

PRESSÕES INSTITUCIONAIS E ISOMORFISMO NA EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO: UMA REVISÃO EXPLORATÓRIA DA LITERATURA

*INSTITUTIONAL PRESSURES AND ISOMORPHISM IN EDUCATION FOR SUSTAINABLE
DEVELOPMENT IN BUSINESS ADMINISTRATION COURSES: AN EXPLORATORY LITERATURE
REVIEW*

DOI: [HTTP://DX.DOI.ORG/10.13059/RACEF.V12I3.799](http://dx.doi.org/10.13059/RACEF.V12I3.799)

Mateus Santos de Freitas-Martins

mateussfmartins@gmail.com

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Bárbara Galleli

b.gallelidias@gmail.com

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Noah Emanuel Brito Teles

noahbteles@gmail.com

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Data de envio do artigo: 28 de Outubro de 2020.

Data de aceite: 30 de Novembro de 2021.

Resumo: O presente estudo teve como objetivo identificar e analisar as influências de pressões institucionais e a ocorrência do isomorfismo no contexto das práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) nos cursos de Administração. Por meio de uma revisão exploratória da literatura, analisou-se 32 artigos pesquisados nas plataformas Scopus e Web of Science (WoS), com publicações entre o ano de 1990 a 2019, seguindo recomendações de estudos anteriores, respondendo a chamados que apontavam a ausência da teoria institucional em estudos sobre EDS, sendo essa a maior contribuição teórica. As evidências apresentadas neste artigo agregam contribuições para ambas áreas de conhecimento, a teoria institucional e a EDS. Discutiram-se aspectos que podem influenciar os cursos de Administração, e por conseguinte as instituições de ensino, a se adaptarem a pressões coercitivas, miméticas e normativas na adoção de práticas de EDS em seu ambiente. A resposta a tais pressões, conseqüentemente, pode ocasionar diferentes manifestações do comportamento isomórfico. As análises permitiram a elaboração de novas questões de pesquisa, sob outras abordagens metodológicas e orientações da teoria institucional, o que pode contribuir para uma visão mais completa do campo institucional em que os cursos de Administração e as instituições de ensino estão inseridos, com o intuito de avançar nas práticas de EDS. O estudo também apresenta contribuições práticas relevantes para a agenda 2030, especificamente na ODS 4 – Educação de Qualidade, e contribuições sociais voltadas à comunidade acadêmica, gestores e demais interessados.

Palavras-chave: Pressões Institucionais; Isomorfismo; Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

Abstract: *The present study aimed to identify and analyze the influences of institutional pressures and the occurrence of isomorphism in the context of Education for Sustainable Development (ESD) practices in Business*

Administration courses. Through an exploratory literature review, 32 articles searched on the Scopus and Web of Science (WoS) platforms were analyzed, with publications between 1990 and 2019, following recommendations from previous studies, responding to calls that pointed to the absence of the institutional theory in ESD studies, this being the major theoretical contribution. The evidence presented in this article adds contributions to both areas of knowledge, institutional theory and ESD. Aspects were discussed that can influence Administration courses, and therefore educational institutions, to adapt to coercive, mimetic and normative pressures in the adoption of ESD practices in their environment. The response to such pressures, consequently, can cause different manifestations of isomorphic behavior. The analyzes allowed the elaboration of new research questions, under other methodological approaches and orientations of institutional theory, which can contribute to a more complete view of the institutional field in which Administration courses and educational institutions are inserted, with the aim of to advance in ESD practices. The study also presents relevant practical contributions to the 2030 agenda, specifically in SDG 4 – Quality Education, and social contributions aimed at the academic community, managers and other stakeholders.

Keywords: *Institutional pressures; Isomorphism; Education for Sustainable Development*

1. INTRODUÇÃO

A educação tem a responsabilidade de preparar os cidadãos para o século XXI para que possam enfrentar os desafios das rápidas mudanças do mundo, promovendo valores e habilidades que se mostram úteis ao Desenvolvimento Sustentável (DS) (SEEMA; GUPTA, 2019). A partir da definição apresentada pela World Commission on Environment and Development (WCED), o DS visa a atender e a satisfazer às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas próprias necessidades

(WCED, 1987). Sendo assim a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) desenvolve o estudante para que seja capaz de equilibrar a sua vida de maneira social, cultural e economicamente responsável (SEEMA; GUPTA, 2019).

Originária na Agenda 21 na Conferência Rio-92, a terminologia “EDS” é atualmente a mais utilizada internacionalmente, principalmente nos documentos oficiais da Organização das Nações Unidas (ONU) (AGBEDAHIN, 2019). Referente às iniciativas da ONU, mais recentemente, podemos citar os planos de ação elaborados a partir da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), nos quais a EDS consta explicitamente no Objetivo 4 “Educação de Qualidade” e em outros diversos, de maneira transversal (SHULLA et al., 2020). Ademais, de suma importância para a promoção da EDS, ressaltamos a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS), promulgada pela UNESCO (2005), entre os anos de 2005 e 2014, e os Princípios para a Educação Executiva Responsável (PRME), criados em 2007, voltados inicialmente de maneira mais específica aos cursos de Administração (PRME, 2020).

Diante desse movimento, a EDS se tornou uma agenda internacional e a implementação das suas práticas passou a ser discutida no ensino superior (LITTLEDYKE; MANOLAS; LITTLEDYKE, 2013). Nesse contexto, Cooper, Parkes, e Blewitt (2014) relatam que a EDS tem sido fortemente incentivada já há algum tempo nos cursos de Administração. O destaque deve-se ao propósito de formar indivíduos além dos seus papéis profissionais e geracionais (JACOBI; RAUFFLET; ARRUDA, 2011), compreendendo as mudanças de comportamento e decisões para um futuro mais responsável.

Há diversos relatos na literatura que abordam a integração do DS nos cursos de Administração sob a ótica de estudantes, professores e outras experiências (ADOMBENT et al., 2014; HOURNEAUX et al., 2020). Nota-se um crescimento do interesse acadêmico no assunto (HALLINGER; CHATPINYAKOOP, 2019),

reforçando a urgência e importância do tema.

Para o entendimento da EDS nos cursos de Administração, optou-se pela ótica da teoria institucional (DIMAGGIO; POWELL, 1983; SCOTT, 2008; GREENWOOD et al., 2008). A teoria em questão fornece uma base de análise que permite compreender o isomorfismo institucional. Tal comportamento é definido como o modo em que as organizações se adaptam as pressões externas e internas, se assemelhando umas às outras por meio de três possíveis manifestações: isomorfismo coercitivo, isomorfismo mimético e isomorfismo normativo (DIMAGGIO; POWELL, 1983).

É possível encontrar na literatura estudos dedicados a compreensão do DS sob a ótica da teoria institucional (BANSAL, 2005; BECKER; FRANKE; GLÄSEL, 2017; OTHMAN; DARUS; ARSHAD, 2011). Essa aproximação teórica é necessária para compreender os atores e a aceitabilidade da temática nas organizações (BANSAL, 2005). Dessa forma, a teoria institucional se mostra como uma lente teórica aliada para se estudar a EDS no âmbito dos cursos de Administração em resposta às pressões externas e também na intenção de explorar os fatores impulsionadores e inibidores de práticas associadas à EDS (BARBER et al., 2014; DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015; MEJÍA; DEL VAL; ÀNGELS DASÍ COSCOLLAR, 2020).

Porém, ainda há uma visão inexplorada sobre a compreensão do DS e os argumentos institucionais (BANSAL, 2005). Daddi et al. (2018) corrobora evidenciando uma oportunidade teórica para assuntos relacionados ao DS estudados sob a ótica da teoria institucional. Além disso, mesmo diante de evidências favoráveis, estudos apontam que a teoria institucional está significativamente ausente da pesquisa atual envolvendo a EDS (MELLES, 2019). Perante tal lacuna e oportunidade teórica, o presente estudo tem como objetivo identificar e analisar as influências de pressões institucionais e a ocorrência do isomorfismo no contexto das práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável nos cursos de Administração.

