

Lima, Carlos Eduardo; Amancio-Vieira, Saulo Fabiano  
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DA SUSTENTABILIDADE NO PROGRAMA  
DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
LONDRINA

Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, vol. 11, núm. 5, octubre-  
diciembre, 2017, pp. 20-36  
Universidade Federal Fluminense  
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441753779003>



# A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA TEMÁTICA DA SUSTENTABILIDADE NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

SUSTAINABILITY ISSUES INSTITUTIONALIZATION IN THE POSTGRADUATE PROGRAM IN BUSINESS ADMINISTRATION OF THE LONDRINA STATE UNIVERSITY

Recebido em 31.07.2017. Aprovado em 16.11.2017

Avaliado pelo sistema *double blind review*

DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i5.1049>

**Carlos Eduardo Lima**

Centro Universitário Unicesumar, Rio de Janeiro/RJ, BRASIL

[delima@uel.br](mailto:delima@uel.br)

**Saulo Fabiano Amancio-Vieira**

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina/PR, BRASIL

[saulo@uel.com](mailto:saulo@uel.com)

## Resumo

Nacionalmente, algumas instituições de ensino passaram a introduzir a sustentabilidade em seus currículos. Todavia, tais experiências são isoladas, pois não há diretrizes oficiais tratando especificamente de inserir esta temática nos diversos níveis de ensino. Entre estas experiências, o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina (PPGA – UEL) destaca-se por sua área de concentração e todas as suas linhas de pesquisa contemplarem essa temática. Diante dessa especificidade, o objetivo deste artigo é analisar como ocorreu a institucionalização da temática a sustentabilidade no PPGA – UEL. O aporte teórico do trabalho é composto pela teoria institucional e educação para sustentabilidade. A pesquisa é um estudo de caso, de caráter qualitativo, exploratório e descritivo. Os dados são primários e secundários, cujas fontes são documentos e conteúdo recolhido por entrevista semiestruturada. A análise feita mediante análise de conteúdo. Como resultados, observou-se que a inclusão da temática ocorre gradualmente. Houve fatores internos e externos que contribuíram para a institucionalização da temática, tais como a teorização, um tipo de trabalho institucional que tem sido utilizado ao longo do período analisado para romper lógicas institucionalizadas e para dar legitimidade e manutenção da nova lógica.

**Palavras-chave:** Sustentabilidade. Pós-Graduação. Administração. Trabalho Institucional. Isomorfismo.

## Abstract

At the national level, some educational institutions took sustainable development and sustainability into account, but those are isolated experiences, since there are no official guidelines specifically trying to insert sustainable education in the different levels of education. Among these isolated experiences, there is the Postgraduate Program in Administration of the Londrina State University (PPGA – UEL). With this specificity, the objective of this article is to analyse how the institutionalization of the sustainability theme at the PPGA - UEL occurred. Institutional theory and education for sustainability compose the theoretical arguments that support and guide the investigation of the research proposition. This a qualitative, exploratory and descriptive case study. Data were composed by primary and secondary and sources which are documents and content collected by semi-structured interview, examined using content analysis. The research pointed that the inclusion of the sustainability themes occurred gradually and that there were internal and external factors that contributed to the institutionalization of the sustainability issues. Another result is that theorization is a type of institutional work that has been used throughout the analysed period to break institutionalized logics and to grant legitimacy and maintenance to the new logic.

**Keywords:** Sustainability. Postgraduate studies. Management. Institutional work. Isomorphism.

## Introdução

O fato de o desenvolvimento sustentável e de a sustentabilidade ganharem maior espaço nos debates organizacionais impulsionou a questão educacional, que internaliza e propaga essas temáticas, a crescer na mesma intensidade (Beusch, 2014; Allen, Cunliffe & Easterby-Smith, 2016). Notadamente, no contexto internacional, tem-se discutido como a universidade pode reorientar suas atividades e contribuir para um tipo de educação capaz de se alinhar mais adequadamente para esse novo paradigma de desenvolvimento (Lozano, 2008; Leal Filho, 2015).

Na década de 1990, ao menos três grandes encontros – sendo eles o de Talloires (França -1990), Halifax (Canadá - 1991) e Swansea (Suécia - 1993) – discutiram o papel da universidade em relação aos problemas socioambientais. Esses eventos resultaram em declarações que: i) afirmam que as universidades desempenham papel crucial na educação, investigação, formação de políticas e troca de informações necessárias à concretização de valores sustentáveis; ii) expressam a preocupação com a degradação disseminada e contínua do meio ambiente, além do fracasso nas ações de combate à pobreza. Portanto, caberia às universidades estabelecerem e divulgarem uma compreensão mais clara do desenvolvimento sustentável (International Institute for Sustainable Development, 1991; 1993; University Leaders for Sustainable Future, 1990; Wright, 2002).

Nas décadas seguintes, inúmeras iniciativas com o mesmo foco de discussão, algumas delas apoiadas pela Organização das Nações Unidas (ONU), aconteceram em várias partes do mundo. Assim, houve o entendimento de que a universidade é, entre as várias organizações, aquela a que compete ensinar, pesquisar e viabilizar a ação transformadora na sociedade. Consoante à perspectiva, Malheiros, Peres, Sampaio e Zuñiga (2013) destacam que a educação superior já não é mais vista somente como fonte única de conhecimento disciplinar e formação de profissionais que contribuem com o progresso econômico, mas sim como um dos importantes atores para oferecer projetos sustentáveis, sendo a educação uma ferramenta indutora de mudanças positivas de caráter coletivo.

De certa forma, pode-se afirmar que essa percepção também foi compartilhada na área de Administração, em nível nacional, tendo, inclusive, reflexo nos programas *stricto sensu*. De acordo com Lima (2016), em 2016, havia quatorze programas *stricto sensu* de

nível acadêmico com linha de pesquisa que abordava a temática e três programas com área de concentração que contemplava a sustentabilidade. Tais números correspondem a 9% e 2%, respectivamente, em um universo de aproximadamente cento e cinquenta programas de pós-graduação da área de Ciências Sociais Aplicadas, que abrangem os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Turismo.

Entre esses cursos, o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina (PPGA-UEL) destacava-se por ser o único programa com sua área de concentração e todas as suas linhas de pesquisas com a temática da sustentabilidade. Cabe ressaltar que os programas *stricto sensu*, entre suas atribuições, formam docentes que podem ser multiplicadores de princípios e valores ligados à sustentabilidade. Ademais, no ano de 2017, a área de Administração, no Brasil reflete o maior número de estudantes em nível de graduação de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2017), mais de oitocentos mil. A área também possui uma das maiores quantidades de programas de pós-graduação no país, de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2017).

Ao adotar a sustentabilidade como área de concentração e linhas de pesquisa, esses programas assumem explicitamente a relevância da temática a ponto de direcionar seus esforços de pesquisa para essa área. Destaca-se ainda o fato de que a Administração é uma das áreas em que é mais difícil de introduzir a temática da sustentabilidade (Springett, 2010). Diante do exposto, o objetivo deste trabalho é analisar como ocorreu a institucionalização da temática da sustentabilidade no PPGA-UEL.

A fim de realizar a análise desse fenômeno, utilizou-se do aporte teórico advindo da Teoria Institucional, devido à sua capacidade de explicar como determinados arranjos organizacionais surgem, tornam-se estáveis ou são modificados. Ainda, segundo Alves, Castro e Souto (2014), essa teoria possibilita analisar os impactos de um novo arranjo organizacional na universidade. Logo, a teoria mostra-se coerente, uma vez que possibilita a análise de forma mais abrangente, por agregar a ideia de instituições, padrões de comportamento, normas, valores, crenças e pressupostos (Machado-da-Silva & Gonçalves, 1999).

