
ESTUDO DO AMBIENTE INSTITUCIONAL PARA A INSERÇÃO DA TEMÁTICA SUSTENTABILIDADE EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS PARANAENSES: RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS AOS ATORES INSTITUCIONAIS

Anne Carolina dos Santos ¹

Marguit Neumann ²

Kerla Mattiello ³

▪ Artigo recebido em: 31/12/2021 ▪▪ Artigo aceito em: 28/02/2022 ▪▪▪ Segunda versão aceita em: 07/04/2022

RESUMO

O objetivo geral deste artigo foi investigar como o ambiente institucional contribui para a inserção da temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis de universidades públicas do Paraná. O objetivo específico foi propor recomendações práticas aos atores institucionais quanto a inserção da sustentabilidade nos cursos. Tais objetivos foram alcançados por meio de entrevistas realizadas junto a coordenadores de curso, assim foram desenvolvidas 18 recomendações aos principais atores envolvidos no ambiente institucional dos cursos, tendo como foco a inserção do tema. Para tratamento dos dados utilizou-se a análise de conteúdo. Os resultados apontam que o ambiente institucional contribui mediante valorização do tema pela sociedade e pelos acadêmicos, havendo interferência da concorrência. Docentes influentes incentivam a inserção da temática nos cursos analisados. A pró-reitoria de ensino demonstrou ser capaz de tornar-se independente do arranjo institucional, sendo que a transdisciplinaridade detectada em três cursos expõe a ausência de projetos de extensão. Dentre outras recomendações práticas aos atores, há a necessidade de capacitação de docentes e da administração (pró-reitorias); diversificar a área dos cursos de pós-graduação realizados pelos docentes; necessidade de

¹ Doutoranda em Administração pelo Programa de Pós Graduação em Administração da Universidade Estadual de Maringá (PPA-UEM). Endereço: Avenida Colombo, 5790, JD. Universitário, CEP 87020-600 - Maringá-PR, Brasil. Telefone: (44) 99846-7916. E-mail: anne.carolinadossantos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5214-1273>

² Doutora em Sciences Economiques pela Université Pierre Mendès France. Professora na Universidade Estadual de Maringá (UEM). Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PCO-UEM). Endereço: Avenida Colombo, 5790, JD. Universitário, CEP 87020-600 - Maringá-PR, Brasil. Telefone: (44) 3011-4909. E-mail: marguitn26@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1246-3769>

³ Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Administração Pública e Governo da Fundação Getúlio Vargas (CEAPG-EAESP-FGV). Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PCO-UEM). Endereço: Avenida Colombo, 5790, JD. Universitário, CEP 87020-600 - Maringá-PR, Brasil. Telefone: (44) 3011-4909. E-mail: m_kerla@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0002-1318-9792>

Editora responsável pela aprovação do artigo: Dr^a. Bruna Camargos Avelino
Editor responsável pela edição final do artigo: Dr. Ewerton Alex Avelar

alteração da diretriz vigente do curso de Ciências Contábeis ou estabelecer diretrizes de avaliação dos cursos com maior destaque na sustentabilidade. A característica pioneira da pesquisa é investigar o tema junto a coordenadores de diversas instituições e disponibilizar recomendações práticas ao Ministério da Educação, Instituições de Ensino Superior, docentes e discentes do curso de Ciências Contábeis. Contribuições teóricas incluem o preenchimento da lacuna sobre a inserção da sustentabilidade em cursos de graduação.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Graduação. Ciências Contábeis. Teoria Institucional.

STUDY OF THE INSTITUTIONAL ENVIRONMENT FOR THE INSERTION OF THE THEMATIC SUSTAINABILITY IN UNDERGRADUATE COURSES IN ACCOUNTING SCIENCES IN PARANA: PRACTICAL RECOMMENDATIONS TO INSTITUTIONAL ACTORS

ABSTRACT

The general objective of this article was to investigate how the institutional environment contributes to the insertion of the sustainability theme in undergraduate courses in Accounting Sciences at public universities in Paraná. The specific objective was to propose practical recommendations to institutional actors regarding the inclusion of sustainability in the courses. These objectives were achieved through interviews with course coordinators, thus 18 recommendations were developed to the main actors involved in the institutional environment of the courses, focusing on the insertion of the theme. For data treatment, content analysis was used. The results indicate that the institutional environment contributes by valuing the theme by society and academics, with interference from competition. Influential professors encourage the inclusion of the theme in the analyzed courses. The pro rector proved to be able to become independent of the institutional arrangement, and the transdisciplinary detected in three courses exposes the absence of extension projects. Among other practical recommendations to the actors, the need to train teachers and administration (pro rectors) is indicated; diversify the area of postgraduate courses carried out by professors; need to change the current guideline for the Accounting Sciences course or establish guidelines for the evaluation of courses with greater emphasis on sustainability. The pioneering feature of the research is to investigate the topic with coordinators from several institutions and provide practical recommendations to the Ministry of Education, Higher Education Institutions, teachers and students of the Accounting Sciences course. Theoretical contributions include filling the gap on the inclusion of sustainability in undergraduate courses.

Keywords: Sustainability. Graduation. Accounting. Institutional Theory.

1 INTRODUÇÃO

A busca pelo Desenvolvimento Sustentável, ou seja, suprir as necessidades atuais sem comprometer o futuro, se espalhou nas organizações, isso significa considerar a relevância dos aspectos econômico e socioambiental (Elkington, 2012; Sisaye, 2013). Ações empresariais de cunho sustentável buscam contrapor críticas a respeito de seu papel na sociedade, tais críticas são acerca de modelos de exploração, produção e consumo (Barbieri, *et al.*, 2010; Gray, 2010). As crises econômicas e a escassez de recursos renováveis são fatores para confrontar a racionalidade dos negócios, tendo em vista a sustentabilidade (Lessa, Souza & Lopes, 2019).

Há outros fatores que contribuem com a incorporação da sustentabilidade nos negócios, como a competitividade (Barbieri *et al.*, 2010), a conscientização e obtenção de conhecimentos sobre o tema por parte dos atores inseridos no âmbito empresarial (Dyllick, 2015; Lessa *et al.*, 2019). Dada essa relevância, a sustentabilidade é objeto de pesquisa e ensino em Escolas de Negócios, pois, é responsável pela formação de gestores de organizações públicas e privadas (Lessa *et al.*, 2019). Assim, ressalta-se a necessidade de formação dos profissionais da área de negócios, de forma a incluir discussões sobre a sustentabilidade (Dyllick, 2015; Gehlen, Reis & Favato, 2021; Lessa *et al.*, 2019).

Como integrante da área de negócios, a educação contábil deve servir o interesse público pela busca do Desenvolvimento Sustentável (Gehlen *et al.*, 2021; Gray, 2010; Gray & Collison, 2002; Mannes *et al.*, 2018). As atribuições do profissional contábil envolvem: a tomada de decisões, interpretações, além de participação na elaboração de reportes socioambientais. Portanto, inserir a sustentabilidade no curso de Ciências Contábeis significa, principalmente, abordar métodos de gestão sustentáveis (Sisaye, 2013). Entretanto, há pesquisas (Benn & Dunphy, 2009; Cornuel & Hommel, 2015; Dyllick, 2015; Gehlen *et al.*, 2021) que questionam se a educação oferecida por cursos da área de negócios está realmente contribuindo para o Desenvolvimento Sustentável.

