, a *outdoor adventure education* (OAE) propõe uma vivência de forma deliberada, gradual, em grupo e acompanhada de reflexões de aprendizagem.

O termo “Educação ao Ar Livre” teve sua popularidade a partir dos anos 1940 (Raiola & O’Keefe, 1999) e, apesar de sua forte presença no século XX, suas origens podem ser encontradas na Grécia clássica. Por exemplo, Platão – em sua obra *A República* – defende que a harmonia entre o desenvolvimento físico e o intelectual deve ser a base do treinamento do caráter, elementos que sustentam a filosofia educacional

da OAE. Depreende-se que a educação detém uma vertente filosófica, de conhecimento intelectual, e outro física, de treinamento corpóreo. Ambas devem estar em harmonia na educação do caráter para assegurar equilíbrio entre razão, energia e iniciativa (Stonehouse, 2011).

O uso de filmes como método de ensino permite a discussão de inúmeros temas, tais como questões de poder (Sprinkle, & Urlick, 2016), interseccionalidade, tomada de decisão (Rocchi et al., 2017) e questões éticas (Rocchi et al., 2017). Filmes de curta-duração também enriquecem a conversação e ajudam os estudantes (Reyes et al., 2017).

Em termos de elementos e abordagens analíticas, Buchanan e Hallgren (2019) adotam uma abordagem analítica formada por quatro etapas: (1) familiarização com o filme, o elenco e a narrativa, fazendo anotações provisórias; (2) retorno à teoria; (3) análise a partir de um escalonamento temporal, para estruturar a descrição dos eventos; e, (4) microanálise estruturada da cena. Os autores sugerem analisar datas, sujeitos e lugares.

A partir de uma revisão da literatura, Ames e Serafim (2021) notam que a análise de filmes pode contribuir para observar traços e comportamentos de liderança, bem como refinar a análise do contexto e das circunstâncias de atuação – inclusive em contextos de crise –, refletir sobre decisões e questões éticas, compreender questões culturais e de gênero, reconhecer o papel de lideranças femininas e seus desafios.

Ambas as técnicas são métodos experienciais que possibilitam a aprendizagem em termos de reflexão moral (Stonehouse, 2011), o entendimento do contexto social e das decisões tomadas, contribuindo para o julgamento de questões éticas (Rocchi et al., 2017). As estratégias de formação prática do administrador para lidar com ambientes de incerteza e situações complexas de deliberação moral podem se valer do caráter prático de tais atividades.

Análise dos dados: a aprendizagem dos estudantes

Passamos para os resultados da análise das evidências reunidas. A estrutura completa dos dados é apresentada na Tabela 3. Ela reflete a percepção dos estudantes após a prática de OAE, nesse caso, a canoa havaiana. Tal método foi empregado no último mês do decorrer da disciplina, ou seja, nesse momento os estudantes já haviam estudado e discutido em sala noções e exemplos de virtudes e dilemas, tendo como perspectiva de base a ética das virtudes.

Na Tabela 3, os conceitos de primeira ordem representam os dados conforme emergiram do campo. Os conceitos de segunda ordem e as dimensões agregadas revelam as principais evidências encontradas. Além das virtudes da temperança, fortaleza (coragem) e justiça, as categorias apontam para o conhecimento teórico e prático, o comprometimento, a liderança, a transcendência e sobre motivações para participar. Antes de apresentar mais detalhes sobre esses achados, destacamos que, ao final dessa seção, descrevemos o uso do método de análise fílmica. Uma limitação de nossa pesquisa se deve ao fato de não repetirmos o grupo focal após a prática da análise fílmica, embora tenhamos observado o debate ocorrido em sala.

Tabela 3. Estrutura de dados

Conceitos de primeira ordem	Conceitos de segunda ordem	Dimensões agregadas
“Sentir-se colocado à prova” “Continuar, apesar das adversidades” “eu sei que não sei, e tudo bem [...] estou disposta” “tudo o que acontecer, eu preciso ficar calma, então fui me acostumando e me esqueci que estava com medo”	Reconhecer o que não sabe ou fragilidades Sentir testado frente à desafios, mesmo com medo	Temperança (autodomínio) Fortaleza (coragem)
Interpretação do contexto Conhecimento técnico aplicado a situação e pessoas “Eu não vou na atividade, pois eu não reconheço meu papel lá” Pouca compreensão do propósito da experiência de aprendizado Inércia de sair da zona de conforto	Tomada de decisão Impedimentos para a prática	Conhecimento teórico e prático (prudência) Conhecimento e comprometimento
“Cada um tem seu papel, eu senti a importância de cada um” “Pensar no grupo, superando as questões individuais” “Isso é a canoa, se colocar à disposição. Ser grato por servir” “A justiça tem a ver com o papel na sociedade. É justo que ela ocupe aquela função/aquele lugar. Ninguém é mais importante ou menos importante por isso, o papel de cada um”.	Comprometimento (responsabilidade) Ser grato Serviço Dar cada um aquilo que lhe é devido	Justiça
“A árvore que escolheu ser canoa” “A família (Ohana)” “É como uma orquestra sinfônica” “Faltou imaginar a gratidão que iria sentir” “Se a gente não explicar os fundamentos da filosofia, eles [alunos] só irão entender a canoagem como um esporte, e é muito mais que um esporte”.	Pensamento analógico Dimensão simbólica Variação imaginativa	Transcendência
Abertura para o novo Comando e obediência	Curiosidade Humildade e responsabilidade	Liderança
Contato com a natureza Conhecimento Autoconhecimento	Aspectos experienciais	Motivações para participar
Aplicação em disciplinas de liderança Participar de exercícios vivenciais Complementaridade teoria e prática	Aspectos metodológicos	