Para Meyer e Rowan (2006), o propósito de uma análise institucional é auxiliar na compreensão das razões

relativa às escolhas de arranjos institucionais bem como dos interesses dos atores sobre determinado campo organizacional. Por meio desse tipo de análise torna-se possível compreender como a educação se conecta com outras instituições da sociedade, as restrições sob as quais essa parte importante da vida social está baseada e os limites que se confrontam no intento de alterar a ordem institucional existente.

Portanto, será possível demonstrar os fatores internos e externos ao programa que contribuíram para sua institucionalização bem como sua manutenção. Para tanto, o trabalho foi organizado da seguinte forma: inicialmente há o desenvolvimento do quadro teórico, posteriormente apresentam-se os aspectos metodológicos e a forma de análise empregada, seguida das considerações finais.

## **Aporte teórico**

Nesta seção são expostos os dois marcos teóricos do trabalho: o primeiro aborda a teoria institucional e alguns de seus tópicos de discussão; o segundo retrata a educação para sustentabilidade na administração e no contexto nacional.

### **Teoria Institucional e Processo de Institucionalização**

A teoria institucional estabeleceu suas origens em formulações teóricas das últimas décadas do século XIX na Alemanha. As contribuições teóricas ou empíricas da perspectiva podem ser identificadas nas sementes conceituais de precursores, tais como os economistas Thorstein Veblen, John Commons e Westley Mitchel e os sociólogos Emile Durkheim e Max Weber, que aprofundaram e solidificaram as bases da teoria (Scott, 2013; Hall & Taylor, 2003).

Para Campbell (2004), as instituições são os fundamentos da vida social, consistem em regras formais e informais e sistemas de significados que definem o contexto em que indivíduos, empresas, sindicatos e outras organizações operam e interagem uns com os outros. Greenwood, Oliver, Suddaby e Sahlin (2008) afirmam que as instituições refletem um comportamento social repetitivo que é baseado em sistemas normativos e entendimentos cognitivos que dão significado à mudança social e possibilita auto-reprodução de ordem social. Instituições são caracterizadas pela ausência de fiscalização ostensiva, a sua perpetuação se deve ao processo social de

autoativação.

Ao longo de seu desenvolvimento, as discussões da teoria institucional concentraram-se sobre as relações entre as organizações e os campos em que atuam, com destaque, em particular, para o papel das estruturas formais racionais em permitir, restringir e legitimar o comportamento organizacional e os processos normativos, relativos e coercitivos, que influenciam a ação das organizações (DiMaggio & Powell, 1983). Assim, um aspecto fundamental dos estudos institucionais tem sido o desenvolvimento de explicações dos processos por meio dos quais as instituições externas sobrepõem-se à ação das organizações (Lawrence & Suddaby, 2006).

Ao abordar a institucionalização como um processo, a literatura destaca o aspecto cronológico-temporal (Lawrence, Winn & Jennings, 2001) ou etapas cujas decisões dos sujeitos da organização e a interação desses com o ambiente externo, tornam-se mais ou menos relevantes (Tolbert & Zucker, 1996). Destaca-se ainda o fato de determinados modelos institucionais darem maior relevância a aspectos cognitivos e culturais, enquanto outros enfatizam as variáveis técnicas como sendo aquelas que, de fato, conduzem a trajetória das organizações.

Para as autoras Tolbert e Zucker (1996), a institucionalização é composta por um processo composto por três etapas, sendo elas:

- i) Habitualização (pré-institucionalização), caracterizada pela formalização de políticas e procedimentos para o surgimento de uma nova estrutura. Nessa fase, o ímpeto para a difusão é a imitação, não ocorre a atividade de teorização, a variância na implementação é alta e a taxa de fracasso estrutural também é considerada alta;
- ii) No segundo estágio, o processo recebe o nome de objetificação. Conhecido como estágio de pré-institucionalização, nessa etapa o ímpeto para difusão é imitativo/normativo, a atividade de teorização é alta e tanto a variância na implementação quanto a taxa de fracasso são consideradas como moderadas;

iii) No último estágio, o de total institucionalização, o processo encontra-se na fase da sedimentação. Nota-se que as características dos adotantes demonstram-se heterogêneas; o ímpeto para difusão é de caráter normativo, a atividade de teorização é considerada baixa, a variância na implementação e a taxa de fracasso são consideradas baixas. A sedimentação é um estágio de institucionalização total, relacionada com a perpetuação de uma determinada estrutura ou prática por um longo período

Uma vez criadas, as instituições são poderosas forças que ajudam a determinar como as pessoas fazem sentido ao seu mundo e agem nele (Campbel, 2004). Devido estas características, a educação para sustentabilidade será considerada a nova instituição a ser introduzida no PPGA-UEL, assumindo que a organização já existia e uma nova temática foi introduzida, o foco do estudo recai em compreender os mecanismos pelos quais a nova perspectiva surgiu e permaneceu na estrutura curricular do programa

Para Coraiola, Jacometi, Baratter & Gonçalves (2015) a relação entre as organizações e o campo organizacional privilegia o controle das práticas sociais sobre a organização. No entanto, o estudo do trabalho institucional (*Institutional Work*) reorienta essas questões tradicionais, deslocando o foco para entender como as ações afetam as instituições. Dessa forma, o estudo do trabalho institucional está preocupado com as ações e práticas pelas quais as instituições são criadas, mantidas ou alteradas (Lawrence, Suddaby & Leca, 2009).

Para elucidar cada uma dessas perspectivas, as seções seguintes abordam os conceitos de campo organizacional e isomorfismo, com intuito de compreender como o campo institucional influencia a ação das organizações; o conceito de trabalho institucional, no qual as explicações para as práticas organizacionais são orientadas pelo voluntarismo e/ou agência; e o processo de institucionalização.

## Campo Organizacional e Isomorfismo

Um dos aspectos mais relevantes da abordagem institucional é o ceticismo em relação às visões atomísticas dos processos sociais, sendo esta característica substituída pela convicção de que os desdobramentos institucionais e os processos sociais são, de fato, importantes na formulação da ação organizacional. Considerando este aspecto, a abordagem institucional questiona como as escolhas sociais são influenciadas pelo ambiente institucional (DiMaggio & Powell, 1983; Wooten & Hoffman, 2008). O ambiente institucional representado pelo campo organizacional possibilita identificar as organizações que o constituem e as interações que ocorrem entre elas. Essas interações possibilitam a existência do isomorfismo institucional, que, para DiMaggio e Powell (1983), pode ser classificado em três tipos: coercivo, mimético e normativo.

Para os autores, o isomorfismo coercitivo é o resultado de pressões tanto formais quanto informais a que as organizações são submetidas por outras organizações dependentes e pelas características culturais da sociedade em que está inserida. Outra forma importante na questão do isomorfismo coercitivo é a existência de um ambiente legal, que afeta aspectos do comportamento e da estrutura das organizações, ou seja, o ambiente jurídico comum em que as organizações estão inseridas impacta o comportamento organizacional (DiMaggio & Powell, 1983).

O isomorfismo mimético é adotado a partir de ambientes de incerteza, de modo que organizações tomam outras como modelo de atuação, servindo como fonte de práticas já utilizadas com sucesso. Essa incerteza faz as organizações terem mais predisposição para imitar, pois elas se espelham em organizações que pareçam ser mais legítimas ou bem-sucedidas para que tenham mais chances de sucesso (DiMaggio & Powell, 1983).