As evidências apresentadas neste artigo

agregam contribuições para ambas as áreas de conhecimento, a teoria institucional e a EDS. Em resposta aos apontamentos anteriores (BANSAL, 2005; MELLES, 2019) o presente estudo explora os conceitos da teoria institucional amplamente aplicados nos estudos organizacionais (GREENWOOD et al., 2008) por meio da compreensão de um fenômeno de interesse à ciência da Administração, ou seja, a educação e formação de futuros profissionais voltada ao DS. As discussões elaboradas permitem extrapolar o conhecimento prévio, incitando novas questões de pesquisa e aplicações da teoria no campo da Administração.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para que o objetivo do trabalho de “identificar e analisar as influências de pressões institucionais e a ocorrência do isomorfismo no contexto das práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável nos cursos de Administração” fosse atingido, realizou-se uma revisão exploratória com trabalhos anteriores de temas semelhantes ao proposto.

Utilizaram-se os procedimentos levantados por Hallinger e Chatpinyakoo (2019) para auxiliar na definição dos conceitos-chave da pesquisa. Para complementar-se o método, o estudo de mapeamento de Hallinger e Nguyen (2020) foi utilizado para a análise dos aspectos supracitados e a definição da delimitação temporal. Sendo assim, consultou-se nas plataformas Scopus e Web of Science (WoS), artigos publicados entre 1990 e 2019.

Os termos pesquisados foram baseados em combinações de palavras-chave relacionados à EDS: “education”; “sustainable development”; “sustainab*” e relacionadas à teoria institucional: “institutional theory”; “institutional pressures”; “pressures”; “isomorphism”.

Para a escolha dos artigos a serem estudados, utilizou-se os procedimentos apontados por Creswell (2010) que estruturam uma revisão exploratória da literatura. Desse modo, a pesquisa nas plataformas retornou mais de 200 artigos que foram selecionados por meio da leitura prévia de seus respectivos títulos

e resumos. Após isso, buscou-se aderência com o propósito do trabalho, ao final, reduzindo-se para 32 artigos, que foram lidos inteiramente para a inclusão nessa pesquisa.

Os artigos levantados foram incluídos à medida que apresentaram aderência sobre o objetivo do presente estudo. Uma vez que o estudo limitou-se à revisão exploratória, não se pretendeu mapear sistematicamente a literatura ou esgotar o estado da arte.

3. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

A educação possui um importante papel para o DS, uma vez que permite a capacitação do estudante para tomar decisões mais responsáveis (UNESCO, 2017). Sendo assim, a EDS torna-se um ponto de partida para que se avalie a preocupação com as gerações futuras, permitindo uma transição para sociedades sustentáveis (VLADIMIROVA, 2016). Em acordo com Wals (2009, p. 26), entende-se a EDS como “um processo de aprendizagem (ou abordagem ao ensino) baseados nos ideais e princípios subjacentes à sustentabilidade e diz respeito a todos os níveis e tipos de educação”.

Em perspectiva mundial, há diversas iniciativas governamentais que são responsáveis por estimular a EDS no ensino superior, podendo afetar os cursos de Administração. Por exemplo, a “Tertiary Education Strategy” promovida pelo ministério da educação da Nova Zelândia, a qual, em meio a seis estratégias, estimulam a pesquisa e a prática de EDS no ensino superior local (LAW, 2005). No Japão, por meio do ministério da educação, o EDS foi incentivado nas IES pelo programa “Contemporary Good Practices” a partir do ano 2006 (NOMURA; ABE, 2010). Outros exemplos também são encontrados em diversos países, por meio de programas governamentais, que começaram a impulsionar a EDS na educação local, desde o nível básico ao superior (CALDER; CLUGSTON, 2003).

No Brasil, pouco anterior ao chamado da DEDS e em resposta às pressões mundiais educacionais em prol do DS, promulgou-se a

Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (BRASIL, 1999), vigorada em 2002 pelo Decreto nº 4.281 (BRASIL, 2002). Em decorrência dessa primeira resposta, surgiram outras leis relacionadas ao tema, entre as quais destacam-se o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 (BRASIL, 2014, Artº 2, X) e a Lei Nº 13.415 de 2017 (BRASIL, 2017) incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996, Art. 35-A § 1º).

É preciso frisar que, até o momento, não há leis específicas vigentes voltadas à EDS em cursos de ensino superior em Administração. Nesse aspecto, ressalta-se, que há uma lacuna nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), responsável pela organização curricular dos cursos de Administração, no Brasil. Nesse documento, não é apresentada de forma clara uma definição de conteúdo de caráter transversal e interdisciplinar, conforme proposto na legislação dos componentes com a temática voltada ao DS, indo de encontro com as próprias orientações da PNEA e órgãos competentes (SILVA et al., 2013).

A EDS se baseia na reflexão crítica, orientada para a ação e em seu cerne estão o pensamento crítico, as abordagens participativas, o trabalho em parcerias e o pensamento sistêmico. Para ser colocada em prática, a EDS se pauta em abordagens de ensino tais como: educadores como modelos, aprendizagem experiencial e pensamento holístico (CEBRÍAN; GRACE; HUMPHRIS, 2015). Tornar esses posicionamentos em ações distingue a EDS de práticas tradicionais, pois permite aos estudantes uma nova percepção dos desafios, desenvolvendo melhor a sua capacidade de pensar, comunicar, aprender e colaborar para além das fronteiras acadêmicas e culturais nas quais se inserem (VAN DAMMIERAS et al., 2008).

A EDS no ensino superior possui um papel importante para a criação de soluções sustentáveis para os problemas atuais do mundo, pelo fato de que os estudantes poderão pôr em prática os conceitos em um curto prazo (ESCRIG-OLMEDO et al., 2017), principalmente quando se trata dos discentes de cursos de

Administração. Nesse sentido as boas práticas na EDS provocarão mudanças propositais no aprendizado dos alunos e na eficácia do ensino do programa. Ressalta-se que não há como mapear todas as práticas de EDS, porém, trazê-las para a discussão é uma importante ação para aumentar o debate em como colocá-las em prática definitivamente (LEAL FILHO; MANOLAS; PACE, 2009).

Observando esse contexto, há um relativo consenso de que o objetivo da EDS nos cursos de Administração é garantir que os alunos considerem as questões sociais, ambientais, culturais e éticas nos processos de decisão e não somente as econômicas, tornando-se assim, participantes ativos de uma sociedade mais justa. Se faz necessário que a EDS nos cursos de Administração seja capaz de promover valores, comportamentos e estilo de vida orientados para um futuro sustentável (BRUNNQUELL; BRUNSTEIN; JAIME, 2015).

Com a finalidade de promover, estabelecer procedimentos e práticas para a integração da EDS no ensino, a UNESCO (2010) elaborou um manual nomeado “Education for Sustainable Development Lens”. No total, há seis práticas relacionadas à EDS, centradas em diferentes aspectos. A descrição de cada elemento é observável no Quadro 1.