Fonte: elaborado pelos autores

Os relatos sugerem que a prática proposta forneceu um contexto para o exercício das virtudes, evidenciando o exercício de disposições de caráter como curiosidade, abertura a novas experiências, coragem, perseverança,

determinação, força de vontade, autocontrole, serviço, justiça, humildade, companheirismo, solidariedade, trabalho em grupo, liderança e prudência. Por exemplo, quando uma das participantes relatou que não sabia nadar e, mesmo assim, demonstrou-se disposta e participante, exercitando a virtude da coragem:

Fui vendo que estava ficando mais fundo. Eu tenho medo, um medo controlável. Então pensei: se eu cair, preciso ficar tranquila. Então respirava fundo enquanto remava para não ficar nervosa. Qualquer que seja a situação eu preciso ficar calma. Fui me acostumando [com a atividade] e me esqueci que estava com medo[E5].

Enquanto a disciplina em sala de aula trouxe luz sobre o administrador como agente virtuoso e as virtudes necessárias para a constância no agir de sua profissão, a atividade em ambiente natural reforçou o caminho da prática de esportes como uma alternativa para que estudantes pratiquem virtudes frente a um desafio real.

Participantes do grupo focal disseram que foi importante ter um conhecimento prévio antes da prática de canoagem, como as explicações realizadas, envolvendo a descrição sobre as origens e a filosofia subjacente à prática. Uma das participantes disse que o melhor momento foi a “parte teórica” – a história da árvore – a qual explica a relação entre canoa e árvore, o que valoriza o material do qual se fará uso: “*é muito mais que uma canoa ou meio de locomoção*” [E1]. Esse conhecimento prévio sobre a prática lhe dá mais significado, contribuindo para a relação entre teoria e prática (Kristjánsson, 2005). O diálogo sobre a prática logo após a sua conclusão foi fundamental para uma reflexão do grupo sobre a experiência. Nesse momento, as participantes expressaram em suas falas a relação que fizeram da experiência vivida com as virtudes e as emoções percebidas.

Algumas relações da fortaleza, expressa como perseverança, foram importantes para continuar a remar e, assim, atender a uma expectativa do grupo, “*Tem pessoas que dependem de ti*”. “*É uma coprodução*” [E1]. Além disso, foi mencionado pelos instrutores/monitores da prática que, em uma prática no mar de longa duração, a continuidade (perseverança) de cada um é fundamental. Se alguém que estiver sentindo dor pensar unicamente em sua própria dor, um projeto de longa distância no mar não dará certo. Com esses relatos, destacou-se a importância do grupo atribuída pelo reconhecimento do contínuo esforço individual. Como a prática da canoagem havaiana envolve um grupo de pessoas que devem remar juntas, sincronizadas e harmoniosamente, o esforço de cada um é notável “*cada um tem o seu papel*”. “*No primeiro momento escolher qual sua posição na canoa não tinha importância*” [E3]. Após uma breve pausa e explicações, as percepções dos diferentes papéis dado sua posição na embarcação remodelou o olhar da participante: “*Fez sentido, a importância de cada um*” [E3].

Esse comprometimento reconhecido pelos participantes é fundamental para a canoagem. Os relatos também trouxeram à tona a virtude da justiça, percebida como “*a[...] capacidade de se organizar da melhor forma nas posições e responsabilidades da canoa*” [E4]. A partir dessa percepção, o instrutor 1 utilizou-se da experiência da canoa para refletir a questão da justiça, trazendo que “*a[...] justiça tem a ver com o papel na sociedade. É justo que ela ocupe aquela função ou aquele lugar. Ninguém é mais importante ou*

menos importante por isso [...] é o papel de cada um” [Instrutor 1]. E4 ainda reforçou utilizando outra analogia: *“É como uma orquestra sinfônica”*.

Percebeu-se que a dimensão simbólica e o pensamento analógico permearam a prática e sua reflexão. Por exemplo, quando o grupo se voltou para problematizar o pequeno número de estudantes que participaram da prática, E4 compartilhou que *“[...]faltou imaginar a gratidão que iria sentir[...]”* ao realizar aquela prática. Essa reflexão foi reforçada pela percepção do instrutor 1: *“[...]isso é a canoa, se colocar à disposição. Ser grato por servir”*. De acordo com a tradição oral dos povos originários que utilizam as canoas para viagens oceânicas, a árvore é convidada para se transformar em uma canoa e servir sua comunidade. A partir dessa dimensão simbólica, notam-se virtudes que evocam respeito, serviço e gratidão.