Em nível nacional, há um arcabouço legal para incentivar a sustentabilidade na educação, inclusive no ensino superior (Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - DCNEA). Em nível educacional, especificamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da graduação em Ciências Contábeis (Ministério da Educação - MEC, 2004) concedem abertura para abordar a sustentabilidade por meio da formação teórico-prática, como atividades complementares, estudos independentes e disciplinas optativas. Entretanto, Lessa *et al.* (2019) propõem que é a proeminência de certos atores (como docentes) que permite o desenvolvimento de agendas sustentáveis na educação da área de negócios, em detrimento de ações do Estado (leis). Consequentemente, a orientação de programas de ensino superior depende de seus ambientes institucionais e da construção de significados entre atores.

A perspectiva teórica considerada neste estudo considera a relevância dos atores inseridos no ambiente, ou seja, se refere a Nova Sociologia Institucional, ao considerar o isomorfismo, e o *Institutional Work*, haja vista que o indivíduo interfere nos processos ao criar, manter e interromper instituições (Lawrence, Suddaby & Leca, 2009). Para tanto, cursos de graduação fazem parte de Instituições de Ensino Superior (IES), que qualificam-se como organizações que são

influenciadas por seu ambiente, diante de pressões formais e/ou informais (Scott, 1995). Estudos precedentes abordam sobre a temática sustentabilidade em cursos da área de negócios (Barber *et al.*, 2014; Beddewela *et al.*, 2017; Benn & Dunphy, 2009; Cornuel & Hommel, 2015; Doh & Tashman, 2014; Dyllick, 2015; Mannes *et al.*, 2018), inclusive sob o enfoque da Teoria Institucional (Beltrame, Reis & Gehlen, 2018; Gehlen *et al.*, 2021; Lima & Amâncio-Vieira, 2017; Lima, Amâncio-Vieira & Romagnolo, 2018; Silva, Campanario & Souza, 2013).

Todavia, Santos, Neumann e Mattiello (2021) identificaram que a adoção da sustentabilidade em cursos de graduação depende dos indivíduos, apesar do aspecto coercitivo, e indicam o estudo de fatores que influenciam a adoção da sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis. Quanto a isso, há escassez de pesquisas sobre a temática, realizada junto a coordenadores e docentes de cursos de Ciências Contábeis (Gehlen *et al.*, 2021). O estudo de Gehlen *et al.* (2021) foi o único localizado ao abordar a Teoria Institucional em um curso de graduação em Ciências Contábeis nacional. A presente pesquisa se diferencia ao tratar da sustentabilidade junto a coordenadores de curso de IES variadas, considerando o ambiente institucional. Assim, buscou-se responder a seguinte questão: como o ambiente institucional contribui para a inserção da temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis de IES públicas do Paraná?

O objetivo geral do estudo é investigar como o ambiente institucional contribui para a inserção da temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis de IES públicas do Paraná. Além disso, este estudo possui um objetivo específico: propor recomendações práticas aos atores institucionais (MEC, IES, docentes e discentes) quanto a inserção da sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis de IES públicas do Paraná. Utilizou-se da análise de conteúdo (Bardin, 2016) diante de entrevistas realizadas com coordenadores de sete cursos. A escolha por entrevistar coordenadores advém da responsabilidade de dirigir o curso, sendo capazes de exprimir qual sua realidade. A escolha por investigar cursos de Ciências Contábeis da região sul ocorreu em razão de que seus estados se destacam por cumprir a PNEA (Dallabona *et al.*, 2012). Além disso, o Estado do Paraná possui maior quantidade de cursos de Ciências Contábeis em IES públicas, do que os demais estados de sua região (MEC, 2018).

Como contribuições teóricas, este estudo: i) discute a temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis (há escassez de estudos). As contribuições práticas advêm de: i) recomendações ao MEC, IES, docentes e discentes, com intuito de cumprir a PNEA e as DCNEA, de forma a desvendar fatores, além do coercitivo, que influenciam a adoção do tema no ensino superior (Santos *et al.*, 2021); ii) discutir um tema que é de interesse dos acadêmicos (qualidade no ensino); e iii) para o bem-estar da sociedade, que por sua vez, partilha das externalidades negativas geradas pelas organizações, das quais os contadores fazem parte.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Inserção da Sustentabilidade no curso de Ciências Contábeis

A relevância dos pilares econômico e socioambientais (*Triple Bottom Line* – TBL de Elkington, 2012) caracterizam a temática sustentabilidade. Gray e Collison (2002) destacam a relevância de incluir a sustentabilidade na educação contábil, tendo em vista que o curso é associado ao pilar econômico. Marques, Schultz e Hofer (2012) ponderam que a experiência profissional na área contábil não influencia no nível de conhecimento do indivíduo sobre a sustentabilidade, logo há necessidade do tema estar inserido na educação. Em contrapartida este tipo de conhecimento é valorizado pelos empregadores, por conta do desenvolvimento do caráter crítico no indivíduo (Boyce *et al.*, 2012; Demajorovic & Silva, 2012).

Todavia, a educação contábil já compreende o pilar econômico, logo abordar o TBL é um desafio diante do pilar socioambiental (Boyce *et al.*, 2012; Demajorovic & Silva, 2012). Exemplificando, a educação pode promover o discurso sustentável por meio de assuntos como: reportes corporativos, iniciativas práticas de promoção da sustentabilidade corporativa, experimentos acadêmicos projetados para fornecer visões articuladas do tema, entre outros (Gray & Collison, 2002; Gray, 2010). Entretanto, diante da diretriz nacional vigente do curso de graduação em Ciências Contábeis (MEC 2004), Laffin (2012) assevera que o curso deixa de lado problemas do mundo real.

Dessa maneira, assuntos adjacentes à organização não são priorizados pelos cursos, limitando-se à formação técnica e a conteúdos mecanicistas. Inclusive, não há exigência específica nas diretrizes do curso acerca da obrigatoriedade da inserção da sustentabilidade, mas há incentivo de abordá-la por meio da formação teórico-prática como atividades complementares, estudos independentes e conteúdos optativos. Entretanto, em âmbito nacional há um ambiente legalmente constituído que requer a inserção da sustentabilidade em cursos de ensino superior (PNEA e as DCNEA). A PNEA e as DCNEA propõem que, em cursos de graduação, não devem estar presentes disciplinas específicas acerca do tema, invés disso, sua abordagem deve ocorrer de forma integrada (Brasil, 1999; MEC, 2012).

Mannes *et al.* (2018) defendem uma investigação acerca da adoção de disciplinas específicas e isoladas. Todavia, a adoção interdisciplinar e transversal da sustentabilidade no ensino é defendida pelo presente estudo. Isso significa incluir os pilares econômico e socioambiental ao considerar o ensino, a pesquisa e a extensão (Santos *et al.*, 2021). Há estudos que tratam da sustentabilidade em cursos da área de negócios, conforme Tabela 1.