Quadro 1 - Ferramentas de educação para o desenvolvimento sustentável

Ferramenta de EDS	Descrição
Estratégias e métodos de ensino e aprendizagem	Incentiva um equilíbrio entre abordagens centradas no professor e no aluno, e como diferentes abordagens podem ser combinadas num processo de aprendizagem EDS
Integração de EDS no currículo	Foca em ampliar em como a ESD é integrada no currículo.
EDS e materiais de aprendizagem	Revisa os Materiais de Aprendizagem, pelo seu conteúdo e pedagogia de EDS
EDS e avaliação	Considera como as práticas de avaliação podem ser alteradas para atender à EDS
EDS e escolas sustentáveis	Incentiva as escolas a realizar uma auditoria para identificar áreas de melhoria em áreas-chave da EDS que incluam aspectos curriculares da EDS, aspectos culturais da EDS, aspectos ambientais da EDS, e aspectos econômicos da EDS.
EDS e educação de professores	Concentra-se na extensão em que a EDS se integra na formação de professores

Fonte: UNESCO (2010).

É possível encontrar na literatura exemplos de práticas de EDS nos cursos de Administração, assim como apresentadas pela UNESCO. Com relação às estratégias e métodos de ensino e aprendizagem, por exemplo, há relatos que utilizam jogos com o desenvolvimento de ações práticas, aprendizado voltado à prática e ao desenvolvimento da criatividade e de perspectiva crítica (DOS SANTOS; STRADA; BOTTINO, 2019). Com respeito à integração de EDS no currículo, encontram-se diversas experiências em que o DS e a sustentabilidade foram adaptados ao currículo (HOURNEAUX et al., 2020; KURUCZ; COLBERT; MARCUS, 2014), bem como acerca de práticas relacionadas à EDS e materiais de aprendizagem, incentivando as IES a estimular o DS por meio da interdisciplinaridade, decorrente de uma aprendizagem experimental, além da sala de aula (AGUIAR et al., 2016).

Exemplos na literatura referentes à EDS e avaliação do desempenho dos estudantes apontam para novas práticas de avaliação mais humana aos discentes (DREHER; SEVEGNANI, 2012). No que tange às práticas de EDS e escolas sustentáveis, há relatos a respeito da implementação do DS por parte de IES em seu campus, por meio de estratégias de ensino e workshops (PALMA; PEDROZO, 2019). Referente EDS e educação de professores, há experiências disponíveis que consolidam o aperfeiçoamento dos professores para que eles possam atuar como atores em prol do DS em salas de aula e nas IES nas quais eles se encontram (KURUCZ et al., 2014).

Observa-se que as práticas de EDS rompem os limites da sala de aula, podendo ser praticadas desde o ensino até a implementação da sustentabilidade na IES, estendendo-se à comunidade onde ela se encontra. As práticas acabam tendo a sua difusão devido aos agentes presentes nas universidades (educadores, pesquisadores e gestores), considerados a principal força para a inclusão das práticas de EDS nas IES (ZUTSHI; CREED; CONNELLY, 2019). Apesar de contar com um engajamento cada vez maior, nota-se que a EDS ainda é um grande desafio para as IES. Tendo em vista que a preocupação das IES em preparar os estudantes para os desafios empresariais só faz sentido partindo da mudança dos cursos de Administração incorporado o DS, de fato (MUSTAȚĂ et al., 2013).

Ressalta-se que os cursos tradicionais de Administração ainda recebem críticas e são

considerados defasados quanto ao DS, por possuírem uma ideologia atrelada a geração de lucros e pouco preocupada com aspectos ambientais e sociais (MUSTAŢĂ et al., 2013). Outro ponto de questionamento está relacionado à dificuldade desses cursos em integrarem a reflexão sobre valores éticos e uma visão crítica sobre exposição de diversos escândalos e crises corporativas (ADOMBENT et al., 2014). Diante de tal dilema, partindo do desafio da modificação da natureza ortodoxa presente nos atuais cursos de Administração, a EDS possui um potencial transformador para que o DS possa ser aplicado aos negócios (COOPER; PARKES; BLEWITT, 2014).

Deve-se estimular não só a incorporação de conceitos básicos na base curricular do curso de Administração, mas sim, discutir em torno de práticas organizacionais que vão além do modelo tradicional de negócios, gerando uma visão crítica e proativa para a sustentabilidade (ESCRIG-OLMEDO et al., 2017). Sendo assim, a EDS poderá se tornar uma importante aliada, pois estimula os estudantes acerca de dilemas ambientais e de justiça social, em escalas local ou global da economia, com os quais os estudantes poderão se deparar em seus futuros profissionais (VAN DAM-MIERAS et al., 2008).

A fim de analisar as práticas de EDS nos cursos de Administração será utilizada a teoria institucional, pois a mesma fornece a base compreensiva que permite observar como as pressões externas podem influenciar as organizações, as quais podem resultar nas três manifestações do isomorfismo (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Nesse sentido o próximo tópico apresentará as definições e aspectos a respeito de pressões institucionais e isomorfismo, que serão os principais conceitos aplicados na análise.

4. PRESSÕES INSTITUCIONAIS E ISOMORFISMO

A teoria institucional enfatiza a influência que os ambientes institucionais exercem sobre os comportamentos organizacionais. Por esse motivo, decisões ou ações organizacionais não são conduzidas pela busca da eficiência, mas sim

por fatores ambientais externos e necessidade de legitimidade (SCOTT; CHRISTENSEN, 1995). Diante desse comportamento Goodstein (1994) aponta que os estudos institucionais começaram a tentar identificar diversos mecanismos, tais como normas profissionais e regulamentos estatais que motivaram as organizações em responder as pressões institucionais de forma semelhante.

A partir desse contexto, estudiosos passaram a identificar pressões institucionais, que delimitam e moldam a ação das organizações e as forçam a assemelham-se umas às outras (SCOTT, 1995), fenômeno denominado isomorfismo institucional (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Scott (2008, p. 48) explica que “as instituições são constituídas por elementos regulamentares, normativos e culturais-cognitivos que, juntamente com as atividades e recursos associados, proporcionam estabilidade e sentido à vida social”. Esses elementos são nomeados pelo autor como “os três pilares das instituições” e relacionam-se diretamente com o isomorfismo e as pressões nas instituições.

O pilar regulador está relacionado aos processos que envolvem regras, na inspeção da conformidade entre organizações e, se necessário, manipulando sanções, influenciando assim comportamentos futuros. Ocorrem dessa forma, por meio de atores especializados (SCOTT, 2008). Pressões coercitivas apresentam-se de maneira formal ou informal sobre organizações das quais elas dependem, são construídas em relacionamento de intercâmbio (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Remete especificamente às pressões coercitivas, nas quais a instituição está sujeita.

No pilar social-cognitivo símbolos moldam os significados atribuídos aos objetos e as atividades. Os significados surgem na interação e mantidos na medida em que são empregados para dar sentido a continuidade dos acontecimentos (SCOTT, 2008). Está associado às pressões miméticas que se apresentam de duas formas: pressão exercida pelo sucesso das organizações ou por pressão de organizações focais que adotaram determinada prática (TEO; WEI; BENBASAT, 2003). Esse pilar remete às

pressões miméticas pela replicação de sentidos aos quais as organizações dão continuidade aos processos.

Defende-se que grande parte das instituições se assentam no pilar normativo. Nesse elemento observam-se as regras normativas que introduzem uma dimensão prescritiva, avaliativa e obrigatória na vida social da organização. Relaciona-se tanto à valores, o que é pretendido ou desejável, tanto como à normas sobre como as coisas como devem ser feitas (SCOTT, 2008). As pressões normativas, características desse pilar institucional, são aquelas compostas de pressões sociais sobre a organização e seus indivíduos com o intuito de se conformarem com certas normas, voltado à profissionalização (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Tal pilar está relacionado às pressões normativas pelo fato de as organizações se pautarem na regulamentação do campo através de normas e valores específicos.