Diante disso, o instrutor 2 propôs a seguinte questão para as estudantes: *“[...]como estimular as pessoas a fazerem esse tipo de coisa? Como sair da zona de conforto?”* Questionadas sobre o porquê, elas optaram por participar, afirmaram: *“[...]por curiosidade, por gostar, para ajudar na pesquisa do estágio docente/doutorando e para ter contato com o mar”*.

Refletindo sobre o porquê os demais estudantes não vieram, elas disseram que é preciso estar aberto para o novo, sem preconceitos, e que talvez um dos motivos da baixa participação estivesse no receio de se expor, de reconhecer o que não se sabe e os próprios medos. Isso foi relacionado com a virtude da humildade, de reconhecer o que se sabe e o que não, o que remete ao autoconhecimento: *“[...]saber que não sei remar, não sei nadar... me coloca em situação de vulnerabilidade”* [E5].

Na prática de canoagem havaiana há também uma função importante para o papel de liderança. O que dá a direção à canoa é o leme e, por precaução, devido às condições climáticas no dia da prática, ficou sob a responsabilidade do instrutor 1. Outro papel de liderança foi exercido por uma participante que ficou incumbida de contar em voz alta o número de remadas de cada lado, para dar sincronismo ao grupo. Regular a força empregada na remada, considerando a circunstância, a duração da prática e o condicionamento do grupo, também é importante para o êxito da remada. Se alguém exagerar na força no início do percurso pode não ter energia para o seu final. Outro detalhe é como a remada é feita, comenta o instrutor 2. Há diferença entre remar superficialmente na água ou remar dando mais profundidade ao remo. Entende-se que remar superficialmente pode representar falta de comprometimento do participante, o que seria algo injusto para o time, diante dos esforços dos demais. Esses elementos estão relacionados à interpretação do contexto e na articulação da justiça para a boa decisão.

A prática da canoagem poderia ainda ser interpretada como uma metáfora ao exercício de virtudes: o papel do leme, o qual dá a direção e pondera sobre as circunstâncias da situação, representaria a virtude da sabedoria prática. O acionamento, em maior ou menor grau, de virtudes morais – como a coragem, fortaleza (perseverança), temperança (humildade) – poderia ser representado pelos remos colocados em ação pelo grupo. O comprometimento pelo grupo e o esforço harmonioso entre seus integrantes poderia ser entendido como a justiça. O ‘bem comum’ transmitido por

essa prática se apresenta como a percepção dos praticantes de que os outros dependem de você e de que se trata de um êxito coletivo, quando a canoagem flui sem grandes riscos e alcança seu destino. Curiosamente, Aristóteles (2009, III, 3, 1112b, 5-7) vê similitudes entre a deliberação ética e a arte da navegação (Hartman, 2008).

As virtudes que formam o caráter podem ser comparadas com o desenvolvimento de sementes de árvores, as quais podem encontrar o terreno (contexto) favorável para germinar e se nutrir dos elementos que a circundam para manifestar mais plenamente sua natureza. Seu crescimento passa por adversidades e papel ativo numa teia complexa de relações. Quando madura, floresce e dá frutos que contam sua história numa perpetuação de espaço tempo que, em sua forma mais primitiva, corresponde a um fractal da eternidade no ciclo que novamente se inicia (Aristóteles, 2011). Assim podem ser as virtudes, embora elas sejam necessárias em contextos férteis ou áridos e espinhosos. Também exigem nutrição com hábitos deliberados para o crescimento. Nesse processo, manifestam sua natureza diante de adversidades. Com o tempo, se consolidam como modos de ser e agir de alguém.

A proposta da disciplina buscou impactar a aprendizagem dos estudantes por meio de uma abordagem multiforme, por meio de atividades práticas e deliberadamente almejadas como significativas.

Na primeira parte da disciplina, as aulas teóricas colocaram os estudantes em contato com o tema da ética em Administração, abordando a perspectiva da ética das virtudes, dilemas morais, entre outros tópicos. Na segunda parte, os estudantes vivenciaram na prática um esporte de aventura, o que desencadeou percepções e relatos pessoais sobre virtudes, como coragem e prudência. Com isso, os estudantes articularam teoria e experiência prática durante as quais o debate e o diálogo se fizeram presentes, o que suscitou debates da prática de Administração e da prática de pesquisa.

Essas etapas contribuíram para que os estudantes realizassem a análise fílmica de forma embasada e atenta aos detalhes sobre o caráter de personagens e as decisões tomadas. O filme “A Felicidade não se Compra” apresenta um protagonista que simboliza um exemplo moral, pelo seu caráter e pelas dificuldades que enfrenta nas situações e contextos apresentados. Além desse contato com uma referência em termos de exemplo moral, os estudantes expuseram suas perspectivas sobre o caráter do protagonista e de personagens coadjuvantes, puderam analisar as decisões tomadas pelos personagens, além de outros pontos complementares. Foi uma etapa que permitiu aos estudantes aplicar o que aprenderam anteriormente, além de suscitar reflexões sobre si mesmos.