Tabela 1

Estudos que abordam sobre a sustentabilidade em cursos da área de negócios

Fonte*	Principais achados
Barber <i>et al.</i> (2014)	Investigaram uma escola de negócio pública norte-americana, os achados indicam que a IES enfrenta orçamentos cada vez menores e o tempo é um fator limitante. A falta de comunicação é uma barreira para o pensamento interdisciplinar, além da necessidade de sair da zona de conforto.
Beddewela <i>et al.</i> (2017)	Pesquisaram uma escola de negócios do Reino Unido e indicaram que a falta de apoio da escola em termos administrativos, falta de recursos e ausência da missão da IES consistente com o tema interferem na presença da sustentabilidade.
Benn e Dunphy (2009)	Com enfoque em cursos <i>Master of Business Administration</i> australianos, concluíram que mudanças podem ser alcançadas se o corpo docente estiver envolvido e motivado. A integração entre departamentos é outra necessidade evidente.
Cornuel e Hommel (2015)	A discussão teórica indica barreiras da inclusão da temática sustentabilidade em escolas de negócios: i) os acadêmicos não valorizam o tema; ii) fragmentação da produção intelectual, ausência da interdisciplinaridade e iii) preocupação com indicadores de desempenho.
Doh e Tashman (2014)	Investigaram escolas de negócio norte-americanas, indicam que a falta de tempo, apoio administrativo, interesse departamental, utilidade no mercado de trabalho e necessidade de convencer os acadêmicos sobre a importância da temática são barreiras para implementar o tema.
Dyllick (2015)	A discussão teórica indica a falta de integração entre teoria e prática, como a ausência de projetos de campo. Mesmo que os docentes sejam qualificados, carecem de experiência de trabalho.
Mannes <i>et al.</i> (2018)	Diante de análise realizada em grades curriculares das Universidades Federais brasileiras, o estudo aponta que o número de instituições que oferecem alguma disciplina que abranja este tema, no curso, ainda deixa a desejar. Além disso, o maior percentual dentre as universidades que ofertam o curso e a grade curricular, é referente a disciplinas optativas.
Santos <i>et al.</i> (2021)	A forma de inserção Crossdisciplinar foi predominante, em cursos de ciências contábeis nacionais, com maior abrangência do aspecto social, indicando que a temática sustentabilidade é inserida em caráter secundário (desconexão entre o socioambiental e o econômico). Maior evolução do tema nos cursos foi detectada a partir do ano de 2012, influenciados pelo INEP e pelas diretrizes curriculares do MEC, que não determinam conteúdos sobre a temática, mas evidenciam sua relevância por meio do campo perfil, competências e habilidades do contador. Logo, a adoção da temática sustentabilidade nos cursos investigados ainda está em fase de amadurecimento.

* Bases consultadas: Periódicos Capes e *Google Scholar*, palavras da busca: sustentabilidade, ciências contábeis, negócios, ensino / *sustainability, accounting, business, education*.
Fonte: Elaborada pelas autoras (2021) com base nos autores citados na Tabela

A presente pesquisa se diferencia ao tratar da sustentabilidade junto a coordenadores de curso de IES variadas, considerando o ambiente institucional. Um ponto que divide opiniões se refere a convergência da educação com as exigências do mercado. Por um lado, Ott e Pires (2010) defendem a aderência entre a educação contábil e as exigências do mercado de trabalho. Por outro lado, Lousada e Martins (2005) entendem que os cursos não devem se submeter a tais exigências do mercado. Todavia, a autonomia das IES e seus cursos requer reflexão sobre os conhecimentos necessários para a superação dos desafios profissionais.

2.2 A Nova Sociologia Institucional e o Institutional Work

A Nova Sociologia Institucional busca examinar as práticas organizacionais conforme seu ambiente (DiMaggio & Powell, 1983). A influência de ambientes institucionais na construção de significados envolve a busca frequente por respostas para orientar as organizações (Machado-da-Silva & Fonseca, 2018). Na visão de Zucker (1987), instituições são regras e tipificações compartilhadas que identificam categorias de atores sociais, suas atividades e relacionamentos. Portanto, instituições representam restrições para ações e guiam as organizações quanto aos propósitos coletivos, para tanto, há continuamente variações de significados (Astley & Van de Ven, 2005; Zucker, 1987). A ordem baseia-se na realidade social compartilhada, assim é dependente da interação social (Scott, 1987).

Os profissionais dominam os sistemas de crenças sociais, pois, exercem controle por meio da criação de estruturas ontológicas, tipificações, princípios e diretrizes para ação (Scott, 1987; 1995). A nomenclatura que traduz o processo de homogeneização de produtos, serviços, técnicas, políticas e programas é o isomorfismo (DiMaggio & Powell, 2005). Esse processo indica que unidades devem se assemelhar a outra já institucionalizada, contanto que enfrentem as mesmas condições ambientais, diante da busca por legitimidade (Czinkota, Kaufmann & Basile, 2014; Machado-da-Silva & Fonseca, 2018; Meyer & Rowan, 1977). DiMaggio e Powell (2005) descrevem três processos de isomorfismo (Tabela 2).

Tabela 2

Processos de isomorfismo

Isomorfismo coercitivo	Resulta de pressões formais e informais exercidas por organizações (como exigências governamentais ou contratuais). Tais pressões funcionam como coerção ou um convite para unir-se ao conluio. Porém, essas pressões podem ser de caráter cerimonial.
Isomorfismo mimético	Quando o ambiente cria incertezas simbólicas, as organizações tendem a seguir o modelo legitimado. Tais modelos podem ser transmitidos involuntariamente ou até de forma indireta, diante de um problema com causas ambíguas e soluções pouco nítidas.
Isomorfismo normativo	A profissionalização é a principal fonte desse tipo de isomorfismo, pois, representa a luta dos membros para definir métodos e condições de trabalho. Ocorre por meio: i) da educação formal e a legitimação de uma base comum produzida por especialistas; ii) redes profissionais, por meio das quais modelos são difundidos.

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em DiMaggio e Powell (2005)

Os processos isomórficos de DiMaggio e Powell (2005) nem sempre ocorrem isoladamente, ou seja, podem estar inter-relacionados. Além disso, a orientação voluntarista se refere à concepção de que os atores são criativos e considerados uma fonte de mudança (Astley & Van De Ven, 1983), o que significa que há interferência da interpretação dos indivíduos. A discussão da agência no âmbito do ambiente institucional trata-se do *Institutional Work*. Seu conceito se refere a ações intencionais dos atores com objetivo de criar, manter ou interromper instituições, evitando retratar os atores como dependentes de arranjos institucionais (Lawrence & Suddaby, 2006; Lawrence *et al.*, 2009). Diante da orientação voluntarista, há determinadas formas de *Institutional Work* (Tabela 3).