O isomorfismo normativo, por sua vez, é um derivado da profissionalização das organizações. Campos organizacionais com a utilização de força de trabalho profissional são orientados por esse tipo de isomorfismo devido ao próprio tipo do negócio, que traz padronizações tanto em linguagem quanto em procedimentos e formas de atuação. Dois elementos da profissionalização são aspectos importantes do isomorfismo normativo: i) o fato de a educação formal e a legitimação se apoiarem em uma base cognitiva produzida por especialistas universitários; ii)

o crescimento e a elaboração de redes profissionais que perpassam as organizações e por meio das quais novos modelos difundem-se rapidamente. Outro mecanismo importante para instigar o isomorfismo normativo é a seleção de pessoal, evidenciados por DiMaggio e Powell (1983) em casos em que os executivos e funcionários estratégicos procedem das mesmas universidades e são selecionados a partir de um conjunto comum de atributos.

A abordagem de campo organizacional e dos tipos de isomorfismo possibilita a compreensão do fenômeno da institucionalização de uma forma mais ampla, por não estar atrelada a uma única fonte de mudança organizacional. Além disso, o conceito de campo organizacional visa demonstrar quem são os atores organizacionais, suas posições neste campo e que tipos de influência podem exercer no processo de institucionalização ao longo do tempo.

## **Trabalho Institucional**

Ao longo das últimas décadas, o estudo das teorias da gestão e da organização experimentou uma significativa atenção às questões relacionadas ao trabalho. Esta guinada não tem, no entanto, sido relacionada ao estudo das formas de trabalhos tradicionais, típicos destas áreas. Em vez disso, o olhar para o trabalho envolve um engajamento acadêmico generalizado com novas formas de trabalho que agregam indivíduos e organizações que procuram propositadamente e estrategicamente esforços para afetar seu contexto social e simbólico (Phillips & Lawrence, 2012). Na teoria institucional, este movimento também foi verificado mediante o desenvolvimento dos fundamentos do trabalho institucional.

O conceito de trabalho institucional destaca as ações intencionais adotadas em relação às instituições na organização, como os ajustes do dia a dia, adaptações e compromissos de atores que visam manter os arranjos institucionais. Assim, uma parte significativa do trabalho institucional como uma área de pesquisa é estabelecer uma visão mais ampla da agência em relação às instituições. O trabalho institucional não nega o efeito das instituições sobre a ação, mas seu foco recai sobre a relação contrária, das ações dos atores que afetam a instituição (Lawrence, Suddaby & Leca, 2009).

Coraiola et al afirmam que uma das principais características que emergiram com a perspectiva do trabalho institucional está ligada a análise dos atores responsáveis em realizar os trabalhos institucionais de manutenção, criação e dirupção institucional. Desse modo, a agência passa a ter papel preponderante. A fim de compreender a relação entre agência e trabalho institucional, Battilana e D'Aunno (2009) propuseram uma visão multidimensional de agência e associaram a elas formas de trabalho institucional que podem criar, manter e interromper instituições. A Figura 1 engloba os tipos de agência e as formas pelas quais elas criam, mantêm e interrompem uma instituição.

**Figura 1 .** Dimensões da agência e formas de trabalho institucional

	Agência iterativa	Agência prática-evolutiva	Agência projetiva
Criando Instituições	-Improvisando; - Modificando.	- <i>Translation</i> ; -Bricolagem; -Reagindo a choques.	-Inventando/Criando proto-instituições; -Estabelecendo mecanismos institucionais; -Advogando a instituição.
Mantendo a instituição	-Promulgando práticas institucionalizadas; -Selecionando uma prática legitimada em vez de outra.	-Adaptando práticas-institucionalizadas; -Apoiando mecanismos regulativos.	-Reparando e defendendo a instituição.

Interrompendo a instituição	-Falhando em decretar uma prática institucionalizada; -Esquecimento institucional.	-Evitando o monitoramento institucional e a sanção; -Não selecionando práticas institucionais/selecionando outras.	-Atacando a legitimidade de instituições tidas como certas e; -Minando mecanismos institucionais.
-----------------------------	---	---	--

Fonte: Battilana e D'Aunno (2009, p. 48).

A dimensão iterativa foi descrita pelos autores com base no trabalho de Emirbayer e Mische (1998). Ela é orientada pelo passado e descreve a reativação seletiva dos padrões de pensamento e ação. Na visão dos teóricos, a agência está presente na forma como os atores, seletivamente, reconhecem, localizam e implementam suas contínuas e situadas atividades.

A segunda dimensão da agência é projetiva e envolve um engajamento imaginativo do futuro. Emirbayer e Mische (1998) explicam-na como sendo aquela que engloba a geração imaginativa por atores de uma eventual trajetória futura de ação, em que recebem estruturas de pensamento e ação e podem ser criativamente configuradas em relação às expectativas dos atores, seus anseios e receios sobre o futuro. Assim, essa forma de agência é sempre um processo social em que os atores sociais negociam suas trajetórias futuras.

A terceira dimensão da agência, segundo Emirbayer e Mische (1998), é orientada ao presente e é descrita como prática-evolutiva. Ela responde às demandas e contingências do presente, é exercida em situações em que se exigem mudanças e corresponde à capacidade do ator em fazer julgamentos práticos e normativos entre as alternativas possíveis de ação em resposta às demandas, aos dilemas e às ambiguidades envolvendo situações do presente.

Em suma, Battilana e D'Aunno (2009) conceituaram a agência como um processo de engajamento social, temporalmente imerso, orientada pelo passado (em seu aspecto habitual) mas também para o futuro (como a capacidade de imaginar possibilidades alternativas) e através do presente (uma capacidade de contextualizar hábitos do passado e projetos futuros, na contingência do momento). Essas dimensões, segundo Emirbayer e Mische (1998), podem atuar de forma conjunta, porém nem sempre em tom harmonioso.

Dessa forma, as ações orientadas para criar e manter uma nova instituição são atividades que podem ser atribuídas à prática da organização. O mesmo pode ser afirmado para interromper uma instituição. Esse arcabouço fornece possibilidade de análise de como uma organização desinstitucionaliza uma prática e cria espaço para uma nova lógica institucional, por exemplo, como tópicos tradicionais do curso de Administração foram desinstitucionalizados no currículo para dar espaço a discussões acerca da sustentabilidade no PPGA-UEL.

## **Educação para Sustentabilidade na Administração**

Quando se reflete sobre a área de Administração, é necessário salientar que a sociedade cria e propaga ideias mestras que acabam por guiar a forma como se pensa e como se atua no mundo; a ideia de que a empresa vive de seus resultados econômicos é uma delas. No entanto, a propagação desse pressuposto vem sendo paulatinamente atravessada por outra ideia, a da gestão socioambientalmente responsável. Nesse cenário, as organizações têm de se demonstrar mais permeáveis às contestações sociais próprias do capitalismo, antecipando-as e apresentando respostas (Godoy, Brunstein & Fischer, 2013).

Beuch (2014) destaca essa constatação ao afirmar que, em muitas empresas e escolas de negócios, a sustentabilidade tornou-se uma preocupação cada vez maior. No intuito de auxiliar na compreensão de como ocorreu essa percepção, o autor afirma que é preciso olhar para o desenvolvimento do tipo de educação nas escolas de negócios e no próprio modelo de negócio, desde o ano de 1950. Assim, o autor destaca três mudanças de paradigma evidenciados tanto nos negócios como no ensino de administração.

A primeira mudança ocorreu na década de 1950, como resultado dos relatórios patrocinados pela Fundação Ford e pela Fundação Carnegie. Naquele período, destacaram-se o rigor científico e a legitimidade acadêmica (Goodrick, 2002; Beuch, 2014). Como na gestão, a educação na área mudou seu foco de formação profissional para uma atividade de cunho científico. Fundamentada em pesquisas empíricas, essa abordagem científica (maior rigor acadêmico) foi orientada a racionalizar a tomada de decisão das organizações (Beuch, 2014).