Os pós-graduandos não receberam instruções prévias sobre os pontos de atenção do filme e puderam discutir abertamente o que lhes chamou mais a atenção. A análise de filmes permite dar foco aos personagens, ao contexto de ação ou às decisões tomadas (Reyes et al., 2017; Rocchi et al., 2017). O ator principal do filme “A Felicidade não se Compra” interpreta alguém que renunciou aos sonhos pessoais por necessidades que o fizeram permanecer em sua pequena cidade. Tal personagem passa por um processo de redenção, pois inicialmente ele está à beira do suicídio. Porém, fazendo uma

retrospectiva de sua vida auxiliado por um anjo, percebe-se grato pela vida que construiu, pela família que tinha e pela ajuda que deu e recebeu de sua comunidade, especialmente de seus amigos. É notável que o personagem atende ao “chamado” para agir em sua comunidade e assume esse espírito de serviço, de forma humilde e corajosa. Gratidão e espírito de serviço foram os principais pontos em comum aos métodos de educação em ambiente natural e a análise fílmica.

A análise fílmica na disciplina de ética permitiu fazer uma interpretação simbólica (Mendonça & Guimarães, 2008) do que a história representa para a realidade de cada um. Logo após assistirem ao filme, os estudantes foram convidados a expressar suas impressões e julgamentos. A reflexão sobre o filme motivou os estudantes a se imaginarem no lugar dos personagens e projetar como seria se a situação fosse vivida por eles. A possibilidade de analisar o protagonista do filme como um exemplo moral – como sugere o arcabouço teórico da ética das virtudes – permite uma via de acesso inicial para considerações sobre o caráter, a ponto de que os alunos fizessem considerações sobre a conduta do protagonista. Além do exemplo moral, observamos que a análise do filme se encaminhou para a discussão de três principais tópicos: vocação, a adoção de critérios morais de seu caráter nos negócios e o espírito de serviço.

A vocação aparece como tópico quando se percebe as demandas que o protagonista se depara em sua vida profissional. Um dos aprendizados do filme é que a vocação é o chamado para um papel ou lugar onde você tem que estar, não onde quer estar. Isso envolve estar aberto para essa vocação, o que requer humildade. Os critérios morais como base dos negócios surgem no embate entre o protagonista e seu arquirrival nos negócios: o primeiro, conduzindo seus negócios com base na justiça, servindo aos outros, enquanto o segundo é movido pela avareza e arrogância, de forma bem caricata. Por fim, o espírito de serviço aparece ao se atentar para a forma com que o protagonista se relaciona no trabalho, na família e na comunidade.

Enquanto objetivo de aprendizagem, a análise fílmica se mostrou eficaz como método para capturar a sutileza do que é moral na narrativa de personagens e para nutrir a sensibilidade moral. Comentou-se das adversidades econômicas enfrentadas pelo protagonista da história, o qual passou por alguns sacrifícios para poder ajudar outras pessoas. O filme “A Felicidade não se Compra” se apresentou como um bom recurso para discutir as virtudes da humildade e da solidariedade, e de como a *eudaimonia* pode ser alcançada por uma trajetória de vida que transcende a busca pelo autointeresse, de alguém que serve também à sua comunidade e aos seus amigos.

Discussão

Ao refletir sobre o ensino de ética em administração, o conhecimento teórico sobre as virtudes morais é um componente necessário, mas não suficiente para que os administradores se tornem capazes de agir moralmente. É necessário a aprendizagem conjunta da sabedoria prática, uma forma de saber que é obtida por meio da experiência (Bachmann

et al., 2018). O ambiente ordenado de sala de aula parece favorecer o conhecimento teórico e a sensibilidade à questões éticas. Seus elementos de previsibilidade, sequenciamento de conteúdos, formalização, hierarquização e organização favorecem o conhecimento das virtudes morais pela virtude intelectual da sabedoria. No entanto, os dilemas morais costumam surgir de eventos inesperados, em ambiente de riscos e incertezas, contexto em que os elementos de caos predominam. Nesse caso, a formação é por meio de vivência imediata da realidade, fazendo-se necessária a virtude da sabedoria prática.

Considerando a disciplina como um todo, reconhece-se, por um lado, suas possíveis contribuições para a aprendizagem de conhecimentos teóricos e práticos de virtudes, percebidos nas falas e vivências percebidas pelos participantes. Por outro, no que tange à avaliação de tais aprendizagens, os métodos previstos envolveram a avaliação das apresentações orais e o desenvolvimento de um ensaio teórico, sem avaliações previstas para as experiências práticas ou outra forma de avaliação *ex post*. Um esforço avaliativo subsequente poderia envolver entrevistas individuais ou coletivas com os estudantes. Além disso, o elemento da 'vontade em participar da canoagem' surgiu como explicação da baixa participação e interesse dos demais doutorandos. "*Muitas pessoas nem se abrem para a experiência, mas caso viessem provavelmente iriam gostar*" [E2].