Tabela 3

Formas de Institutional Work

Ação	Formas	Definição
Criar uma instituição	Advocacia	Mobilização política ou regulatória por meio técnicas diretas de persuasão social.
	Definição	Construção de sistemas de regras que conferem <i>status</i> ou identidade a instituição, definindo os limites de participação dos atores.
	Aquisição	Ocorre quando a autoridade governamental realoca direitos de propriedade, ao definir limites de associação.
	Construção de identidades	Criar ou alterar a identidade dos atores. Isso tem sido associado ao desenvolvimento de novas profissões ou transformação das existentes.
	Mudança de associações normativas	Recriar conexões entre conjuntos de práticas e fundamentos morais e culturais. Assim, novas instituições são paralelas ou complementares às instituições existentes.
	Construção de redes normativas	Estabelecimento de conexões inter organizacionais por meio de práticas sancionadas, relevantes para o acompanhamento e avaliação dessas práticas.
	Imitação	Atores criam novas instituições com potencial de alavancar conjuntos existentes, sendo capazes de associar o novo com o velho.
	Teorização	Desenvolvimento de categorias abstratas para o estabelecimento uma instituição. Ocorre a nomeação de novos conceitos para que possam se tornar um só.
	Educação	Atores com conhecimentos e habilidades dão suporte à nova instituição.
Manter uma instituição	Facilitação do trabalho	Criação de regras que facilitam, completam e suportam instituições. Isso pode incluir a criação de agentes de autorização ou novas funções necessárias.
	Policiamento	Assegurar a conformidade da instituição por meio de fiscalização e monitoramento.
	Detenção, valorização e demonização	Criar barreiras coercitivas para mudança institucional e demonstrar por meio de exemplos positivos e negativos que ilustram os fundamentos instituição.
	Mitos	Atores trabalham para preservar os fundamentos normativos das instituições por meio dos mitos sobre sua história.
Interromper uma instituição	Incorporação e rotinização	Instituições reproduzidas por meio de rotinas e práticas repetitivas, como treinamento, educação e contratação de pessoal especializado.
	Desconexão de sanções	Atores procuram desconectar recompensas e sanções associadas à instituição. O estado é um agente importante para interromper as instituições.
	Desconexão dos fundamentos morais	Dissociação da relação entre a instituição e fundamentos morais que eram vistos como apropriados dentro de um contexto cultural específico.
	Ataque a pressupostos e crenças	Redução dos riscos percebidos para inovação e diferenciação, atacando as principais crenças e pressupostos que sustentam a instituição.

Fonte: Elaborada pelas autoras com base em Lawrence e Suddaby (2006)

Entende-se que Lawrence e Suddaby (2006) complementam o isomorfismo de DiMaggio e Powell (2005), para o entendimento da interferência do ambiente institucional em práticas organizacionais. Além dos percursos tanto da Nova Sociologia Institucional, como do *Institutional Work*, há estudos contemporâneos

que tratam da temática sustentabilidade em cursos da área de negócios, sob o enfoque da Teoria considerada (Tabela 4).

Tabela 4

Estudos sobre a Teoria Institucional e a sustentabilidade em cursos da área de negócios

Fonte	Principais achados
Silva <i>et al.</i> (2013)	Com foco na graduação em Administração, indicam que a pressão isomórfica coercitiva, por parte da sociedade, e normativa, ligada à atuação profissional, contribuem para a institucionalização do tema nos cursos analisados.
Beltrame <i>et al.</i> (2018)	Com foco na graduação em Administração, indicam que a opção pela temática foi oriunda de exigências sociais, ao invés de legais, logo ocorreu de forma espontânea, motivada pela busca de formação mais ampla.
Lima e Amâncio-Vieira (2017)	Investigaram um programa de pós-graduação em Administração. A incorporação da temática ocorre gradualmente, logo, a decisão por aderir-la teve cunho estratégico. Inclusive, houve influência do isomorfismo mimético com foco na legitimidade.
Lima <i>et al.</i> (2018)	Investigaram um programa de pós-graduação em Administração. Seus resultados evidenciam que atores advindos de outras instituições foram determinantes para a consolidação da temática. O isomorfismo mimético manifestou-se por conta da busca por consolidação no campo. Profissionais que ocupam posições estratégicas na IES incentivaram a incorporação da temática.
Gehlen <i>et al.</i> (2021)	Investigaram um curso de graduação em Ciências Contábeis. Neste, a sustentabilidade está semi-institucionalizada em transição para o institucionalizado. A natureza do conceito de sustentabilidade adotado pelo curso possui características de manutenção do <i>status quo</i> e reformista. A disciplina que aborda sustentabilidade tem atributos mais holísticos e interdisciplinares do que o curso como um todo.

* Bases consultadas: Periódicos Capes e Google Scholar, palavras da busca: sustentabilidade, ciências contábeis, negócios, ensino, teoria institucional / *sustainability, accounting, business, education, institutional theory*.

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021) com base nos autores citados na Tabela

Diante do exposto, o processo de delineamento de programas de ensino requer elucidação do vínculo entre o curso (e seus integrantes: coordenadores e docentes) e seu ambiente. Lessa *et al.* (2019) indicam, que em nível nacional, a agenda em sustentabilidade tem sido considerada, em sua maioria, em razão de docentes com uma orientação particular, diante de pressões externas e escolhas disposicionais.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo utilizou da abordagem qualitativa e a coleta de dados por entrevistas, em razão da proposta de entender a natureza de um fenômeno social. O recorte realizado para definir as fontes de coleta de dados, considerou a relevância de investigar cursos de graduação em Ciências Contábeis de IES públicas do estado do Paraná. Além disso, considerou-se que cursos de graduação são responsáveis por formar profissionais para o mercado. Ademais, a relevância de IES públicas advém do equilíbrio entre o envolvimento do docente e o interesse dos acadêmicos e a escolha de cursos de Ciências Contábeis da região sul do Brasil ocorreu diante seu destaque por cumprir a PNEA (Dallabona *et al.*, 2012). Entretanto, considerou-se somente o estado do Paraná,

devido maior quantidade de cursos, em relação aos demais estados da região (MEC, 2018).

Optou-se por entrevistar coordenadores em razão da responsabilidade de dirigir o curso, sendo capazes de exprimir qual sua realidade. Ou seja, trata-se de uma função voltada para o atendimento de um plano de ação. As tentativas de contato junto aos 19 cursos de IES paranaenses (MEC, 2018) foram realizadas durante os meses de março a junho de 2019. A coleta de dados foi efetuada com 7 coordenadores, depois de duas tentativas de contato. No entanto, foram abrangidos 8 cursos, a considerar que o coordenador da UNICENTRO está à frente de dois campus. Detalhes sobre as fontes de coleta de dados estão presentes na Tabela 5.