Em um segundo momento, iniciado no final do ano de 1970 até o ano de 1990, o neoliberalismo e as mudanças ideológicas e governamentais, influenciadas pelas figuras de Margaret Thatcher e Ronald Reagan, tiveram um forte impacto sobre a gestão (notadamente a pública) (Beuch, 2014). Houve uma transformação fundamental na escola de negócios, passando de corpos intelectuais para centros de desempenho, como afirmam Olszen e Peters (2005). Assim, os novos modelos de negócios substituíram as rationalidades organizacionais e gerenciais por uma prática quase inteiramente focada no acionista e no mercado (Beuch, 2014).

Para Beuch (2014), o enfoque pautado no livre mercado, no entanto, levou a uma ênfase distorcida sobre os lucros e os abusos contábeis, resultando em falha nos negócios, exemplificados, na virada do milênio, pelo estouro da bolha das empresas “pontocom”, o escândalo da Enron e o início da crise financeira do século XXI. Bennis e O’Toole (2005) explicam que os executivos desse período haviam sido treinados em tecnologia científica e, muitas vezes, não tinham habilidades interpessoais, julgamento prático e, até mesmo, bases morais.

Beuch (2014) reitera que, no debate atual sobre modelos de escolas de negócios e desenvolvimento de currículos, uma crítica, em particular, tem recebido atenção significativa: a de que o maior problema do mundo atualmente são as questões relacionadas à sustentabilidade com as suas implicações ambiental, econômica e social. Para o autor, essa discussão se trata da terceira onda nas escolas de negócios e também a das próprias empresas. Como um dos resultados disso, tornou-se necessário repensar o propósito e a justificativa do tipo de educação nas escolas de negócios.

Portanto, após quase 70 anos, muitas escolas de negócios já perceberam que necessitam se adaptar. Consoante à esta assertiva, Venske e Nascimento

(2013), quando se referem à formação de conhecimento sobre a educação para sustentabilidade nos cursos de Administração em nível nacional, afirmam que é necessário se contemplar as interrelações do meio natural com o social e o econômico. Os autores afirmam que é preciso analisar os fatores determinantes do processo, o papel dos inúmeros atores envolvidos e as formas de organização social que elevem o poder das ações alternativas de um novo desenvolvimento, capaz de inserir a sustentabilidade na tomada de decisões.

Mesmo com os desafios expostos e a existência de incongruências entre o alinhamento nacional e o internacional no que tange o ensino sobre sustentabilidade, a experiência a ser analisada, a de contemplar o tema, mostra-se pertinente. Ainda que sem um marco legal ou orientação das instituições brasileiras ligadas à educação, ciência e tecnologia, essas ações demonstram que pelo menos parte das instituições tem buscado internalizar o conceito de sustentabilidade e se tornar disseminadora de seus valores.

Quando se retrata a pós-graduação, no contexto brasileiro, duas dimensões necessitam ser consideradas: a área de concentração e a linha de pesquisa. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2013), na área de concentração, expressa-se a vocação inicial e/ou histórica do programa. Nesse sentido, ela deve indicar, de maneira clara, a área do conhecimento à qual pertence o programa, os contornos gerais de sua especialidade na produção do conhecimento e na formação esperada. Já a linha de pesquisa expressa a especificidade de produção de conhecimento em uma área de concentração e é sustentada, fundamentalmente, por docentes/pesquisadores do corpo permanente do programa. Portanto, as linhas de pesquisa não representam um agregado desconexo, mas devem expressar um recorte específico e bem delimitado dentro da (s) área (s) de concentração e estarem em proporção adequada à dimensão e à área de competência acadêmica do corpo permanente de docentes.

Ainda que a educação para sustentabilidade possa ser considerada um tema já discutido na área de graduação em administração, o intuito desse trabalho é contemplar a dimensão da pós-graduação, pois além de apresentar pouca literatura sobre esse nível de ensino no país, também necessita contemplar esta temática haja vista os novos anseios necessários ao ensino e pesquisa na área de Administração.

## Percorso metodológico

O presente estudo explica como institucionalização da temática da sustentabilidade ocorreu no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina. O critério do respectivo programa deveu-se ao fato dele ter sido o único a ter sua área de concentração e todas linhas de pesquisa voltadas as questões relacionadas a sustentabilidade. A pesquisa foi conduzida com a abordagem qualitativa, exploratória e descritiva baseada em estudo de caso único.

A pesquisa utilizou-se de dados secundários, cujas fontes são documentos oficiais emitidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (relatórios, descrição do programa, dados de avaliação, proposta do programa e relação e descrição de disciplinas) e do próprio PPGA-UEL (história, descrição do curso, dissertações e grade curricular). A realização de entrevistas semiestruturadas, como fonte de dados primários, também foram utilizadas.

As entrevistas, em profundidade, foram direcionadas àqueles indivíduos que atuam no curso como docentes e pesquisadores, mas também estiveram presentes nele no período em que a sustentabilidade ainda não era um tema em pauta. O intuito foi abranger a trajetória da inserção da temática, contemplando o processo da institucionalização. Os entrevistados foram classificados como UEL 1, UEL 2, UEL 3 e UEL 4.

A análise dos dados foi conduzida por meio da análise de conteúdo, obedecendo aos pressupostos de categorização presentes em Bardin (2009). Os critérios de escolha e de delimitação das categorias foram determinados pelos temas relacionados aos objetivos de pesquisa e identificados nos discursos dos informantes selecionados e pesquisados. O conjunto de categorias reunidas foi utilizado para inferência e, posteriormente, interpretação e análise, oferecendo elementos para a conclusão. O processo analítico foi auxiliado pelo uso do software ATLAS.ti® V5.0. A representação das categorias teóricas, suas descrições e respectivas referências encontram-se evidenciadas na Figura 2.

**Figura 2 .** Categorias utilizadas na pesquisa, variáveis e suas respectivas fontes

	Categoria	Descrição	Fonte
Processo de Institucionalização	Habitualização; objetificação e sedimentação	Etapas pelas quais uma nova instituição surge no contexto organizacional	Tolbert & Zucker (1996)
Relações da organização com campo externo	Isomorfismos mimético, normativo e coercitivo	Meios que explicam as semelhanças entre as organizações em um determinado campo organizacional	DiMaggio & Powell (1983)
Trabalho Institucional	Agência iterativa; agência prática-evolutiva e agência projetiva	Ações voluntaristas desempenhadas pela própria organização para interromper, manter e criar uma instituição.	Battilana & D'Aunno (2009); Emirbayer & Mische (1998)

Fonte: Elaborado pelos autores (2017).

Para Câmara (2013), a análise de conteúdo deve seguir três etapas. Inicialmente, na pré-análise, realiza-se a transcrição, obedecendo a representatividade dos entrevistados diante da pertinência das questões propostas pelo estudo. Posteriormente, na segunda fase, todo o material transscrito passa a ser explorado; define-se o processo de codificação através de categorias analíticas que torne possível agregar recortes dos documentos e das entrevistas e classificá-los. O tratamento dos resultados, na terceira etapa, procura-se através de inferências (de acordo com as categorias eleitas), dar relevo para os pontos dos conteúdos expressos nas falas e presentes nos documentos em que se destacaram os conceitos e as proposições que transmitissem a significância dos conteúdos analisados.

## Análise dos Resultados

### O Programa de Pós-Graduação em Administração da UEL

O Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina iniciou suas atividades no ano de 2010. No que se refere à área de concentração, cujo nome é Gestão e Sustentabilidade, a gestão é observada ou percebida como um fenômeno social e, como tal, influencia e é influenciada por fatores culturais, históricos, econômicos, institucionais, éticos, políticos e organizacionais. As linhas de pesquisas são duas: i) Gestão de Organizações: nesta, ainda que a temática da sustentabilidade não esteja presente em seu nome, ela aparece em sua descrição e é abordada como um campo que emerge nos contextos organizacionais e permeia as relações sociais estabelecidas pelos sujeitos; ii) Política e Gestão Socioambiental: busca, nos estudos sobre a sustentabilidade, promover a produção de conhecimento a partir das contribuições conceituais e metodológicas de diversos campos de estudos. Com formas tradicionais e inovadoras trata das organizações e da gestão da questão social e ambiental no âmbito público, estatal e do terceiro setor (Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina, 2017).