O número reduzido de participantes na canoagem havaiana pode estar relacionado com o tipo da atividade proposta, pois ela demanda certas habilidades físicas e envolve certo grau de risco. Além disso, pode estar associado a conflitos de agenda dos estudantes, pois a prática ocorreu no período matutino e as aulas em sala eram no vespertino. Não se perguntou aos estudantes qual foi o motivo por não terem participado. Suprir essa limitação poderia ajudar no conhecimento sobre quais fatores afetam a opção por participar de uma atividade de educação em ambiente natural. Essa questão remete outro aspecto para pesquisa futura e de adaptação metodológica da disciplina, buscando torná-la mais atrativa frente a outros formatos de acesso ao conhecimento, ou, nas palavras da participante, "*Como competir com uma tela*" [E2].

As atividades experienciais observadas no caso em análise parecem responder bem ao anseio recorrente dos alunos pela busca de noções práticas, nesse caso sobre o cultivo de virtudes. É necessário planejar, no entanto, o contexto adequado, os espaços e momentos para reflexão ao longo das atividades, pois as contribuições de práticas experienciais podem transcender ao aprendizado das práticas em si, por meio do conhecimento e reflexão. Tais iniciativas podem alcançar seu maior potencial contributivo se, além da disciplina, os programas de pós-graduação e a universidade forneçam o ambiente institucional e de convívio favorável ao amadurecimento das virtudes do administrador (Frémeaux et al., 2018). Essa possível legitimidade que o apoio organizacional oferece poderia contribuir tanto para superar dificuldades como barreiras estruturais e ceticismo, quanto para tornar a experiência do estudante mais significativa, quando associada a metodologias participativas.

Pelo método de OAE é possível vivenciar na prática situações que demandam virtudes (Stonehouse, 2011), como expressa pelas participantes da canoagem havaiana. Com a análise fílmica, exercita-se a percepção ou sensibilidade moral, bem como a imaginação moral, por meio da discussão de personagens como um exemplo moral. Ambas as atividades experienciais, articuladas ao conhecimento teórico trabalhado em sala, permitem ao estudante conhecer teórica e experiencialmente sobre virtudes, além de aguçar sua sensibilidade moral à própria conduta e a de outros agentes. Articular métodos experienciais a objetivos de aprendizagem voltados para o cultivo de virtudes pode ser contributivo não somente para disciplina de ética em Administração, mas para outras disciplinas que se voltem a expandir a visão dos estudantes sobre si mesmos e sobre sua prática. Aos professores que buscam contribuir para o ensino e aprendizagem de virtudes cabe mostrar onde eles podem chegar ao adquirirem virtudes, como eles podem crescer enquanto pessoas e como podem criar hábitos que lhes permitam tomar melhores decisões, agir de forma mais justa, contribuir para a sociedade com ações eticamente boas.

As evidências do papel da liderança reforçam a potencialidade da aplicação de atividades dessa natureza em disciplinas sobre liderança, em contexto para atividades vivenciais, mas também apontam para a conexão entre esforço individual e objetivos coletivos. Em atividades de aventura ao ar livre, é preciso ter ciência de que nem todos irão se sentir à vontade na prática. Contudo, como discutido, a abertura ao novo, a disposição de participar de desafios e de se expor a riscos controlados apontam para um contexto de exercício de virtudes. Por fim, uma dificuldade que o professor ou instrutor que emprega tais métodos deveria considerar consiste em como adaptar o aprendizado vivenciado nesses contextos – ambiente natural e narrativa ficcional, respectivamente – para outros contextos da administração, algo a ser aprofundado por pesquisas futuras.

Conclusão

Ao discutir como se pode ensinar virtudes em Administração, considerando o caso de uma disciplina eletiva de doutorado que abordou virtudes e dilemas morais em Administração, procurou-se contribuir para um tema relevante ao universo acadêmico atual: a articulação da teoria com possibilidades metodológicas e práticas de ensino de ética. Apresentou-se um referencial teórico sobre métodos de ensino e aprendizagem em ética na Administração, a partir da ética das virtudes. O caso relatado forneceu um contexto, para além do conteúdo programático, no qual estudantes reconheceram a presença ou a necessidade de virtudes morais e intelectuais, especialmente ao exercitarem o julgamento, a deliberação durante as práticas e a reflexão sobre virtudes morais. Os métodos empregados na disciplina articularam conhecimentos teóricos e práticos, contribuindo para a sensibilidade moral dos estudantes a dilemas e desafios da profissão.

A articulação entre métodos que permitam aos estudantes conhecer a respeito, vivenciar situações que demandam virtudes e refletirem sobre as próprias ações e as de outros agentes, reúne meios capazes de ampliar o

entendimento ético dos estudantes, a sensibilidade a questões sutis na ação e a imaginar possibilidades de ação diferentes.

Ao vivenciar-se a formação em ambiente natural, pode ocorrer uma sensibilização importante acerca do meio ambiente, o que pode ser abordado em estudos futuros interessados na relação entre ética e sustentabilidade. Além do método de OAE, outros métodos que favorecem a aprendizagem ética em contato com a natureza podem ser abordados, contribuindo para uma relação mais equilibrada entre o mundo dos negócios e o ambiente natural. Futuros estudos podem ainda explorar o elemento da vontade, para entender o comprometimento e adesão voluntária em tais formatos de ensino. Atividades que se propõem usuais, com elementos de caos e ordem, espaço para o inesperado e incidência de riscos controlados, podem favorecer o treinamento da vontade.