Tabela 5

Detalhamento sobre as entrevistas

IES	Titulação do entrevistado	Tempo de experiência como docente na IES / como coordenador	Data (duração da entrevista)	Forma de entrevista	Nº de páginas transcritas no Word®
UEL	Mestre em Ciências Contábeis	25 anos / 1 ano	04/04/2019 (57 min. e 38 seg.)	Chamada de vídeo (WhatsApp®)	12
UNIOESTE – Cascavel	Doutor em Engenharia de Produção	24 anos / 12 anos	12/04/2019 (39 min. e 35 seg.)	Chamada de vídeo (WhatsApp®)	7
UNIOESTE – Marechal Cândido Rondon	Doutor em Ciências Contábeis	22 anos / 5 anos	20/04/2019 (44 min. e 15 seg.)	Ligação telefônica	11
UTFPR	Doutor em Engenharia de Produção	16 anos / 6 anos	22/04/2019 (49 min. e 47 seg.)	Chamada de vídeo (WhatsApp®)	11
UNICENTRO – Irati e Prudentópolis	Doutor em Políticas Públicas	16 anos / 2 anos	07/05/2019 (32 min. e 13 seg.)	Chamada de vídeo (WhatsApp®)	7
UEM - Maringá	Doutor em Administração Pública	16 anos / 7 anos	23/07/2019 (23 min. e 34 seg.)	Presencial	7
UEM - Cianorte	Doutor em Administração Pública	24 anos / 11 meses	24/07/2019 (39 min. e 55 seg.)	Presencial	10
TOTAL	-	-	254 min. e 04 seg.	-	65

Fonte: Elaborada pelas autoras (2019)

O roteiro de entrevista semiestruturada (Tabela 6) foi elaborado a partir da revisão de literatura, suas referências são citadas na Tabela 7 (de acordo com a categoria abrangida: IC, IM, IN e IW).

Tabela 6
Roteiro de entrevista

Questão	Categoria abrangida *
1. Quanto tempo de experiência como coordenador/docente no curso? Quantos processos de construção dos Projetos Pedagógicos você participou?	-
2. Você considera que a temática da sustentabilidade está inserida no curso? Como e por qual razão?	-
3. Você poderia descrever como ocorreu o processo de construção dos Projetos Pedagógicos do curso? Secundária: 3.1. Quais fatores internos e externos interferem nesse processo? Houve discussão sobre a importância da incorporação da temática sustentabilidade? Explique.	IC; IM; IN; IW
4. O que tem garantido ou reforçado a (não) inserção da temática sustentabilidade no curso? (Depende da questão 3).	IW
5. Você considera que a forma como a temática sustentabilidade está inserida no curso difere da forma como é inserida em cursos de outras IES? Explique (Depende da questão 3).	IM
6. Em sua opinião, que tipo de pressões externas e internas incentivam a (não) inserção da temática sustentabilidade no curso? Secundária: 6.1 Diante disso, quais imposições coercitivas incentivam a (não) inserção da temática sustentabilidade no curso?	IC
7. Em sua opinião, como tais atores interferem na (não) inserção da temática sustentabilidade no curso? (comente sobre cada um): a) corpo docente; b) pessoal administrativo; c) Administração da IES; d) Administração municipal; e) órgãos do terceiro setor.	IN
8. Há iniciativas por parte do corpo docente para capacitação envolvendo a temática sustentabilidade? Se não, em sua opinião o que inibe tal capacitação?	IN
9. De que forma ocorre comunicação e intercâmbio de conhecimentos entre departamentos? Se não há, em sua opinião o que inibe isso?	IN
10. Existe algum ponto que você gostaria de comentar e que não foi retratado nas questões anteriores?	-

*Legenda: IC - Isomorfismo coercitivo; IM - Isomorfismo mimético; IN - Isomorfismo normativo.
Fonte: Elaborada pelas autoras (2019) com base nas referências de cada categoria (Tabela 7)

Tal instrumento de coleta de dados foi aprimorado por meio da validação de seu conteúdo junto a juízes: cinco pesquisadores que investigam sobre a sustentabilidade e outros dois pesquisadores. Além disso, foi realizado o pré-teste do roteiro de entrevista junto a três pesquisadores que investigam sobre o tema. O encaminhamento do material aos juízes e o pré-teste foram realizados durante os meses de janeiro e fevereiro de 2019. A análise de conteúdo (Bardin, 2016) foi a técnica utilizada para tratamento do material qualitativo advindo das entrevistas. A Tabela 7 apresenta suas etapas, ao considerar que as categorias foram embasadas na teoria considerada nesse estudo e a codificação foi embasada em estudos anteriores.

Tabela 7

Etapas da análise de conteúdo

i) PRÉ-ANÁLISE	
<p>- Escolha do conteúdo: O material submetido à análise são os conteúdos das entrevistas semiestruturadas.</p> <p>- Preparação do material: Transcrição das entrevistas.</p>	
ii) CATEGORIZAÇÃO: Categorias	iii) CODIFICAÇÃO: Unidades de Análise (UA)
<p>Isomorfismo coercitivo (IC): os cursos sofrem pressões formais e informais, conforme expectativas da sociedade ou ordens governamentais e exigências contratuais.</p>	<p>1 - Pressupostos que há anos fundamentam a formação (Boyce <i>et al.</i>, 2012; Demajorovic & Silva, 2012); 2 - Orçamento (Barber <i>et al.</i>, 2014; Beddewela <i>et al.</i>, 2017); 3 - Limitações quanto ao tempo devido a pressões (Barber <i>et al.</i>, 2014; Doh & Tashman, 2014); 4 - Valorização do tema pelo acadêmico (Cornuel & Hommel, 2015; Doh & Tashman, 2014); 5 - Valorização do tema pelo mercado (Doh & Tashman, 2014; Ott & Pires, 2010); 6 - Valorização do tema pela sociedade (Silva <i>et al.</i>, 2013); 7 - Pressupostos legais (Beltrame <i>et al.</i>, 2018; DiMaggio e Powell, 2005; Meyer & Rowan, 1977); 8 - Avaliação dos docentes, alcance de resultados (Cornuel & Hommel, 2015); 9 - Indicadores de desempenho do curso (Cornuel & Hommel, 2015).</p>
<p>Isomorfismo mimético (IM): os cursos tendem a seguir modelo de outros.</p>	<p>1 - Padronização dos conteúdos conforme cursos de outras IES (DiMaggio & Powell, 2005; Lima & Amâncio-Viera, 2017); 2 - Padronização de metodologias de ensino (Cornuel & Hommel, 2015; DiMaggio & Powell, 2005); 3 - Legitimidade do curso (DiMaggio & Powell, 1983; Lima <i>et al.</i>, 2018; Meyer & Rowan, 1977).</p>
<p>Isomorfismo normativo (IN): a profissionalização interfere na inserção do tema.</p>	<p>1 - Comunicação entre docentes e departamentos (Barber <i>et al.</i>, 2014; Benn & Dunphy, 2009; DiMaggio & Powell, 2005; Scott, 1987; Zucker, 1987); 2 - Intercâmbio de docentes entre departamentos e/ou IES (DiMaggio & Powell, 2005; Scott, 1987; Zucker, 1987); 3 - Apoio administrativo (Beddewela <i>et al.</i>, 2017; Doh & Tashman, 2014); 4 - Resistência a mudança, motivação para sair da zona de conforto (Barber <i>et al.</i>, 2014; Benn & Dunphy, 2009; Lima & Amâncio-Viera, 2017; Scott, 1995); 5 - Conscientização dos docentes (Scott, 1995); 6 - Experiência dos docentes (Doh & Tashman, 2014; Dyllick, 2015); 7 - Conhecimentos sobre o tema por parte dos docentes (Dyllick, 2015; Lima <i>et al.</i>, 2018); 8 - Docente influente (Lessa <i>et al.</i>, 2019).</p>
<p>Institutional Work (IW): i) criar a instituição sustentabilidade, ao diferenciar dos demais; ii) mantê-la, lutar pela instituição legitimada; iii) interrompê-la, não adotá-la.</p>	<p><u>Criar:</u> 1 - Advocacia; 2 - Definição; 3 - Aquisição; 4 - Construção de identidades; 5 - Mudança de associações normativas; 6 - Construção de redes normativas; 7 - Imitação; 8 - Teorização; 9 - Educação;</p> <p><u>Manter:</u> 10 - Facilitação do trabalho; 11 - Policiamento; 12 - Detenção, valorização e demonização; 13 - Mitos; 14 - Incorporação e rotinização;</p> <p><u>Interromper:</u> 15 - Desconexão de sanções; 16 - Desconexão dos fundamentos morais; 17 - Ataque à pressupostos e crenças (Lawrence & Suddaby, 2006).</p>
iv) INFERÊNCIA	
<p>- Se refere à realização da interpretação dos dados das etapas anteriores.</p>	