### Trajetória da institucionalização da sustentabilidade no PPGA-UEL

Para analisar a institucionalização da sustentabilidade no PPGA-UEL, é necessário salientar que até 2009 havia um curso de Pós-Graduação em Administração

mantido em conjunto com a Universidade Estadual de Maringá (UEM), o Programa de Pós-Graduação e Administração UEL- UEM (PPA UEL/UEM). Por meio da descrição do programa, no ano 2000, sabe-se que:

O Mestrado em Administração UEL/UEM foi proposto para iniciar com apenas uma área de concentração: Gestão de Negócios [...]. O conteúdo da área de concentração apresenta-se como uma tendência na área de Administração, uma vez que privilegia temas atuais de natureza multi e interdisciplinar, que, em alguns aspectos, podem não ser contemplados em outros programas oferecidos no país. A área de Gestão de Negócios exige um perfil do candidato com experiência gerencial e/ou acadêmica, mais voltado para a prática das organizações de negócio. A relevância desta área, portanto, caracteriza-se como um importante fator de qualificação profissional (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2001, p. 33).

O interesse de formação do antigo programa era o mesmo que Beusch (2014) associa aos cursos da área até os anos 2000 com foco no mercado e pouca atenção para questões socioambientais. O mesmo documento, ao abordar as disciplinas do programa, demonstra que a sustentabilidade não era trabalhada entre os docentes. Ele relata que:

As disciplinas ofertadas inicialmente para o curso foram pensadas no sentido de permitirem uma formação geral aos mestrandos com possibilidades de ampliação do quadro conceitual dos mesmos na área de Gestão de Negócios (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2001, p. 22).

O fim do convênio entre as duas instituições proporcionou a ascendência de atores ou de

empreendedores institucionais, indivíduos que, de certa forma, romperam com a lógica institucional vigente (Battilana, 2006). Dessa forma, foram capazes de desestabilizar o consenso que prevaleceu até então a partir da introdução de novas ideias e possibilidades de mudanças (Greenwood, Suddaby & Hinings, 2002). Tal fato que se evidenciou no caso investigado entre alguns membros do corpo docente da UEL, pois a nova conjuntura abriu espaço para que três professores, que lecionaram no antigo programa, elaborassem um novo projeto de curso.

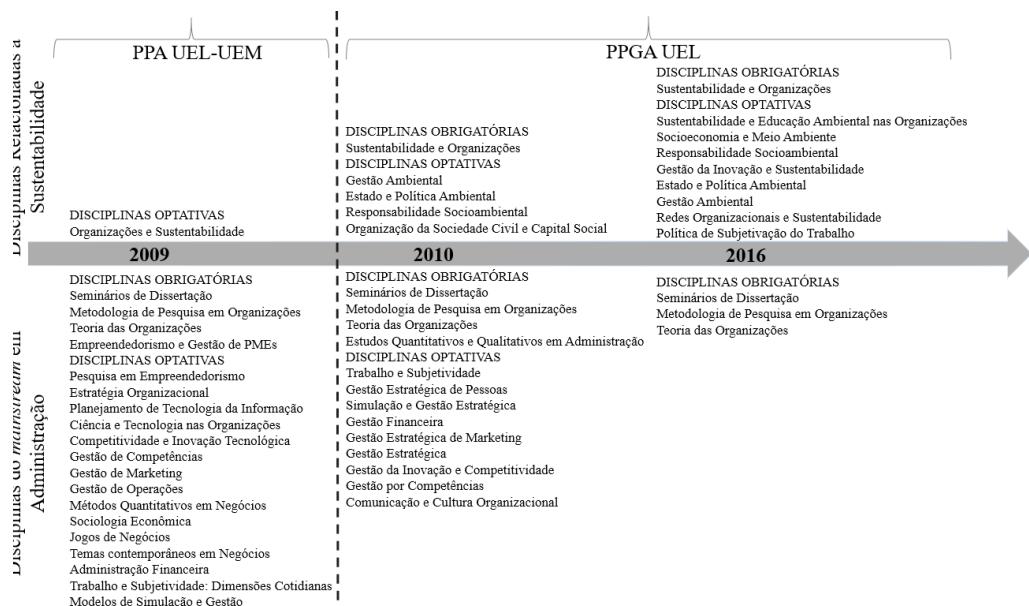
Entre as possíveis temáticas, a sustentabilidade foi escolhida para orientar a área de concentração e as linhas de pesquisa. A opção pela temática da sustentabilidade foi explicada pelos entrevistados.

- UEL 1: Por falta de cultura, por falta de docentes titulados e isso nos levou ter que recorrer a outros departamentos para poder fazer a proposta: na época Economia, Ciências Sociais, Comunicação e Psicologia [...]. Daí eu falei, tudo bem, é um conceito bem amplo e ele pode acomodar todo mundo aqui dentro, de várias vertentes.
- UEL 2: Quando eu enxerguei essa possibilidade de unificar os professores, segundo a temática sustentabilidade, os professores se encantaram também, os dois que viriam da Sociologia na época.
- UEL 3: A ideia era um processo meio inverso e deveria ser um tema que pudesse acomodar os doutores, doutorandos e os professores que estavam chegando de várias origens [...]. Então, depois tivemos que abrir para outras áreas e isso não foi uma coisa proposital, mas foi uma necessidade.

Os fragmentos demonstram diversidade na formação e no escopo da pesquisa dos docentes. Denota-se que, entre os possíveis temas para orientar o novo curso, a sustentabilidade foi a temática escolhida para a área de concentração e as linhas de pesquisa, pois o projeto inicial teve por objetivo contemplar um tema que abrigasse a formação que os professores possuíam naquele momento e também as dos professores de outras áreas, que formariam o corpo docente do programa.

O processo de *habitualização* iniciava com a geração de novos arranjos estruturais. A organização, geralmente, adota essa nova estrutura em resposta a problemas ou conjuntos de problemas organizacionais específicos, como descreveram Tolbert & Zucker (1996). Assim, na primeira oferta do curso, em 2010, a maioria das disciplinas que compôs o primeiro projeto ainda era oriunda do *mainstream* da administração.

**Figura 3 .** Disciplinas ofertadas pelo PPA UEL/UEM em 2009 e pelo PPGA-UEL em 2010 e 2016 respectivamente.



Fonte: Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2009, 2010, 2016) – Elaborado pelos autores.

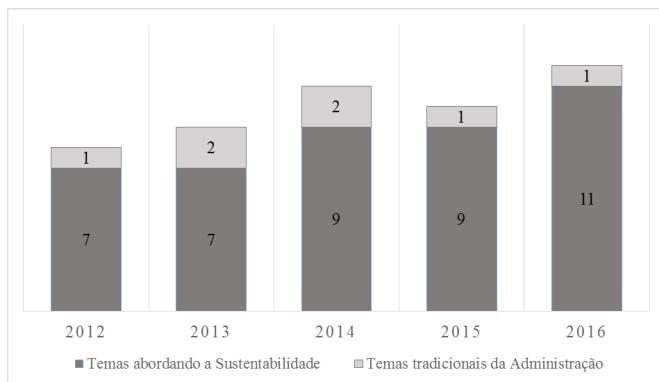
A Figura 3 auxilia na visualização do processo de institucionalização da temática por meio das disciplinas em três períodos distintos. No entanto, a oferta das disciplinas já apresentava mudanças que sinalizavam a internalização da temática no novo curso. A disciplina Sustentabilidade e Organizações tornou-se obrigatória no programa, indicando que todos os estudantes necessitariam cursá-la para serem aprovados no curso; quatro disciplinas optativas relacionadas à temática foram ofertadas, indicando que a sustentabilidade emergia em direção a um *status* mais permanente e disseminado no programa.