Por fim, reconhecemos os limites no ensino de ética em Administração quando restritos a uma disciplina, pois a ética perpassa as demais disciplinas e práticas mantidas pelas instituições de ensino, sendo, portanto, um tema mais transversal do que propriamente delimitado em disciplinas. É preciso uma confluência da ética que se ensina e da ética praticada na universidade, uma harmonia com sua cultura e princípios e com a comunidade para a qual se busca formar novos profissionais.

Nota de agradecimento

Os autores agradecem à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina – FAPESC e ao CNPq pelo suporte financeiro para a pesquisa deste artigo. Os agradecimentos são estendidos aos avaliadores deste artigo, cujas recomendações contribuíram para o aperfeiçoamento do texto final.

Referências

- AACSB. (n.d.). *AACSB Accreditation, we accredit the best business schools in the world*. Retrieved from <<https://www.aacsb.edu/educators/accreditation>>
- Akrivou, K. & Bradbury-Huang, H. (2015). Educating integrated catalysts: transforming business schools towards ethics and sustainability. *Academy of Management Learning & Education*, 14(2), 1-19.
- Alzola, M. (2012). The possibility of virtue. *Business Ethics Quarterly*, 22(2), 377-404. <https://doi.org/10.5840^eq201222224>
- Alzola, M., Hennig, A., & Homar, E. (2020). Thematic symposium editorial: virtue ethics between east and west. *Journal of Business Ethics*, 165, 177-189. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04317-2>
- AMBA. (n.d.). *Accreditation of AMBAs*. Retrieved from <<https://www.associationofmbas.com/business-schools/accreditation/>>
- American Film Institute (2022). *It's a wonderful life*. Retrieved from 20 set. 2022 <<https://www.afi.com/afi-movie-club-its-a-wonderful-life-2/>>.

Ames, M. C. F. D. C. & Serafim, M. C. (2021). Liderança à luz do cinema: a análise de filmes como possibilidade para o ensino de liderança. *Anais dos Seminários em Administração*, online, 24.

Ames, M. C. F. D. C., Serafim, M. C., & Zappellini, M. B. (2020). Phronesis in administration and organizations: a literature review and future research agenda. *Business Ethics, the Environment and Responsibility*, 29(S1), 65-83. <https://doi.org/10.1111/beer.12296>

Ananthram, S. & Chan, C. (2016). Religiosity, spirituality and ethical decision-making: Perspectives from executives in Indian multinational enterprises. *Asia Pac J Manag*, 33, 843-880. <https://doi.org/10.1007/s10490-016-9460-5>

Aristóteles. (2009). *Ética a Nicômaco*. (A. C. Caieiro, Trad.). São Paulo, SP: Atlas.

Aristóteles. (2011). *De anima*. (E. Bini, Trad.). São Paulo, SP: Edipro.

Azevêdo, A. & Grave, P. (2020). O administrador como agente virtuoso. In: Serafim, M. C. *Virtudes e dilemas morais em Administração*. (1. ed.) Florianópolis: AdmEthics, 89-102.

Baardewijck, J. van & Graaf, G. de (2021). The ethos of business students. *Business Ethics: The Environment & Responsibility*, 30, 188-201. <https://doi.org/10.1111/beer.12326>

Bachmann, C., Habisch, A., & Dierksmeier, C. (2018). Practical wisdom: Management's no longer forgotten virtue. *Journal of Business Ethics*, 153, 147-165. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3417-y>

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2005). *Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2005*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Recuperado em 05 maio 2023 de http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=213451-rces004-05&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192

Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2021). *Resolução CNE/CES nº 5, de 14 de outubro de 2021*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Administração. Recuperado em 05 maio 2023 http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=212931-rces005-21&category_slug=outubro-2021-pdf&Itemid=30192

Brokerhof, I. M., Sucher, S. J., Bal, P. M., Hakemulder, F., Jansen, P. G. W., & Solinger, O. N. (2022). *Developing moral muscle in a literature-based business ethics course*. <https://doi.org/10.5465/amle.2020.0072>.

Buchanan, D. A., & Hallgren, M. (2019). Surviving a zombie apocalypse: Leadership configurations in extreme contexts. *Management Learning*, 50(2), 152-170. <https://doi.org/10.1177/1350507618801708>

Capes. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. (2022). *Plataforma Sucupira, cursos avaliados e reconhecidos*. Recuperado em Acesso em 20 set. 2022, de <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf>>

Charasch, Y. C. & Spector, P. E. (2001). The Role of Justice in Organizations: a Meta-Analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278-321. <https://doi.org/10.1006/obhd.2001.2958>

Demuijnck, G. (2015). Universal values and virtues in management versus cross-cultural moral relativism: an educational strategy to clear the ground for business ethics. *Journal of Business Ethics*, 128, 817-835. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2065-3>

EFMD. (n.d.). *EQUIS: EFMD Quality improvement systems*. Retrieved from 22 set. 2022 <https://www.efmdglobal.org/accreditations/business-schools/equis/>

Ferreira, D. A., Ferreira, L., & Faria, M. D. de. (2011). O ensino da ética em administração: percepções e opiniões dos alunos. *RAEP – Administração: Ensino & Pesquisa*, 12(1), 41-64. <https://doi.org/10.13058/raep.2011.v12n1.172>

Ferrero, I. (2020). Prefácio. In: Serafim, M. C. (Ed.) *Virtudes e dilemas morais em Administração*, 9-14. Florianópolis: AdmEthics.