Tais pressões, apesar de serem tratadas de forma separada, poderão ser observadas de forma simultânea em organizações, e a ocorrência de uma não afetará o aparecimento da outra (DIMAGGIO; POWELL, 1983). DiMaggio e Powell (1983) compreendem que as pressões institucionais estão associadas ao comportamento isomórfico das organizações. Para Greenwood et al. (2008) o conceito não pode ser entendido como simplesmente o modo pelo qual as organizações respondem da mesma forma. As organizações enfrentam contextos institucionais que contém múltiplos e inconsistentes mitos que permitem múltiplas respostas, igualmente legítimas.

Assim como as pressões institucionais, conforme DiMaggio e Powell (1983), o isomorfismo pode ser observado em três manifestações: coercitivo, mimético e normativo. O isomorfismo coercitivo é ocasionado por pressões exercidas pelas organizações das quais elas são dependentes, podendo ser não apenas uma coerção mas também uma persuasão e até um conluio para a adoção de novas práticas (DIMAGGIO; POWELL, 1983). As organizações então podem começar a se parecer umas com as outras devido às pressões

baseadas por influência política e problemas de legitimidade (BECKER; FRANKE; GLÄSEL, 2017). São compreendidos como propagadores dessa forma de isomorfismo: regulamentos do governo, provedores de recursos ou controle da matriz e também as expectativas culturais da sociedade em que as organizações operam (OTHMAN; DARUS; ARSHAD, 2011).

O isomorfismo mimético é caracterizado como um resultado padrão à incerteza: quanto mais forte é uma organização e sua quantidade de pessoas empregadas, ou também, sua quantidade de clientes atendidos, mais forte será a pressão sentida pelas outras organizações. Sendo assim, todas essas forças acabam estimulando a esse comportamento. As organizações tendem a ter procedimentos e ações parecidas entre si, derivados de todas essas pressões externas, e até internas, resultando em um processo de homogeneização de instituições, sendo essa uma hipótese que as tornam estruturalmente semelhantes (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Dessa maneira, garante-se a legitimidade pelas ações imitativas e práticas já legitimadas. A pressão mimética poderá surgir por meio das imitações de comportamentos de organizações que obtiveram sucesso em um ambiente incerto. Nessa situação elas seguem organizações pioneiras, caso haja alguma incerteza quanto a uma nova tecnologia, por exemplo, podendo resultar assim uma difusão, por consequência uma “moda” (BANANUKA et al., 2019).

Sobre o isomorfismo normativo, a ideia central para entendê-lo parte da compreensão de que está vinculado à profissionalização, tanto em relação à própria organização quanto aos colaboradores a ela vinculados. Há dois aspectos da profissionalização como fontes importantes de isomorfismo: a educação formal, sendo base cognitiva produzida por especialistas universitários, e o crescimento de redes profissionais, que são importantes movimentações nas quais novos modelos são difundidos rapidamente. As universidades e as redes estimulam a troca de informações e unem os semelhantes, fazendo que comportamentos possam ser

difundidos e compartilhados, moldando assim o comportamento organizacional. O isomorfismo normativo ocorre quando as profissões fazem que os sujeitos das organizações aceitem os comportamentos dominantes da sua própria comunidade profissional (DIMAGGIO; POWELL, 1983). Nesse caso inclui todas as suas sanções, sendo assim, as empresas convergem na sua forma de comportamento (TEODORO, 2014).

A partir da breve exposição acerca dos elementos da teoria institucional, é razoável afirmar que esta auxilia a compreender como cursos de Administração podem progredir em relação ao DS (BARBER et al., 2014). Sabe-se que as pressões institucionais e o isomorfismo desempenham uma mudança institucional nos cursos de Administração, a fim de desencadear mudanças na postura e atitudes com metodologias tradicionais (ESCRIG-OLMEDO et al., 2017). Entretanto, se faz necessário uma melhor compreensão sobre como as pressões institucionais diferem, ocasionando mudanças significativas nos cursos de Administração relacionados com a EDS (DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015). Na próxima seção, serão debatidas as pressões institucionais que influenciam os cursos de Administração a adotarem práticas de EDS e o isomorfismo estimulados pela ação empregada.

5. PRESSÕES INSTITUCIONAIS E O ISOMORFISMO EM PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO

Muito em virtude da lógica tradicional dominante que prevalece em muitas instituições, é fato que os cursos de Administração ainda sofrem diversas pressões institucionais para que se adaptem a EDS (DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015). Pressões externas exercidas por stakeholders como governo, mercado de trabalho e agências de financiamento podem ocasionar mudanças organizacionais em prol das práticas de EDS, em resposta a essas pressões (MÜLLER-CHRIST et al., 2014).

Como discutido anteriormente, decorrente das pressões institucionais, é

possível observar o comportamento isomórfico das organizações (DIMAGGIO; POWELL, 1983). O argumento aqui em foco é o de que tal comportamento pode incorrer na incorporação e difusão da sustentabilidade pelas organizações (ZUTSHI; CREED; CONNELLY, 2019), neste caso, da EDS nos cursos de Administração, em IES. Sendo assim, o isomorfismo pode se manifestar a partir de diversas maneiras, desde o currículo até a composição do corpo acadêmico (DUMITRU et al., 2014), a partir das práticas de EDS elencadas pela UNESCO (2010): Estratégias e métodos de ensino e aprendizagem; Integração de EDS no currículo; EDS e materiais de aprendizagem; EDS e avaliação; EDS e escolas sustentáveis e EDS e educação de professores.

Referente às pressões coercitivas no ensino superior, que podem afetar os cursos de Administração, Derrick (2013) afirma que estas se difundem por processos de globalização, massificação e gestão, voltadas para a adequação à regulamentação relativa à sustentabilidade. Doherty et al., (2015) apresentam a pressão coercitiva como àquela criada por órgãos reguladores com o poder de influenciar o conteúdo e a prática de educação em gestão por meio de mecanismos de cumprimento obrigatório ou voluntário. Tais pressões podem desenvolver práticas que auxiliam a desenvolver práticas de EDS e escolas mais sustentáveis. Assim, as IES poderão optar por processos de certificação para se adaptarem as pressões recebidas. Se a certificação legitimada for concretizada e adaptada pelas IES, poderá ocorrer o isomorfismo coercitivo.

Também sob a ótica das pressões coercitivas, observa-se a figura do governo, ao promover a EDS por meio de programas, políticas e leis. Citam-se, por exemplo, a PNEA (BRASIL, 1999; 2002), a LDB (BRASIL, 1996, Art. 35-A § 1º; BRASIL, 2017), na promoção do DS pelas orientações do PNE de 2014 (BRASIL, 2014, Artº 2, X), no cenário nacional, e nos diversos programas governamentais que estimulam a EDS, no contexto internacional (LAW, 2005; NOMURA; ABE, 2010; CALDER; CLUGSTON, 2003). Tais pressões coercitivas influenciam diretamente nas práticas de EDS adotadas nos

cursos de Administração, persuadindo-as à integração de EDS nos currículos dos programas, e a se tornarem IES sustentáveis, influenciando o aperfeiçoamento dos professores para que se adequem à EDS. O isomorfismo coercitivo será decorrente da mudança curricular e das adequações à legislação, a qual, as IES são dependentes para atuar, sendo assim, há forte indicativo para que se assemelhem umas às outras.

Sobre as pressões miméticas, Doherty et al., (2015) apresentam a pressão resultante do aumento da mercantilização do ensino superior, referente ao que a demanda anseia da IES. Observa-se tal iniciativa partindo dos próprios estudantes, os quais desejam a implementação EDS no currículo dos cursos de Administração. Os autores também apresentam outras pressões que apoiam essa ideia, como a replicação das ofertas dos concorrentes e a conformidade das IES que ainda não se adaptaram ao DS. Dessa forma, as IES, devido à relação comercial com os estudantes, poderão ceder por meio desse anseio e se adaptam aos concorrentes. Müller-christ et al. (2014) também reforçam esse posicionamento sugerindo às IES a darem mais voz aos stakeholders que afetam as instituições.