Concomitantemente, os novos arranjos organizacionais adquiriram políticas e procedimentos específicos, típicos da objetificação (Tolbert & Zucker, 1996). Essa etapa ficou evidente no trecho em que os entrevistados citam como passou a ocorrer a elaboração das ementas das disciplinas e projetos:

- UEL 1: Começaram várias mudanças: começamos a discutir coletivamente as ementas. Então, isso deixa de ser um privilégio dos docentes. Isso deixa de ser um tabu. Com isso você deu asas aos professores desenvolverem seus pensamentos em torno da sustentabilidade.
- UEL 3: Não dava mais para trabalhar e pesquisar da forma como fazíamos antigamente, então tivemos de rever desde ementas até o site do programa.
- UEL 4: Algumas alterações foram necessárias, dentre elas discussões mais coletivas sobre a inserção do tema e restrições de algumas abordagens tradicionais.

Não é possível afirmar que a sustentabilidade se encontra completamente institucionalizada no programa, o que Tolbert & Zucker (1996) classificariam como estágio de sedimentação. No entanto, as novas práticas do programa refletiram mudanças que são evidenciadas ao longo dos anos. Em 2016, por exemplo, observa-se que todas as disciplinas optativas abordam a temática da sustentabilidade (Figura 4). Uma evidência de que não há total institucionalização apresenta-se ao se analisar as dissertações que foram defendidas no programa entre os anos de 2012 e 2016, como se constata na Figura 4.

**Figura 4 .** Dissertações Defendidas no PPGA entre 2012 e 2016



Fonte: PPGA (2017). Elaborado pelos autores.

Observa-se que os trabalhos relacionados à sustentabilidade têm maior representatividade, no entanto, abordagens que não contemplam suas discussões ainda persistem entre os trabalhos finalizados e defendidos, apesar de todas linhas abordarem a sustentabilidade. Este aspecto só se torna um desajuste em um programa cuja área de concentração e as duas linhas de pesquisas estão ligadas a questões relacionadas à temática. Assim, esperava-se que todas as dissertações abordassem a temática de alguma maneira.

Por fim, ao abordar a mudança institucional e a linearidade do processo de institucionalização baseado em três etapas, como proposto por Tolbert e Zucker (1996), o trabalho não o representa fidedignamente. Pois, no caso estudado, a desinstitucionalização de antigas práticas, a habitualização e a objetificação de novas se sobrepõem em um período muito próximo de tempo. Sobre este aspecto, Hoffman e Ventresca (2002) argumentam que arranjos de longa duração desencorajam ideias e práticas ligadas à sustentabilidade inviabilizando a introdução de práticas e de seus valores na organização. Considerando esse aspecto, outros elementos foram incorporados na análise com intuito de compreender melhor o processo de inserção da sustentabilidade no PPGA – UEL.

### **Isomorfismo Mimético e Teorização Reforçando a Mudança Organizacional**

Devido à ausência de legislação específica que oriente diretrizes de educação para sustentabilidade na pós-graduação stricto sensu, não houve a percepção de isomorfismo coercitivo. Também não foi evidenciada a presença de isomorfismo normativo. Contudo,

verificou-se a presença de isomorfismo mimético, que ocorre quando as organizações tomam outras como modelo de atuação (DiMaggio & Powell, 1983). Essa constatação fica explícita quando os informantes são questionados sobre a busca de informações junto a outras instituições.

- UEL 2: Nós consultamos programas que tinham algo parecido, não só programas na Administração, mas, por exemplo, o PROCAM [...] que é da USP, um programa interdisciplinar.
- UEL 2: Buscamos na Federal do Rio Grande do Sul também e em algumas outras para complementar essas ementas.
- UEL 4: Não fui responsável por essa parte de elaboração do curso, mas tenho conhecimento que houve sim, junto a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, do PPGA de lá.

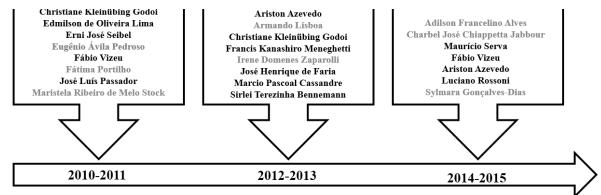
A Universidade de São Paulo e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul são duas das mais conceituadas e tradicionais universidades do país e, nessa posição, influenciam a adesão da temática ao programa estudado, ou seja, a posição dentro do campo tem papel preponderante na influência dos demais atores. Para Greenwood, Raynard, Kodeih, Micelotta e Lounsbury (2011), quando organizações exercem posição central, elas podem influenciar as respostas de outros atores. Os autores exemplificam, citando que universidades com mais experiência e maior complexidade institucional influenciam mais as expectativas de uma ampla gama de atores sociais do que as universidades regionais menores.

Salienta-se que o mimitismo evidenciado anteriormente ocorreu apenas no momento de elaboração do projeto do novo programa. Em sua trajetória, o PPGA-UEL passou a ter suas próprias características e *scripts*, ficando evidente que a imitação foi limitada a um recorte no tempo. Para Beckert (2010), o mimitismo causado pela incerteza não aponta inequivocamente para a homogeneização institucional. A divergência institucional prevalecerá, se modelos institucionais observados em outros lugares não são considerados legítimas soluções institucionais. A legitimação de determinados modelos institucionais será influenciada por fatores como as identidades culturais, bem como interesses políticos e econômicos (Beckert, 2010).

No que tange às ações internas, aquelas que a ação dos atores intraorganizacionais se destacam, observou-se que a teorização é um elemento importante para

desinstitucionalizar antigas práticas, criar e fazer a manutenção da nova instituição no currículo do programa, no caso a sustentabilidade. Quando se analisa teorizadores presentes no programa (Figura 5), observa-se que eles não eram apenas pesquisadores e peritos ligados à sustentabilidade.

**Figura 5 . Teorizadores presentes no PPGA- UEL entre 2010 e 2015.**



Fonte: Dados da Pesquisa (2017). Elaborado pelos autores.

\*Os pesquisadores destacados em cinza desenvolvem, de alguma forma, pesquisas relacionadas à sustentabilidade.

Ainda contemplando a presença de teorizadores, um os fragmentos apontam:

- UEL 1: Como era um curso novo e muita gente da área aplicada, você não tinha bons teóricos. Né? Então a gente investiu muito alto no começo. A gente trouxe muita gente para cá né. E era uma forma de não só mostrar o curso, mas também de sedimentar junto aos alunos e aos docentes o tipo de abordagem que a gente queria dar aqui.
- UEL 1: Aí trouxemos [...] Professor Faria, Ariston e o Francis, né? Trouxemos vários docentes, também funcionalistas, não só da linha crítica, mas que deram para nós uma segurança para continuar.
- UEL 4: Havia a necessidade de romper com algumas ideias que se arraigaram ao longo dos anos, assim uma estratégia utilizada foi a de buscar pesquisadores da linha crítica para proferirem palestras e colóquios.

Os professores e pesquisadores supracitados são, respectivamente, os professores/pesquisadores José Henrique de Faria, Ariston Azevedo e Francis

Meneghetti, pesquisadores de estudos organizacionais ligados ao campo crítico, os quais não possuem tradição em pesquisa sobre a temática da sustentabilidade. A função exercida pela teorização destes pesquisadores é baseada em interromper a antiga instituição, atacando a legitimidade de instituições tidas como certas e minando mecanismos institucionais antigos (Battilana & D'Aunno, 2009), representados pelas antigas discussões presentes no PPA-UEL/UEM.