Ferrero, I., Rocchi, M., Pellegrini, M. M. & Reichert, E. (2020). Practical wisdom: a virtue for leaders. bringing together aquinas and authentic leadership. *Business Ethics, The Environment and Responsibility*, 29(S51), 84-98. <https://doi.org/10.1111/beer.12298>

Frémeaux, S., Michelson, G., Noël-Lemaitre, C. (2018). Learning from greek philosophers: the foundations and structural conditions of ethical training in business schools. *Journal of Business Ethics*, 153, 231-243. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3398-x>

Gates, D., Agle, B. R., & Williams, R. N. (2018). Teaching business ethics: current practice and future directions. In Heath, E., Kaldis, B., & Marcoux, A. (Eds.). *The Routledge Companion to Business Ethics*. 60-76. New York: Routledge.

Gioia, D. A., Corley, K. G., & Hamilton, A. L. (2012). Seeking Qualitative Rigor in Inductive Research: Notes on the Gioia Methodology. *Organizational Research Methods*, 16(1), 15-31.

Hartman, E.M. (2008). Socratic questions and Aristotelian answers: a virtue-based approach to business ethics. *Journal of Business Ethics*, 78(3), 313-328.

Hartman, E. M. (2020). *Arriving where we started: Aristotle and Business Ethics*. Cham, Switzerland: Springer. (e-book). <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44089-3>

Higgins, C. (2015). Why we need a virtue ethics of teaching. In: Heilbronn, R., & Foreman-Pack, L. (Eds.) *Philosophical Perspectives in Teaching Education*, 57-75. West Sussex (UK): Philosophy Education Society of Great Britain.

Hutchinson, D. S. (2009). Ética. In: Barnes, J. (org.). *Aristóteles*. 255-298). Aparecida, SP: Idéias & Letras.

Kristjánsson, K. (2005). Smoothing It: Some Aristotelian misgivings about the phronesis-praxis perspective on education. *Educational Philosophy & Theory*, 37(4), 455-473. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2005.00135.x>

Kristjánsson, K. (2022). Teaching phronesis to aspiring police officers: some preliminary philosophical, developmental and pedagogical reflections. *International Journal of Ethics Education*. <https://doi.org/10.1007/s40889-022-00145-7>

Marinho, A. (2008). Lazer, Aventura e Risco: reflexões sobre atividades realizadas na natureza. *Movimento*, 14(2), 181-206. Recuperado em 22 set. 2022 de <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115315219010.pdf>

- Mendonça, J. R. C. & Guimarães, F. P. (2008). Do quadro aos “quadros”: o uso de filmes como recurso didático no ensino de administração. *Cadernos Ebape.BR*, agosto, 1-21. <https://doi.org/10.1111/beer.12104>
- Michaelson, C. (2016). A novel approach to business ethics education: exploring how to live and work in the 21st century. *Academy of Management Learning & Education*, 15(3), 588-606. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0129>
- Mintz, S. M. (1996). Aristotelian virtue and business ethics education. *Journal of Business Ethics*, 15, 827-838. <https://doi.org/10.1007/BF00381851>
- Mintz, S. M. (2006). Accounting ethics education: Integrating reflective learning and virtue ethics. *Journal of Accounting Education*, 24, 97-117. <http://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2006.07.004>
- Morales-Sánchez, R. & Cabello-Medina, C. (2015). Integrating character in management: virtues, character strengths, and competencies. *Business ethics: a european review*, 24(S2). S156-S174.
- Newstead, T. Macklin, R., Dawkins, S., & Martin, A. (2018). What is virtue? Advancing the conceptualization of virtue to inform positive organizational inquiry. *Academy of Management Perspectives*, 32(4), 443-457. <https://doi.org/10.5465/amp.2016.0162>
- Nielsen, R. B., & Marrone, J. A. (2018). Humility: Our Current Understanding of the Construct and its Role in Organizations. *International Journal of Management Reviews*, 20, 805-824. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12160>
- Oliveira, M. & Freitas, H. (2006). Focus groupo instrumentalizando o seu planejamento. In Godoi, C. K., Bandeira-de-Mello, R. & Silva, A. B. (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*.325-346. São Paulo: Saraiva.
- O’Doherty, D. (2020). The Leviathan of Rationality: Using film to develop creativity and imagination in Management learning and education. *Academy of Management Learning & Education*, 19(3), 366-384. <https://doi.org/10.5465/amle.2019.0197>
- Pannicia, P. M. A., Poggesi, S., & Leoni, L. (2020). The virtue of courage: from historical European roots to current management studies. *European Management Journal*, 38 (4), 547-554. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2019.08.008>
- Pereira, R. R.(2017) Dois tipos de ética teleológica. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, 1(30), 35-51.
- Priest, S. (1999). Research in adventure programming. In J.C. Miles & S. Priest (Eds.), *Adventure programming*, 309–317. State College, PA: Venture.
- Raiola, E., & O’Keefe, M. (1999). Philosophy in practice: A history of adventure programming. In J. Miles & S. Priest (Eds.). *Adventure programming*. 45-53. State College, PA: Venture.
- Rapp, A., Ogilvie, J., & Bachrach, D. G. (2015). Sales leadership icons and models: How comic book superheroes would make great sales leaders. *Business Horizons*, 58(3), 261–274. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2015.01.007>
- Reyes, G. L. Jr., Kim, T. W., & Weaver, G. R. (2017). Teaching ethics in business schools: a conversation on disciplinary differences, academic provincialism, and the case for integrated pedagogy. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 314-336. <https://doi.org/10.5465/amle.2014.0402>