A influência que as IES legitimadas exercem em instituições de menor prestígio, também poderá ser observada como uma pressão mimética. Isso se deve ao fato de decorrer de respostas às incertezas para as quais as IES não legitimadas irão procurar no campo institucional. Por exemplo, a busca por IES legitimadas poderá ser encontrada a partir das notas atribuídas aos cursos de Administração por reguladores governamentais, tais como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE). Além disso, essa seleção também se daria a partir da conferência em rankings universitários tradicionais ou de sustentabilidade, que potencializam as referências de legitimidade das IES (BARRON, 2017) ou por redes profissionais de impacto em DS tal como o PRME, que incentivam para que outras cursos de Administração sigam os modelos de relatórios sustentáveis ou propriamente ingressem e participem do

programa (HERVIEUX; MCKEE; DRISCOLL, 2017).

Relacionadas a esse comportamento, as práticas de EDS podem ter uma conduta imitativa entre cursos de Administração, podendo ser implementada de diversas formas, nas mais diversas disciplinas (HOLM; VUORISALO; SAMMALISTO, 2015). Desse modo, influenciando para que adaptem-se a EDS aos seus respectivos currículos e também no ato de se tornarem cada vez mais sustentáveis. O isomorfismo mimético decorrerá da influência do campo institucional ao qual estão submetidas, ou seja, na busca em meio às incertezas por IES com práticas legitimadas.

As pressões normativas, que direcionam ao profissionalismo, podem ser exercidas por meio dos estudantes (DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015; SUMNER, 2008) que anseiam posicionamentos e certificações dos cursos de Administração e das IES as quais eles estão inseridos. Essa pressão poderá resultar em práticas de estratégias e métodos de ensino e aprendizagem e uma maior integração da EDS nos currículos dos cursos de Administração. Além disso, as IES podem se adequar as normas, bem como criar grupos especializados internos para que essa implementação ocorra de maneira efetiva (CARDONA; PARDO; COSCOLLAR, 2020).

De maneira similar, poderá ocorrer pressões por parte de agências de fomento, ou propriamente pela sociedade que deseja a mudança de práticas tradicionais dos cursos de Administração (DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015; MÜLLER-CHRIST et al., 2014; SUMNER, 2008). Essas pressões podem desencadear a implementação de práticas relacionadas a uma integração da EDS nos currículos e com as práticas de EDS e escolas sustentáveis. Tais pressões poderão ser impulsionadas por instituições de caráter certificador, que servirão como respostas aos anseios da sociedade. Exemplos de certificações difusoras da DS nas organizações e IES encontra-se desde a ONU com a iniciativa do Pacto Global, a certificação ISO 14001:2015 e Bcorp, até programas da UNESCO e o PRME, por se tratarem de organizações particulares e baseadas em participação voluntária (PACTO GLOBAL, 2020; ABNT, 2015; BCORP, 2020;

UNESCO, 2017; PRME, 2020). Dessa forma o isomorfismo normativo poderá ser observado na normatização do mercado de trabalho até uma real modificação da orientação dos cursos de Administração para que se adequem aos propósitos do DS.

Os cursos de Administração também poderão sofrer pressões normativas advindas no mercado, por meio de pressões para que haja uma formação de futuros líderes mais responsáveis e no desejo de uma mudança na ideologia atual presente nos cursos (DOHERTY; MEEHAN; RICHARDS, 2015; MÜLLER-CHRIST et al., 2014; SUMNER, 2008). Remetendo assim na prática de EDS incluída por meio dos materiais de aprendizagem, na educação de professores e sendo integrada no currículo dos referentes cursos. Nesses casos, o isomorfismo normativo poderá ocorrer, no primeiro caso, em que as organizações atuam como agentes isomórficos orientando os estudantes para a profissionalização e, no segundo caso, por meio da normatização do mercado de trabalho, os quais influenciarão para que os cursos de Administração respondam aos anseios do ambiente profissional.

Mejía et al. (2020) apontam que o isomorfismo normativo se associa com os dois outros mecanismos isomórficos pois relaciona-se diretamente com as pressões coercitivas e miméticas que os grupos especializados em sustentabilidade nas instituições, desempenham. Esses grupos podem ser, por exemplo, comitês de sustentabilidade internos em IES. Esse comitê pode ser preferencialmente composto por membros-chave de toda a universidade, tais como, estudantes, professores, servidores, administradores e se possível membros honorários da sociedade (VELAZQUEZ et al., 2006).

Apesar das particularidades de todos as certificações, instituições e cursos de Administração aqui apresentados, ambos possuem características similares. Atuam como rede institucionalizadas e auxiliam as ingressantes a aderirem a um propósito, no caso, o DS. Dimaggio e Powell (1983) apontam a força isomórfica produzida através dessas redes

de profissionais as quais são elementares para que ocorra o isomorfismo normativo.

Diante do desdobramento das principais pressões exercidas para que ocorra práticas de EDS nas IES elaborou-se o Quadro 2 que sintetiza e relaciona as pressões institucionais discutidas e que inferem nas IES no curso de Administração encontrados na literatura. Observa-se então as práticas de EDS que as mesmas adotam e também com a manifestação isomórfica na qual elas influenciam.

Quadro 2 - Pressões externas impulsionadoras da adoção de práticas de EDS em cursos de administração

	Pressão Institucional	Referência	Como afeta nas práticas de EDS nas IES	Manifestação do isomorfismo
Coercitiva	Adequação à regulamentação relativa à sustentabilidade;	Derrick (2013)	- EDS e escolas sustentáveis	- Processos de certificação
	Pressões governamentais, LDB, PNEA	Doherty et al. (2015), Silva et al., (2013) e Brasil (1996; 1999; 2002)	- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis - EDS e educação de professores	- Mudança curricular em virtude da adequação à legislação
Mimética	Mercantilização do Ensino Superior	Doherty et al. (2015) e Müller-Christ et al. (2014)	- Integração de EDS no currículo	- Influência do campo institucional
	Replicação de ofertas dos concorrentes	Doherty et al. (2015)	- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis	- Influência do campo institucional
	Conformidade da IES que ainda não se adequaram ao DS		- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis	- Influência do campo institucional
	Influência de IES legitimadas	(Hervieux et al., 2017; Holm et al., 2015)	- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis	- Influência do campo institucional
Normativa	Pressão dos estudantes nas IES	Doherty et al. (2015) e Sumner (2008)	- Estratégias e métodos de ensino e aprendizagem - Integração de EDS no currículo	- Adequação às normas e práticas sustentáveis - Criação de grupos especializados em prol da EDS
	Pressão exercida por agências de fomento	Müller-Christ et al. (2014)	- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis	- Normatização do mercado de trabalho - Aspectos culturais organizacionais
	Pressão da sociedade para a mudança das práticas tradicionais	Doherty et al. (2015), Müller-Christ et al. (2014) e Sumner (2008)	- Integração de EDS no currículo - EDS e escolas sustentáveis	- Modificação da orientação em prol ao DS
	Pressão do mercado pela formação de futuros líderes		- EDS e materiais de aprendizagem - Integração de EDS no currículo - EDS e educação de professores	- Organizações como agentes isomórficos
	Pressão de empregadores concentrada na mudança ideológica dos currículos		- Estratégias e métodos de ensino e aprendizagem - Integração de EDS no currículo - EDS e educação de professores	- Normatização do mercado de trabalho

Fonte: Os autores (2020).