Já a contribuição dos pesquisadores da temática de sustentabilidade (marcados em cinza) está no fato da teorização facilitar, legitimar e ampliar a difusão e a adoção de um novo arranjo institucional, porque é exercida por atores com significado e autoridade (Strang & Meyer, 1993). Quando isso ocorre, a teorização aumenta a velocidade de mudança institucional e a adoção de novas práticas ou papéis. Nesse aspecto, é possível citar ainda o trecho extraído de um documento do PPGA-UEL emitido pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2010), que demonstra a utilização de teorização interna e externa:

Uma das dificuldades para essa transição é também o caráter recente e complexo do tema sustentabilidade. Frente a isso, o programa promoveu eventos e iniciativas com vistas a um maior esclarecimento de docentes e alunos sobre o assunto e, diante da interdisciplinaridade inerente ao tema, uma maior aproximação de outras áreas de conhecimento. Esse foi o caso dos eventos: I Seminário Interdisciplinar dos Cursos de Mestrado: Sustentabilidade e Políticas Públicas [...] e da Palestra Articulando Sustentabilidade, Inovações e Redes: uma visão interdisciplinar, proferida pelo Prof. Dr. Eugênio Ávila Pedroso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2010, p. 4).

A teorização interna, como a promoção do evento, é exercida pelos agentes de mudança interna, cujo papel é a construção de legitimidade para a nova prática

entre os funcionários da organização. A atividade de teorização é um trabalho institucional, entendido como um meio de neutralizar o ceticismo generalizado que os membros da organização muitas vezes apresentam. Os agentes de mudança interna teorizam sobre o valor da nova prática, como consistentes com as características vigentes da organização (Birkinshaw, Hamel & Mol, 2008). Dessa forma, realizam o que Battilana e D'Aunno (2009) classificam como advogar a instituição, auxiliando em sua criação.

A teorização externa, como a palestra de um *expert* de uma instituição central no campo, é exercida pelos agentes de mudança externos, e esses tipos de teorização desempenham dupla função. Seu *status* de perito independente significa que eles são trazidos, por exemplo, como palestrantes em eventos para verificar tanto a importância do desafio que a organização está enfrentando, quanto na validade da inovação proposta em resposta a esse desafio (Birkinshaw, et al., 2008). Nesse aspecto, o teorizador é um elemento do trabalho institucional, de agência projetiva, incumbido de manter a instituição por meio de sua defesa (Battilana & D'aunno, 2009).

No caso estudado, os pesquisadores que teorizaram durante o processo de institucionalização contribuíram para a ruptura da lógica anterior mediante a teorização da vertente crítica e mantinham e reforçavam a nova instituição, no caso, com os teorizadores da sustentabilidade. Dessa forma, também, legitimavam o novo curso no campo, ao explicitar a esses pesquisadores a nova proposta do curso.

A teoria institucional enfatiza que as organizações são sistemas abertos, fortemente influenciados pelo ambiente envolvente. Os sistemas de crenças construídos socialmente são fundamentais no modo como as organizações são estruturadas e como elas realizam seu trabalho (Scott, 2014). Como ficou evidenciado, o curso em análise, teve várias interações com seu campo, tanto como o processo de mimetismo, quanto com os teorizadores que estiveram no Programa. Desse modo o trabalho demonstra que a institucionalização não obedece um conjunto de regras de etapas estabelecidas *a priori*.

## Considerações Finais

O caminho para se seguir para um paradigma real de mudança na educação das escolas de negócios tem

sido longo. Apesar das muitas conquistas pontuais, nota-se que há um longo percurso a percorrer antes que possamos falar sobre mudanças sistemáticas e reais na educação em administração. Por muitos anos, as empresas foram percebidas como parte dos problemas socioambientais e não como parte da solução para problemas a desigualdade, a poluição, o consumo excessivo, o esgotamento dos recursos naturais, estilos de vida pouco saudáveis e situações de abusos aos direitos humanos.

Mais precisamente, no contexto brasileiro, Venske e Nascimento (2013) afirmam que a educação para a sustentabilidade nos cursos de administração necessita de marcos conceituais plurais, que orientem a reorganização institucional necessária para tornar possível sua inserção. Para os autores, é importante considerar que a finalidade da administração deve ultrapassar os limites organizacionais, pois deve estar comprometida com a melhoria das condições humanas.

Considerando o que fora exposto neste trabalho buscou analisar a institucionalização da temática da sustentabilidade no PPGA-UEL. Para esse fim, executou-se uma pesquisa qualitativa, com utilização de dados primários e secundários. O trabalho apontou que a decisão em aderir à essa temática teve cunho estratégico, pois, em um momento de mudança abrupta, os idealizadores do projeto elegeram um conceito que pudesse abrigar a orientação da pesquisa e a formação que os professores possuíam ao elaborar o novo projeto.

Não é possível afirmar que a temática está totalmente institucionalizada, porquanto ainda há resquícios de temas tradicionais da administração evidenciados, nesse caso, nas dissertações defendidas no programa. Quando se analisam os fatores que possibilitaram a introdução da temática no curso, observou-se que houve a influência de isomorfismo mimético, aquele em que organizações imitam outras com maior legitimidade no campo. No caso, a influência foi por meio das ementas e projetos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade de São Paulo e do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Outro aspecto levantado na pesquisa foi a importância da teorização como um tipo de trabalho institucional capaz de ir além de demonstrar ideias atraentes, como expõem Greenwood, Jennings e Hinings (2015), ou de servir de atividade em etapa pontual da institucionalização na ótica de Tolbert e Zucker (1996). A teorização ofereceu suporte para a mudança

organizacional, desde a desinstitucionalização de antigas práticas, a transição para novos arranjos até a manutenção de novas lógicas institucionais pretendidas.

Nesse aspecto, o trabalho evolui em demonstrar que fatores externos, evidentes na influência de atores centrais no campo podem ser isomorfizados por uma organização e podem ser potencializados com o papel da agência, refletidos nas estratégias e práticas dos próprios atores organizacionais em criar e manter a nova instituição. Logo, a pesquisa não se limita em analisar a institucionalização a partir de uma única ótica, seja ela determinista, seja ela voluntarista, possibilitando uma forma mais complexa, híbrida e integrativa de análise.

Este trabalho abre espaço para se analisar em quais graus a institucionalização da temática de sustentabilidade é influenciada por fatores externos e internos em outras instituições e em outros níveis de ensino na área de Administração, como em outras áreas do conhecimento. Ainda na perspectiva de pesquisas futuras, salienta-se que as transformações ocorridas no programa, como a mudança dos nomes das áreas de concentração e linhas de pesquisa, que aconteceram quando uns pesquisadores da temática coordenavam o curso. Sugere-se, portanto, novos estudos para averiguar as relações de influência quando pesquisadores de sustentabilidade ocupam posição estratégica na organização.

A discussão apenas começou e realmente são necessárias mais pesquisas, que busquem aprofundar não só em questões ligadas à educação para sustentabilidade, mas, também em pesquisas que contemplam oferta e a demanda de modelos e práticas de negócios verdadeiramente sustentáveis, inclusivos e justos.

## **Referências**

- Allen, S., Cunliffe, A.L., & Easterby-Smith, M. (2016). Understanding Sustainability Through the Lens of Ecocentric Radical-Reflexivity: Implications for Management Education. *Journal of Business Ethics*, 139 (4).
- Alves, R. R., Castro, C. C., & Souto, C. L. (2014). Processo de institucionalização do curso de administração pública a distância em uma Universidade Federal. *Revista de Administração Contemporânea*, 18 (1), 20-29.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. 4. ed. Edições 70.