Fonte: Elaborada pelas autoras (2019) com base nos autores citados na Tabela e Bardin (2016)

As unidades de análise (UA) descritas pela literatura consultada podem ser ampliadas diante dos resultados. Bardin (2016) descreve que este fato indica que o pesquisador realizou uma análise exploratória, com o intuito de 'ver o que há' no contexto estabelecido.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 Ambiente Institucional

O estudo de Santos *et al.* (2021) investigou os cursos das mesmas IES abrangidas pelo presente estudo, ao evidenciar que o aspecto coercitivo impulsionou a adesão de um volume maior de conteúdo nos cursos, a partir do ano de 2012. Isso ocorreu em razão de determinações do MEC e do INEP, demonstrando que a adoção da sustentabilidade no curso investigado está em fase de amadurecimento e depende dos indivíduos para concretizar sua adoção, já que a PNEA foi estabelecida há mais de 20 anos. Inclusive, a temática sustentabilidade é inserida em caráter secundário (desconexão entre o socioambiental e o econômico), indicando a existência de deficiências na adoção do tema pelos cursos (Santos *et al.*, 2021).

Por meio do conteúdo das entrevistas realizadas para o desenvolvimento deste estudo, identificou-se que os cursos adotam disciplinas que usualmente são denominadas como contabilidade ambiental, contrariando a PNEA e as DCNEA, ao incluir disciplinas específicas. Porém, nos casos UNIOESTE (Cascavel), UNIOESTE (Marechal Cândido Rondon) e UTFPR ocorre a abordagem da transdisciplinaridade da sustentabilidade. A forma como este tipo de inserção é adotada nesses três cursos não é abrangente, tendo em vista que a transdisciplinaridade envolve ensino, pesquisa e extensão, quanto a isso nenhum dos casos analisados citou a ocorrência de projetos de extensão. Dessa forma, a transdisciplinaridade ocorre de forma parcial nos três cursos citados.

A Tabela 8 sintetiza os resultados acerca do ambiente institucional, obtidos por meio das entrevistas. O caráter motivador (+) da UA, indica incentivo na inserção da temática em cada curso. O caráter desmotivador (-), indica fator que inviabiliza ou dificulta essa inserção. A ausência desses símbolos (espaço em branco) indica que a UA não foi localizada durante a entrevista.

Tabela 8

Achados sobre as pressões isomórficas e Institutional Work

Categorias (C)	Unidades de Análise (UA)*	UEL	UNIOESTE (Cascavel)	UNIOESTE (Marechal Cândido R.)	UTFPR	UNICENTRO (Irati e Prudentópolis)	UEM (Maringá)	UEM (Cianorte)
Isomorfismo coercitivo (IC)	1 - Pressupostos que há anos fundamentam a formação	(-)	(+)	(-)	(-)	(+)	(-)	
	2 - Orçamento				(-)			(-)
	3 - Limitações quanto ao tempo devido a pressões		(-)		(-)	(-)	(-)	
	4 - Valorização do tema pelo acadêmico						(+)	
	5 - Valorização do tema pelo mercado	(-)	(-)	(-)	(+)	(+)	(+)	

	Unidades de Análise (UA)*	UEL	UNIOESTE (Cascavel)	UNIOESTE (Marechal Cândido R.)	UTFPR	UNICENTRO (Irati e Prudentópolis)	UEM (Maringá)	UEM (Cianorte)
	6 – Valorização do tema pela sociedade			(+)	(+)	(+)	(+)	(+)
	7 – Pressupostos legais	(-)	(+)	(-)	(-)	(-)	(-)	(+)
	9 – Indicadores de desempenho do curso				(+)		(-)	
	10 – Concorrência**				(+)			(+)
Isomorfismo mimético (IM)	1 - Padronização dos conteúdos conforme cursos de outras IES	(-)	(-)	(-)	(-)	N/A***	N/A***	(+)
	3 - Legitimidade do curso			(+)				
Isomorfismo normativo (IN)	1 - Comunicação entre docentes e departamentos		(+)	(-)	(-)			(-)
	2 - Intercâmbio de docentes entre departamentos e/ou IES	(-)				(-)	N/A***	
	3 - Apoio administrativo	(-)	(+)	(-)	(-)			
	4 - Resistência a mudança, motivação para sair da zona de conforto	(-)						
	5 - Conscientização dos docentes	(-)	(+)	(-)	(-)	(+)	(+)	
	7 - Conhecimentos sobre o tema por parte dos docentes	(-)	(-)	(-)	(+)	(-)	(+)	(+)
	8 - Docente influente	(-)	(+)	(+)				
Institutional Work (IW)	10 – Facilitação do trabalho						(+)	(+)
	11 – Policiamento		(+)			(+)		
	12 - Detenção, valorização e demonização		(+)					
	13 - Mitos	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021) com base nos dados da pesquisa

Legenda: Motiva: (+); Desmotiva: (-) a inserção da sustentabilidade no curso. A ausência desses símbolos (espaço em branco) indica que a UA não foi localizada durante a entrevista.

* Unidades de análise não localizadas foram ocultadas da Tabela.

** Unidade de análise não prevista pela literatura consultada.

*** N/A (não aplicável): não foi possível enquadrar mesmo na presença da UA durante a entrevista.

Os resultados sobre os pressupostos que fundamentam a profissão (IC 1) revelam que houve predominância de opiniões que remetem a concepção de que o curso de Ciências Contábeis está voltado para o pilar econômico (Boyce *et al.*, 2012; Demajorovic & Silva, 2012). Quanto a IC 1, os entrevistados comentaram sobre a relevância da área fiscal, financeira e gerencial, demonstrando a necessidade da transdisciplinaridade ao incluir a sustentabilidade nos cursos. Inclusive, a visão dos coordenadores a respeito da temática é fragmentada, ou seja, eles não são capazes de visualizar a forma conjunta e integrada do TBL no curso.