No Quadro 2, observa-se que as pressões coercitivas são mais fortemente orientadas por

intermédio de ações governamentais, leis e regulamentos em que estão expostas. Tais pressões são influências externas que regulamentam a classe e fazem com que a homogeneização ocorra de forma imposta e não propriamente por iniciativa das IES. Observa-se nesse sentido um atraso em medidas governamentais brasileiras se comparada ao restante dos países apontados no estudo, as leis são mais abrangentes e pouco exploradas se comparadas ao cenário internacional. Dessa forma, o isomorfismo coercitivo é observado por meio das exigências legais, as quais as IES estão submetidas, e pelas competências que são exigidas por agências reguladoras, na qual se o curso não estiver devidamente regulamentado, não poderá desempenhar legalmente suas atividades.

Sobre as pressões miméticas enfatiza-se a lógica de mercado ao qual os cursos de Administração estão submetidos, sendo pressionados pela mercantilização e pelas ofertas da concorrência. Esse comportamento faz com que as IES respondam as próprias incertezas se adequando com o que fora introduzido por outras instituições mais legitimadas no campo institucional. O isomorfismo mimético poderá ser manifestado na comparação entre currículos de IES legitimadas na qual um novo curso se espelhará para montar a sua própria grade ou por meio de benchmarking por via de instituições legitimadas.

As pressões normativas são exercidas pelo mercado e pela sociedade no geral e força a ruptura de posicionamentos tradicionais para que se adequem a mudança de pensamento dos stakeholders. Tal influência é capaz de modificar a estrutura interna da IES, incentivando a mesma a criar grupos especializados e se adequar as normas propostas pelo mercado e sociedade. Em consequência, o isomorfismo normativo é observado em convenções de órgãos profissionais internacionais que auxiliam a adequação da matriz em conformidade com o alinhamento de práticas a nível mundial (DUMITRU et al., 2014). Fortalecendo assim o impacto que as pressões institucionais poderão ocasionar nas IES que pretendem explorar a

implementação da EDS.

É observável que nenhuma das práticas está relacionada a um tipo exclusivo de pressão, reforçando o que fora citado que apesar de serem tratadas de forma separada ambas podem estar relacionadas umas às outras. Fato que poderá ocorrer com a manifestação do isomorfismo, apresentado como resposta à pressão exercida, independente do agente que desempenha a pressão, conforme a não independência dos três mecanismos apresentados por DiMaggio e Powell (1983).

Ressalta-se que tais práticas são capazes de limitar a capacidade das IES de atuar como agentes de mudança, se arriscando a se modificarem apenas para cumprir requisitos de regulamentação e reporte de sustentabilidade, não motivando-as para uma verdadeira mudança na entidade (DERRICK, 2013). Desse modo, espera-se uma mudança gradual e incentivada, para que os cursos de Administração se adequem ao propósito do DS e não adotem ou permaneçam apenas com práticas pontuais, rasas ou que reflitam discursos vazios e sofismas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo buscou-se identificar e analisar as influências de pressões institucionais e a ocorrência do isomorfismo no contexto das práticas de EDS nos cursos de Administração. A partir de uma revisão exploratória da literatura, mostrou-se como pressões institucionais podem desencadear práticas de EDS que poderão provocar o isomorfismo na realidade dos cursos de graduação em Administração. A discussão se fez relevante por mostrar os aspectos principais que podem influenciar as IES a se adaptarem a legislação, mercado e normas para incluírem as práticas de EDS em seu ambiente.

O presente artigo trouxe diversos insights para o estudo das práticas de EDS a partir da ótica da teoria institucional. Para a literatura, o estudo procurou responder a chamados que apontavam a ausência da teoria institucional em assuntos referentes ao DS e mais especificamente, a EDS. Além disso, buscou-se agregar maiores conhecimentos sobre como as pressões externas desencadeiam mudanças

institucionais, com foco nas práticas de EDS nos cursos de Administração, podendo incentivar a ocorrência de isomorfismo. Destaca-se nesse sentido a contribuição empírica na relação entre a interpretação das pressões institucionais relacionadas às práticas de EDS presente no QUADRO 1 e nas interpretações apresentadas nos artigos analisados.

Não há como afirmar de maneira conclusiva que se as práticas de EDS forem adotadas nos cursos de Administração haverá uma real mudança em prol do DS, pois tal atitude poderá revelar comportamentos relacionados ao decoupling, no qual há um descolamento dos compromissos sustentáveis demonstrados pelas organizações com o que de fato é realizado (CAPRAR; NEVILLE, 2012). Porém tal esforço se faz necessário para que haja um debate inicial sobre o tema, incentivando a comunidade universitária a um maior engajamento sobre o mesmo.

Em primeiro momento, a presente pesquisa concentrou-se apenas nas pressões institucionais e no isomorfismo. No entanto recomenda-se aprofundar os estudos de práticas de EDS em outras óticas da teoria institucional, como por exemplo a legitimidade (SUCHMAN, 1995), para compreender as práticas aceitas pelo campo institucional ao qual a IES está inserida; o empreendedorismo institucional (DACIN; GOODSTEIN; SCOTT, 2002), para buscar os agentes de legitimidade que buscam e incentivam as práticas de EDS; e lógicas institucionais (FRIEDLAND; ALFORD, 1991), de modo que busque uma melhor compreensão de como a EDS se comporta diante de lógicas dominantes, tal como a lógica de mercado. Composto o estudo com as diversas orientações da teoria institucional poderá trazer uma visão mais completa do campo institucional no qual a IES está inserida, ajudando a desenvolver as práticas de EDS.

Assim, este estudo também pretende instigar mais pesquisas acerca do tema e propor outras abordagens para que possa ser ainda mais explorado e aprofundado. Algumas sugestões de questões de pesquisa foram elaboradas, tais como: As pressões e as

manifestações de isomorfismo apontados se aplicam de que maneira no contexto empírico? Há diferenciação das pressões institucionais e isomorfismo nas IES em diferentes regiões e países e como elas modificam as práticas de EDS nos cursos de Administração no cenário internacional? Quais os principais stakeholders que exercem pressões institucionais nos cursos de Administração? Quais as principais motivações e fatores impedidores nas práticas de EDS nos cursos de Administração? Como tais pressões e comportamentos isomórficos se estendem dos cursos para a totalidade da instituição?

De maneira prática, para os estudos organizacionais, entender como as pressões externas influenciam na adoção de práticas de EDS poderá auxiliar para que os cursos de Administração se adequem aos chamados das ODS e aos demais agentes interessados em um futuro mais responsável. A importância do desenvolvimento de estudos que vinculam a Administração com o DS está relacionada principalmente ao fato de que tal curso é uma importante peça para que ocorra aceleração e haja maiores progressos nessa área (ESCRIG-OLMEDO et al., 2017). Mediante ao presente contexto, o estudo também pretende afetar os gestores e coordenadores dos cursos de Administração. Conforme proposto por Zutshi et al. (2019), é a partir deles que estão concentradas as maiores resistências a mudanças e são eles os principais responsáveis para que as práticas de EDS possam ser desenvolvidas nas IES. Sendo assim, se os cargos de relevância entenderem melhor as pressões institucionais as quais eles estão submetidos, tal ação poderá refletir em uma motivação e engajamento da IES para que, enfim, a EDS possa ser posta em prática.

Uma maior compreensão das pressões institucionais que estimulam as práticas de EDS e o comportamento isomórfico entre IES nos cursos de Administração possuem relevância para atender o que se espera da comunidade, do governo e dos demais stakeholders. Assim como citado por Holgaard et al. (2016) entende-se que sem estudantes não há educação e sem os mesmos engajados com o

DS, provavelmente não haverá resultados úteis da EDS. Dessa forma as práticas legitimadas visam a atingir primeiramente aos estudantes de Administração, por se tratar dos futuros gestores, as IES, organizações, bem como a sociedade no geral.