- Battilana, J. (2006). Agency and institutions: the enabling role of individuals'social position. *Organization*, 15(13), 653–676.
- Battilana, J., & D'aunno, T. (2009). Institutional work and the paradox of embedded agency. In: Lawrence, T. B., Suddaby, R., & Leca, B. (Eds.). *Institutional work: actors and agency in institutional studies of organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beckert, J. (2010). Institutional isomorphism revisited: convergence and divergence in institutional change. *Sociological Theory*, 28(2), 150-166.
- Bennis, W. G., & O'Toole. (2005). J. How business schools lost their way". *Harvard Business Review*, 83(5), 96 -104.
- Beusch, P. (2014). Towards sustainable capitalism in the development of higher education business school curricula and management, *International Journal of Educational Management*, 28(5), 523-545.
- Birkinshaw, J., Hamel, G., & Mol, M. J. (2008). Management innovation. *Academy of Management Review*, 33(4), 825-845.
- Câmara, R. H. (2013). Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. Gerais: *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 2 (6), 179-191.
- Campbell, J. L. (2004). *Institutional change and globalization*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Cadernos de Avaliação*. 2001. Recuperado em 21 de março, 2017, de <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?cadernosavaliacao=Enviar>.
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Cadernos de Avaliação*. 2009. Recuperado em 21 de março, 2017, de <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?cadernosavaliacao=>.
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Cadernos de Avaliação*. (2010). Recuperado em 20 de março, 2017, de <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?cadernosavaliacao=>.
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Cadernos de Avaliação*. (2016).
- Recuperado em 20 de março, 2017, de <http://conteudoweb.capes.gov.br/conteudoweb/CadernoAvaliacaoServlet?cadernosavaliacao=>.
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Critérios para implantação de Mestrado Acadêmico*. 2013. Recuperado em 20 de março, 2017, de [http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/11\\_ARTES\\_MUSICA\\_RCNovos.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/11_ARTES_MUSICA_RCNovos.pdf).
- Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Cursos Recomendados e Reconhecidos. 2017. Recuperado em 20 de março, 2017, de <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=27>.
- Coraiola, D. M., Jacometti, M., Baratter, M. A. & Goncalves, S. A. (2015). Conciliando agência e contexto na dinâmica da mudança institucional. *Cadernos EBAP.E.BR*, 13, 701-726.
- Dimaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48, 147-160.
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is agency? *American Journal of Sociology*, 103, 962-1023.
- Godoy, A.S., Brunstein, J., & Fischer, T. M. D. (2013). Introdução ao Fórum Temático Sustentabilidade nas Escolas de Administração: tensões e desafios. *Revista de Administração do Mackenzie*, 14(3), 14-25.
- Goodrick, E. (2002). From management as a vocation to management as a scientific activity: an institutional account of a paradigm shift, *Journal of Management*, 28 (5), 649-668.
- Greenwood, R., Suddaby, R., & Hinings C. R. (2002). Theorizing change: The role of professional associations in the transformation of institutional fields. *Academy of Management Journal*, 45, 58–80.
- Greenwood, R., Oliver, C., Suddaby, R., & Sahlin, K. (2008). *The Sage Handbook of Organizational Institutionalism*. London: Sage.
- Greenwood, R., Raynard, M., Kodeih, F., Micelotta, E. R., & Lounsbury, M. (2011). Institutional complexity and organizational responses. *The Academy of Management Annals*, 317-371.

- Hall, P. A., & Taylor, C. R. (2003). As três versões do neo-institucionalismo. *Lua Nova*, São Paulo, 58, 193-223.
- Hoffman A. J. & Ventresca M. J. (2002). *Organizations, Policy and the Natural Environment: Institutional and Strategic Perspectives*. Stanford University Press: Stanford.
- International Institute for Sustainable Development. (1991). *The Halifax Declaration*.
- Recuperado em 16 de janeiro, 2017, de <http://www.iisd.org/educate/declarat/halifax.htm>.
- International Institute for Sustainable Development. (1993) *The Swansea Declaration*. Recuperado em 18 de janeiro, 2017, de <http://www.iisd.org/educate/declarat/swansea.htm>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Censo da Educação Superior*. Recuperado em 16 de janeiro, 2017, de <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>
- Lawrence, T., & Suddaby, R. (2006). Institutions and institutional work. In: Clegg, S., Hardy, C., Lawrence, T. B., & Nord, W. R. (Eds.). *Handbook of Organization Studies*. 2. ed. London: Sage.
- Lawrence, T. B., Suddaby, R., & Leca, B. (2009). *Institutional work: actors and agency in institutional studies of organizations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lawrence, T. B., Winn, M. I., & Jennings, P. D. 2001. The temporal dynamics of institutionalization. *Academy of Management Review*, 26: 624 – 644.
- Leal Filho, W. (2015) Education for sustainable development in higher education: Reviewing needs. In: Leal Filho, W. *Transformative Approaches to Sustainable Development at Universities*. Berlin: Springer.
- Lima, C. E. (2016). *A Institucionalização da Temática Sustentabilidade em Pós-Graduações Stricto Sensu em Administração no Brasil*. 181 fls. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina.
- Lozano, R. (2008). Envisioning sustainability three-dimensionally. *Journal of Cleaner Production* 16 (17), 1838–1846.
- Machado-da-Silva, C. L., & Gonçalves, S. A. (1999).
- Nota Técnica: a teoria institucional. In: CLEGG, S., Hardy, C. Nord, & W. R. (Eds.). *Handbook de Estudos Organizacionais*. São Paulo: Atlas.
- Malheiros, T. F., Peres, M. A., Sampaio, A. C. S., & Zuñiga, C. A. (2013). The challenges of the sustainability theme in postgraduate education. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 10 (21), 537-552.
- Meyer, H. D., & Rowan, B. (2006) Institutional Analysis and the Study of Education. In: Meyer, H. D., & Rowan, B. (Eds.). *The New Institutionalism in Education*. State University of New York Press: Albany.
- Olszen, M., & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20 (3), 313-345.
- Phillips, N., & Lawrence, T. B. (2012). The turn to work in organization and management theory: Some implications for strategic organization. *Strategic Organization*, 10, 223–230.
- Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina. (2017) PPGA - UEL. *Estrutura do Curso*. Recuperado em 29 de janeiro, 2017, de <http://www.uel.br/pos/ppga/index.php/pt-BR/estruturadocurso>.
- Scott, W. R. (2013) *Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities*. (4th ed.) Los Angeles: Sage Publications.
- Springett, D. (2010). Education for Sustainability in Business studies Curriculum. In: Jones P, Selby D, & Sterling S. (Eds.). *Sustainability Education: perspectives and practices across high education*, London: Earthscan.
- Strang, D., & Meyer, J. W. (1993). Institutional conditions for diffusion. *Theory and Society*, 4, 487-551.
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1996). The institutionalization of institutional theory. In: Clegg S, Hardy C, & Nord, W. (Eds.). *Handbook of organization*. London: SAGE.
- University Leaders for Sustainable Future. (1990). *The talloires declaration*. Recuperado em 21 de março, 2017, de [http://ulsf.org/programs\\_talloires.html](http://ulsf.org/programs_talloires.html).
- Venzke, C. S., & Nascimento, L. F. M. (2013). Caminhos e desafios para a inserção da

sustentabilidade socioambiental na formação do administrador brasileiro. *Revista de Administração do Mackenzie*, 14, 26-54.

Wooten, M., & Hoffman, A. J. (2008). Organizational fields: past, present and future. In: Greenwood, R., Oliver, C., Suddaby, R., & Sahlin, K. (Eds.). *The Sage Handbook of Organizational Institutionalism*. London: Sage.

Wright, T.S.A. (2002). Definitions and Frameworks for Environmental Sustainability in Higher Education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 3(3), 203-220.