Sobre o orçamento (IC 2), como os cursos investigados integram IES públicas, há pressões advindas do Estado na busca por resultados (indicadores educacionais), diante dos investimentos realizados (Cornuel e Hommel, 2015). Como IES públicas contam com recursos governamentais, devem assumir o desafio de formar profissionais conforme a realidade de mercado, ao promover competências voltadas para a sustentabilidade (Doh & Tashman, 2014; Ott & Pires, 2010). Porém, não foi possível identificar se o mercado valoriza profissionais capacitados quanto a sustentabilidade (IC 5), pois essa UA dividiu opiniões entre os entrevistados.

Ao contrário das opiniões a respeito do mercado, há valorização pela temática por parte da sociedade (IC 6) e pelos acadêmicos (IC 4) conforme visão dos entrevistados. De acordo com a afirmativa de que *stakeholders* de empresas estão se tornando mais conscientes (Bocken *et al.*, 2014). Portanto, observa-se que os *stakeholders* devem exigir de suas organizações uma postura voltada para a sustentabilidade, com intuito de incentivar o mercado a valorizá-la. Tal concepção exige que indivíduos se tornem mais conscientes em relação à temática, como contadores estão presentes em organizações, fica evidente a necessidade de integrar isso em sua educação. Ou seja, tais achados servem de incentivos para a adoção da temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis.

As limitações quanto ao tempo (IC 3) (Barber *et al.*, 2014; Doh & Tashman, 2014) evidenciam pressões devido à sobrecarga de trabalho e preocupações no que tange o contrato de trabalho de docentes temporários, pois, não há dedicação exclusiva na docência. Assim, tais limitações dificultam reuniões departamentais e a oferta de disciplina sobre a temática. Como o isomorfismo sugere a aceitação de critérios estabelecidos no contexto institucional, diante da legitimidade (Czinkota *et al.*, 2014; DiMaggio & Powell, 2005), os resultados revelam que a sustentabilidade está presente nos cursos em caráter secundário, pois, há outras preocupações existentes. Isso é condizente com os achados de Gehlen *et al.* (2021) de que a sustentabilidade está semi-institucionalizada nos cursos de Ciências Contábeis.

A conscientização dos docentes seria um caminho para considerar a agenda da sustentabilidade na educação contábil, em razão de sua influência - IN 8 (Lessa *et al.*, 2019), porém, pressões coercitivas legais também impulsionam a inserção da temática. Tal recomendação poderia ser alcançada por meio de indicadores de desempenho do curso (IC 9), como a prova de suficiência e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que por sua vez, não consideram a temática sustentabilidade, conforme visão dos entrevistados.

Identificou-se resultados distintos a respeito dos pressupostos legais (IC 7), assim obteve-se que há: i) falta de conhecimento a respeito do arcabouço legal (UEL; UNIOESTE – Marechal Cândido Rondon; UEM – Maringá); ii) há conhecimento a respeito do arcabouço legal, influenciando o curso a incluir a temática da sustentabilidade (UNIOESTE – Cascavel); iii) há conhecimento a respeito do arcabouço legal, mas a prática não ocorre de forma eficiente (UTFPR); iv) há conhecimento sobre a existência das Leis, mas desconhecem seu conteúdo (UNICENTRO; UEM – Cianorte). Deste modo, houve predominância de que pressupostos legais desmotivam a inserção da sustentabilidade nos cursos.

Além disso, foi identificada a necessidade de alteração da diretriz vigente do curso (MEC, 2004), em razão da ausência de requerimento da temática sustentabilidade no campo conteúdos curriculares. A mudança da diretriz atual do curso, que está em vigência desde 2004, rompe com fundamentos tradicionais. Por conta disso, o MEC poderia estabelecer diretrizes de avaliação dos cursos com mais peso na sustentabilidade.

Independentemente da existência de pressupostos legais, não basta cobrar isso dos cursos, pois, a capacitação dos docentes é fundamental (isomorfismo normativo). Ao considerar que a capacitação é responsável pelo conhecimento a respeito do arcabouço legal (IC 7) e, conseqüentemente, a superação da resistência à mudança (IN 4) (fatores que desmotivam), neste caso, um fator influenciou outros. A profissionalização representa a luta dos membros, de uma mesma profissão, para definir métodos e condições de trabalho (DiMaggio & Powell, 2005), assim cabe somente aos docentes a superação deste fator desmotivador.

A presente pesquisa revelou a UA - Concorrência (IC 10), pois pesquisas anteriores não evidenciaram tal unidade de análise. A busca pela legitimidade ocorre por conta da concorrência, de acordo com os entrevistados, essa UA é reforçada devido à facilidade do ensino a distância, porém, a concorrência representa uma motivação para a incorporação da temática sustentabilidade nos cursos, tendo em vista que os discentes buscam pela qualidade da educação.

Os resultados evidenciam diversos motivos relacionados ao mimetismo (IM 1), são eles: i) ocorre o mimetismo por conta da consulta por modelos de cursos Ciências Contábeis de outras IES, que não incorporam a temática sustentabilidade, assim desmotivando os cursos (UEL e UTFPR); ii) adoção de conteúdos limitados, em razão da ausência em outros cursos (UNIOESTE – Cascavel); iii) o modelo do curso é diferente de outros, tal diferença advém da ausência do mimetismo (UEM – Maringá), sendo que em outros cursos a sustentabilidade está institucionalizada (UNIOESTE – Marechal Cândido Rondon); e iv) desconhece sobre isso (UEM – Cianorte). Dessa forma, o isomorfismo mimético (IM) revelou que este tipo de pressão desmotiva a incorporação da sustentabilidade. Tais resultados são consistentes com Lima *et al.* (2018), ou seja, o mimetismo influencia o molde dos cursos.

O fator concorrência (IC 10), que demonstrou motivar os cursos a integrarem a temática, é congruente com a concepção da busca pela legitimidade (IM 3). Como o mimetismo influencia no modelo adotado pelos cursos de forma negativa, estes vêm adotando a sustentabilidade de forma secundária. Recomenda-se aos cursos que consultar modelos de outros torna-se

prejudicial. Quanto a isso, o MEC pode auxiliar os cursos com emissão de modelos curriculares que incluam a temática sustentabilidade, na tentativa de estabelecer diretrizes a cada área de ensino.

As entrevistas evidenciaram que os cursos abordam conteúdos a respeito da temática sustentabilidade, no entanto, há deficiência na comunicação e intercâmbio entre departamentos (IN 1 e IN 2), logo a sua inserção pode ocorrer de forma ineficiente. A superação da barreira da comunicação entre departamentos deve ser uma preocupação para aqueles que buscam incorporar sustentabilidade em cursos. Ademais, os resultados revelam que não há apoio administrativo por parte das IES (IN 3), exceto no caso UNIOESTE (Cascavel), por meio da pró-reitoria de ensino.