Este estudo não é isento de limitações. Inicialmente, vale ressaltar que foi realizada uma revisão exploratória da literatura e não foi pretensão esgotá-la. Poucos trabalhos foram encontrados referente ao tema e não refletem em totalidade a realidade das IES. Porém, este é um esforço inicial que contribui com maiores esclarecimentos sobre o tema proposto. Decorrente disso, admite-se que as pressões identificadas e analisadas possuem algum caráter generalista, sendo necessários estudos mais aprofundados para distingui-las em contextos específicos.

Dessa forma, recomenda-se a aplicação de outros métodos de investigação, como a revisões sistemáticas da literatura, a fim de obter-se panoramas mais direcionados, assim como métodos que oportunizem o acesso a dados primários, como estudos de caso, em um primeiro momento, e surveys, em um segundo momento. Enquanto o primeiro método pode auxiliar a compreender as pressões, seus efeitos sobre as práticas de EDS e possíveis comportamentos isomórficos de maneira mais profunda, o segundo pode elucidar tais aspectos com uma visão mais ampla e generalizada para IES em esferas específicas – universidades públicas e privadas, por exemplo –, ou ainda de determinadas regiões e países, podendo, inclusive, fomentar estudos comparativos.

REFERÊNCIAS

ABNT. **Introdução à ABNT NBR ISO 14001:2015**. São Paulo: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.abnt.org.br/publicacoes2/category/146-abnt-nbr-iso-14001>>.

ADOMBENT, M. et al. Emerging areas in research on higher education for sustainable development e management education , sustainable consumption and perspectives from Central and Eastern Europe. **Journal of Cleaner Production**, v. 62, p. 1–7, 2014.

AGBEDAHIN, A. V. Sustainable development , Education for Sustainable Development , and the 2030 Agenda for Sustainable Development : Emergence , efficacy , eminence , and future. **Sustainable Development**, v. 27, p. 669–680, 2019.

AGUIAR, A. C. P. et al. Formação Integrada para Sustentabilidade: impactos e caminhos para transformação. **RACEF – Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace**, v. 7, n. 3, p. 161–176, 2016.

BANANUKA, J. et al. Internet financial reporting adoption: Exploring the influence of board role performance and isomorphic forces. **Journal of Economics, Finance and Administrative Science**, 2019.

BANSAL, P. Evolving sustainably: A longitudinal study of corporate sustainable development. **Strategic Management Journal**, v. 26, n. 3, p. 197–218, 2005.

BARBER, N. A. et al. Integrating sustainability into business curricula: University of New Hampshire case study. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 15, n. 4, p. 473–493, 2014.

BARRON, G. R. S. The Berlin Principles on Ranking Higher Education Institutions : limitations , legitimacy , and value conflict. **Higher Education**, v. 73, n. 2, p. 317–333, 2017.

BASCOPE, M.; PERASSO, P.; REISS, K. Systematic Review of Education for Sustainable Development at an Early Stage : Cornerstones and Pedagogical Approaches for Teacher Professional Development. **Sustainability**, v. 11, n. 3, p. 2–16, 2019.

BCORP. **About Us**. Disponível em: <<https://bcorporation.net/about-b-corps>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

BECKER, S. L.; FRANKE, F.; GLÄSEL, A. Regime pressures and organizational forms of community-based sustainability initiatives. **Environmental Innovation and Societal Transitions**, n. October, p. 0–1, 2017.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB)** Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>

BRASIL. **LEI Nº 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999 - Política Nacional de Educação Ambiental** Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm>

BRASIL. **DECRETO Nº 4.281, DE 25 DE JUNHO DE 2002 - Política Nacional de Educação**

Ambiental Brasília, 2002. Disponível em: <DECRETO Nº 4.281, DE 25 DE JUNHO DE 2002>

BRASIL. **LEI Nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação - PNE** Brasília, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>

BRASIL. **LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017** Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art3>

BRUNNQUELL, C.; BRUNSTEIN, J.; JAIME, P. Education for sustainability , critical reflection and transformative learning : professors ' experiences in Brazilian administration courses Janette Brunstein. **International Journal of Innovation and Sustainable Development**, v. 9, n. 3, p. 321–342, 2015.

CALDER, W.; CLUGSTON, R. M. International Efforts To Promote Higher Education for Sustainable Development. **Planning for Higher Education**, v. 31, n. 3, p. 34–48, 2003.

CAPRAR, D. V.; NEVILLE, B. A. “Norming” and “Conforming”: Integrating Cultural and Institutional Explanations for Sustainability Adoption in Business. **Journal of Business Ethics**, v. 110, n. 2, p. 231–245, 2012.

CARDONA, L. M.; PARDO, M.; COSCOLLAR, À. D. The institutional isomorphism in the context of organizational changes in higher education institutions. **International Journal of Research in Education and Science**, v. 6, n. 1, p. 61–73, 2020.

CEBRÍAN, G.; GRACE, M.; HUMPHRIS, D. Academic staff engagement in education for sustainable development. **Journal of Cleaner Production**, v. 106, p. 79–86, 2015.

COOPER, S.; PARKES, C.; BLEWITT, J. Can accreditation help a leopard change its spots?: Social accountability and stakeholder engagement in business schools. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, v. 27, n. 2, p. 234–258, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto**. 3rd. ed. São Paulo: Artmed Editora S.A., 2010.

DACIN, M. T.; GOODSTEIN, J.; SCOTT, W. R. Institutional Theory and Institutional Change: Introduction to the Special Research Forum. **The Academy of Management Journal**, v. 45, n. 1, p. 43–56, 2002.

DADDI, T. et al. A Systematic Review of the Use of Organization and Management Theories in Climate Change Studies. **Business Strategy and the Environment**, v. 27, n. 4, p. 456–474, 2018.

DERRICK, S. Time and Sustainability Metrics in Higher Education. In: FILHO, S. C. et al. (Eds.). **Sustainability Assessment Tools in Higher Education Institutions**. London: Springer, Cham, 2013. p. 47–63.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The Iron Cage Revisited : Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147–160, 1983.

DOHERTY, B.; MEEHAN, J.; RICHARDS, A. The business case and barriers for responsible management education in business schools. **Journal of Management Development**, v. 34, n. 1, p. 34–60, 2015.

DOS SANTOS, A. D.; STRADA, F.; BOTTINO, A. Approaching Sustainability Learning Via Digital Serious Games. **IEEE Transactions On Learning Technologies**, v. 12, n. 3, p. 303–320, 2019.

DREHER, M. T.; SEVEGNANI, L. Descobrir o valor em aprender sobre Sustentabilidade : Um caso de ensino no programa stricto sensu em Administração. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 13, n. 4, p. 805–823, 2012.

DUMITRU, V. F. et al. Pressure and Isomorphism in Business Education. **Amfiteatru Economic**, v. 16, n. 37, p. 784–799, 2014.

ESCRIG-OLMEDO, E. et al. Fostering the Professionalization of Business Students Through Education for Sustainable Development at University. In: FILHO, W. L. et al. (Eds.). . **Handbook of Theory and Practice of Sustainable Development in Higher Education**. World Sust ed. Hamburg: Springer, Cham, 2017. p. 53–68.

FIGUEIRÓ, P. S.; RAUFFLET, E. Sustainability in higher education : a systematic review with focus on management education. **Journal of Cleaner Production**, v. 106, n. 1, p. 22–33, 2015.

FRIEDLAND, R.; ALFORD, R. R. Bringing Society Back In : Symbols , Practices , and Institutional Contradictions. In: DIMAGGIO, P.; POWELL, W. W. (Eds.). . **The New Institutionalism in Organizational Analysis**. 1. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1991. p. 232–263.

GOODSTEIN, J. D. Institutional Pressures and Strategic Responsiveness: Employer Involvement in Work-Family Issues. **The Academy of Management Journal**, v. 2, p. 350–382, 1994.

GREENWOOD, R. et al. Introduction. In: GREENWOOD, R. et al. (Eds.). . **The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism**. 1. ed. London: SAGE, 2008. p. 1–46.