- Rocchi, M., Ferrero, I., & McNulty, R. E. (2017). Margin Call: What If John Tuld Were Christian? Thomistic Practical Wisdom in Financial Decision-Making. *Academy of Management Proceedings*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2936288>
- Rossoni, L. (2018). Editorial: produtivismo e coautoria cerimonial. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa – RECADM*, 17(2), I-VIII.
- Ruiz-Alba, J. L., Ferrero, I., & Pellegrini, M. M. (2017). Experiential learning in virtue ethics through a case study: The “St. Albans Family Enterprises”. *Journal of Business Ethics Education*, 14, 229-240.
- Santos, L. S., Serafim, M. C., Zappellini, M. B., Zappellini, S. M. K. C., & Borges, M. K. (2018). Teaching of ethics in public administration courses: An analysis from Pedagogical Projects of Course and the National Curricular Guidelines. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 18. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3290>
- Sanz, P., & Fontrodona, J (2018). Moderation as a moral competence: integrating perspectives for a better understanding of temperance in the workplace. *Journal of Business Ethics*. <https://doi.org/10.1007/s10551-018-3899-x>
- Serafim, M. C. (Ed.) *Virtudes e dilemas morais em Administração*. Florianópolis: AdmEthics, 2020.
- Sison, A. J. G., Beabout, G. & Ferrero, I. (Eds.). (2017). *Handbook of virtue ethics in business and management*. Dordrecht, the Netherlands: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6510-8>
- Sison, A. J. G., & Ferrero, I. (2015). How different is neoAristotelian virtue from positive organizational virtuousness? *Business Ethics: A European Review*, 24(S2), S78-S98. <https://doi.org/10.1111/beer.12099>
- Sison, A. J. G., Ferrero, I., & Guitián, G. (Eds.). (2018). *Business ethics: a virtue ethics and common good approach*. New York: Routledge.
- Sison, A. J. G., Ferrero, I., & Redín, D. M. (2020). Some virtue ethics implications from Aristotelian and Confucian Perspectives on Family Business. *Journal of Business Ethics*, 165, 241-254. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04307-4>
- Sobral, F. & Furtado, L. (2019). A liderança pós-heroica: tendências atuais e desafios para o ensino de liderança. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, 59(3), 209-214. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020190306>
- Souza, E. S., Serafim, M. C. & Santos, L. S. (2019). A contribuição do ensino de ética no desenvolvimento da competência moral de discentes em Administração Pública. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(104). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4088>
- Sprinkle, T.A., & Urick, M.J. (2016). Alternatives to the Movie Sandwich Habit. *Management Teaching Review*, 1(2), 105-119. <https://doi.org/10.1177/2379298115624944>
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative Research: studying how things work*. New York: The Guilford Press.
- Steyl, S. (2020). Aristotelian practical wisdom in business ethics: two neglected components. *Journal of Business Ethics*, 163, 417–428. <https://doi.org/10.1007/s10551-018-4040-x>

Stonehouse, P. (2011). The rough ground of character: A philosophical investigation into character development on a wilderness Expedition through a virtue ethical lens. *Journal of Outdoor Recreation, Education and Leadership*, 3(2), 108-111.

Watts, P. & Kristjánsson, K. (2023). Character Education. In Curren, R. (Ed.) *Handbook of Philosophy of Education*. (pp.1-34). New York: Routledge.

Werhane, P. H. (2019). Moral imagination and the search for ethical decision-making in management. In Bevan, D. J., Wolfe, R. W., & Werhane, P. H. (Eds.). *Systems Thinking and Moral Imagination: rethinking business ethics with Patricia Werhane*, 63-84. Chicago: Springer.

Williams, S. D. & Dewett, T. (2005). Yes, you can teach business ethics: a review and research agenda. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 12(2), 109-120. <https://doi.org/10.1177/107179190501200209>

Whitcomb, D., Battaly, H., Baher, F., & Howard-Snyder, D. (2017). Intellectual humility: owning our limitations. *Philosophy and Phenomenological Research*, 94(3), 509-539. <https://doi.org/10.1111/phpr.12228>