HALLINGER, P.; CHATPINYAKOOP, C. A Bibliometric Review of Research on Higher Education for Sustainable Development , 1998 – 2018. **Sustainability**, v. 11, n. 8, p. 1–20, 2019.

HALLINGER, P.; NGUYEN, V.-T. Mapping the Landscape and Structure of Research on Education for Sustainable Development : A Bibliometric Review. **Sustainability**, v. 12, n. 5, p. 1–16, 2020.

HENSLEY, N. Educating for sustainable development : Cultivating creativity through mindfulness. **Journal of Cleaner Production**, v. 243, p. 1–7, 2020.

HERVIEUX, C.; MCKEE, M.; DRISCOLL, C. Room for improvement : Using GRI principles to explore potential for advancing PRME SIP reporting. **International Journal of Management Education**, v. 15, n. 2, p. 219–237, 2017.

HOLM, T.; VUORISALO, T.; SAMMALISTO, K. Integrated management systems for enhancing education for sustainable development in universities : a memetic approach. **Journal of Cleaner Production**, v. 106, p. 155–163, 2015.

HOURNEAUX, F. et al. A Basic Content Proposal On Sustainability For Management Undergraduate Courses. **Revista GUAL**, v. 13, n. 1, p. 24–47, 2020.

JACOBI, P. R.; RAUFFLET, E.; ARRUDA, M. P. DE. Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração : reflexão sobre paradigmas e práticas. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 12, n. 3, p. 21–50, 2011.

KURUCZ, E. C.; COLBERT, B. A.; MARCUS, J. Sustainability as a provocation to rethink management education : Building a progressive educative practice. **Management Learning**, v. 45, n. 4, p. 437–457, 2013.

LAW, B. Education for Sustainable Development in New Zealand. **Applied Environmental Education and Communication**, v. 4, n. 3, p. 277–281, 2005.

LEAL FILHO, W.; MANOLAS, E.; PACE, P. Education for sustainable development : current discourses and practices and their relevance to technology education. **International Journal of Technology and Design Education**, v. 19, n. 2, p. 149–165, 2009.

LITTLEDYKE, M.; MANOLAS, E.; LITTLEDYKE, R. A. A systems approach to education for sustainability in higher education. **International Journal of Sustainability**, v. 14, n. 4, p. 367–383, 2013.

MCKEOWN, R.; HOPKINS, C. International Network of Teacher Education Institutions: past, present and future. **Journal of Education for Teaching**, v. 33, n. 2, p. 149–155, 2007.

MELLES, G. Views on education for sustainable development (ESD) among lecturers in UK MSc taught courses: Personal, institutional and disciplinary factors. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 20, n. 1, p. 115–138, 2019.

MÜLLER-CHRIST, G. et al. The role of campus , curriculum , and community in higher education for sustainable development - a conference report. **Journal of Cleaner Production**, v. 62, p. 134–137, 2014.

MUSTAȚĂ, R. V. et al. Business Education For Sustainable Development: The Case of Romanian. **Amfiteatru Economic**, v. 15, n. Special n7, p. 802–817, 2013.

NOMURA, K.; ABE, O. Higher education for sustainable development in Japan : policy and progress. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v. 2, p. 120–129, 2010.

OTHMAN, S.; DARUS, F.; ARSHAD, R. The influence of coercive isomorphism on corporate social responsibility reporting and reputation. **Social Responsibility Journal**, v. 7, n. 1, p. 119–135, 2011.

PACTO GLOBAL. **A Iniciativa**. Disponível em: <<https://www.pactoglobal.org.br/a-iniciativa>>. Acesso em: 12 abr. 2020.

PALMA, L. C.; PEDROZO, E. A. Transformation for Sustainability and its Promoting Elements in Educational Institutions: A Case Study in an Institution Focused on Transformative Learning. **Organizações & Sociedade**, v. 26, n. 89, p. 359–382, 2019.

PRME. **Overview**. Disponível em: <<https://www.unprme.org/how-to-engage/index.php>>. Acesso

em: 12 mar. 2020.

SCOTT, W. R. **Institutions and Organization**. Oaks, USA: SAGE publications, 1995.

SCOTT, W. R. **Intitutions and Organizations: Ideas and Interests**. 3rd. ed. Oaks, USA: SAGE publications, 2008.

SCOTT, W. R.; CHRISTENSEN, S. **The Institutional Construction of Organizations: International and Longitudinal Studies**. 1st. ed. [s.l.] SAGE publications, 1995.

SEEMA; GUPTA, M. Collaboration as an Essential Key to Education for Sustainable Development. **International Journal of Recent Technology and Engineering**, v. 8, n. 2, p. 478–481, 2019.

SHULLA, K. et al. Sustainable development education in the context of the 2030 Agenda for sustainable development. **International Journal of Sustainable Development & World Ecology**, p. 1–11, 2020.

SILVA, H. H. M. DA; CAMPANARIO, M. DE A.; SOUZA, M. T. S. DE. O Isomorfismo Na Educação Ambiental Como Tema. **Revista de Ciências da Administração**, v. 37, p. 170–186, 2013.

SILVA, M. E.; NASCIMENTO, L. F. M. Análise Institucional Para A Sustentabilidade Em Cadeias De Suprimento No Brasil E No Reino Unido. **Amazon, Organizations and Sustainability**, v. 6, n. 2, p. 87–104, 2017.

SINAKOU, E. et al. Academics in the field of Education for Sustainable Development : Their conceptions of sustainable development. **Journal of Cleaner Production**, v. 184, p. 321–332, 2018.

SUCHMAN, M. C. Managing Legitimacy: Strategic and Institutional Approaches. **The Academy of Management Review**, v. 20, n. 3, p. 571–610, 1995.

SUMNER, J. From Academic Imperialism to the Civil Commons : Institutional Possibilities for Responding to the United Nations Decade of Education for Sustainable Development. **Interchange**, v. 39, n. 1, p. 77–94, 2008.

TEO, H. H.; WEI, K. K.; BENBASAT, I. Predicting Intention to Adopt Interorganizational Linkages: An Institutional Perspective. **MIS Quarterly**, v. 27, n. 1, p. 19–49, 2003.

TEODORO, M. P. When Professionals Lead : Executive Management , Normative Isomorphism , and Policy Implementation. **Journal of Public Administration Research and Theory**, v. 24, n. 4, p. 983–1004, 2014.

UNESCO. **Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. Paris: [s.n.].

UNESCO. **Education for sustainable development lens: a policy and practice review tool**. PARIS: [s.n.]. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190898>>.

UNESCO. **Education for Sustainable Development Goals**. Paris: [s.n.]. Disponível em: <https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-08/unesco_education_for_sustainable_development_goals.pdf>.

VAN DAM-MIERAS, R. et al. Development of an Interdisciplinary , Intercultural Master ' s Program on Sustainability : Learning from the Richness of Diversity. **Innovative Higher Education**, v. 32, n. 5, p. 251–264, 2008.

VELAZQUEZ, L. et al. Sustainable university : what can be the matter ? v. 14, p. 810–819, 2006.

VLADIMIROVA, K. The Place of Concerns for Posterity in the Global Education for Sustainable Development Agenda: The Case of UNESCO. In: WILSON, L.; STEVENSON, C. (Eds.). . **Promoting Climate Change Awareness through Environmental Education**. Hershey: IGI Global, 2016. v. 1p. 222–243.

WALS, A. **Education for Sustainable Development 2009**. PARIS: [s.n.]. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184944>>.

ZUTSHI, A.; CREED, A.; CONNELLY, B. L. Education for Sustainable Development : Emerging Themes from Adopters of a Declaration. **Sustainability**, v. 11, p. 1–15, 2019.