No caso UNIOESTE (Marechal Cândido Rondon) bem como no caso UTFPR, as políticas das IES são voltadas para a temática, que por sua vez, são de caráter cerimonial, pois efetivamente não é cobrado e colocado em prática nos cursos (DiMaggio & Powell, 2005). Ações coletivas guiam as organizações aos propósitos coletivos, todavia, os atores não aceitam padrões rígidos, já que podem ser modificados continuamente por meio de variações de significados (Astley & Van de Ven, 2005).

A resistência à mudança (IN 4) é um fator próximo da conscientização dos docentes (IN 5). Quanto a isso, não obteve-se consenso sobre o fator conscientização. Entretanto, a falta de conscientização identificada não é no sentido de não considerar o tema como relevante, mas sim de forma secundária. No caso UNICENTRO, os docentes buscaram desde 2005 cumprir a PNEA, mesmo na ausência de diretrizes do MEC, por conseguinte, o fator conscientização provoca resultados positivos rumo a consideração da sustentabilidade (Scott, 1995). Como foi predominante, entre os entrevistados, de que os docentes não possuem conhecimentos a respeito da temática (IN 7), trata-se de um fator que desmotiva sua consideração nos cursos. A Tabela 9 apresenta os resultados no que tange a formação dos docentes nos cursos investigados.

Tabela 9

Resultados sobre a formação dos docentes

Formação	Engenharia de produção	Gestão	Administração	Ciências Contábeis	Desenvolvimento Regional	Economia	Educação	Outros
Frequência	26	12	22	90	11	7	8	12
Porcentagem	13,61%	6,28%	11,52%	47,12%	5,76%	3,66%	4,19%	7,85%

Docentes especialistas: 4

Docentes mestres: 33

Docentes doutores: 50

Total de docentes efetivos: 87

Fonte: Elaborada pelas autoras (2019) com base em Portal da Transparência-PR (2018) e Portal da Transparência-GOV (2018)

Não ocorreu o predomínio de formações dos docentes na área de Ciências Contábeis, mas obteve-se um resultado significativo (47,12%). Considerando que a ordem baseia-se na realidade social compartilhada a partir

da interação (Scott, 1987), os docentes são frutos do seu meio, ou seja, a concepção do tradicionalismo (voltar-se para o econômico) esteve presente na formação dos docentes. Congruente com o que afirma o entrevistado da UEL, de que seus conhecimentos acerca da temática sustentabilidade não advêm da Contabilidade. Tendo em vista que modelos de negócios devem ser desenvolvidos considerando o meio ambiente natural e o social (Boyce *et al.*, 2012; Elkington, 2012; Sisaye, 2013), uma recomendação pertinente seria diversificar a área dos cursos pós-graduação realizados pelos docentes, voltando-se para a Administração, por exemplo. Conforme a visão dos entrevistados, este curso demonstra se envolver-se mais com a temática sustentabilidade.

No que tange a UA - Docente influente (IN 8), obteve-se duas visões que se complementam: há necessidade de conscientização e influência de docentes (proatividade) no âmbito de discussões para a construção de Projetos Pedagógicos, realização de pesquisas e projetos de extensão. Ademais, os resultados são congruentes com Lessa *et al.* (2019), pois, a inserção da sustentabilidade nos cursos é alcançada por meio da proatividade de docentes, em detrimento do Estado e suas exigências legais (como a PNEA). Haja vista que a PNEA foi estabelecida há mais de 20 anos e o ensino sustentável ainda é deficiente nos cursos.

Quanto ao *Institutional Work* (IW), os resultados foram positivos, no sentido de que as unidades de análise descritas pela Teoria influenciam e motivam a incorporação da temática sustentabilidade. Assim, todos os cursos investigados buscaram manter a instituição sustentabilidade, revelando que a busca pelo alcance do Mito (IW 13) predominou (Lawrence & Suddaby, 2006). O que justificaria este achado é o fato da sociedade valorizar a temática (achado desta pesquisa).

Além do Mito, outras unidades de análise do *Institutional Work* foram reveladas, como a Facilitação do trabalho (IW 10); Policiamento (IW 11); Detenção, valorização e demonização (IW 12). Todas se relacionam com a ideia de buscar manter a temática sustentabilidade, partindo-se do pressuposto da ação individual. A linha teórica do *Institutional Work* busca estabelecer uma visão ampla de agência em relação às instituições, evitando retratar os atores institucionais como dependentes de arranjos institucionais (Lawrence *et al.*, 2009). Parafraseando Lawrence *et al.* (2009) e Lawrence e Suddaby (2006), o ambiente institucional é responsável por moldar o comportamento dos atores, logo as instituições não são adotadas sem a interferência da interpretação dos indivíduos.

A pró-reitoria de ensino das IES influenciadas pela legislação (UNIOESTE – Cascavel e UNICENTRO), realizam o policiamento (IW 11) do cumprimento do arcabouço legal e de exigências da sociedade. Tal resultado demonstra certa independência do arranjo institucional, tendo em vista que isso não foi identificado em todos os casos estudados. Assim, incentiva-se a capacitação sobre o tema a todos os membros de repartições administrativas de IES.

Facilitar o trabalho da incorporação da temática (IW 10) (UEM – Maringá e Cianorte) ocorreu por meio da liberdade dos docentes para propor disciplinas e acompanhar o interesse no tema por parte dos discentes do curso. Tal achado é específico, ou seja, trata-se de um aspecto da cultura organizacional.

A Tabela 10 ilustra, de forma ranqueada, como o ambiente institucional contribui (motiva) com a inserção da sustentabilidade na graduação em Ciências Contábeis das IES analisadas.

Tabela 10

Ranking dos resultados de acordo com o tipo de isomorfismo e Institutional Work

Ordem de relevância*	Categoria / Unidade de análise
Isomorfismo coercitivo (IC)	
1ª	Valorização do tema pela sociedade
2ª	Concorrência
3ª	Valorização do tema pelo acadêmico
Isomorfismo mimético (IM)	
1ª	Legitimidade do curso
Isomorfismo normativo (IN)	
1ª	Docente influente
Institutional Work (IW) – Manter	
1ª	Mitos
2ª	Policiamento
	Facilitação de trabalho
3ª	Detenção, valorização e demonização

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021) com base nos dados da pesquisa

*Foi elaborada com base nas frequências dos resultados motivadores (+) da Tabela 8

A interrelação entre pressões formais e informais torna o processo de alcance da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (defendido pela legislação e pelo presente estudo) complexo. Contudo, o intuito desta pesquisa foi buscar respostas para essa problemática, mesmo que o ambiente institucional seja abrangente. Para tanto, foram desenvolvidas algumas recomendações práticas aos principais atores que compõem o ambiente institucional da educação contábil.

4.2 Recomendações aos Atores presentes no Ambiente Institucional

A Tabela 11 apresenta algumas recomendações práticas quanto a inserção da temática sustentabilidade no ensino superior contábil, direcionadas aos principais atores institucionais envolvidos com cursos de graduação. Importante ressaltar que a pesquisa demonstrou que cada curso possui sua individualidade, mesmo que estejam localizados no mesmo Estado. Assim, não seria viável pensar em protocolos específicos de ações, por isso as recomendações da Tabela 11 permitem que cada IES decida como aplicá-las conforme sua realidade.

Tabela 11

Recomendações práticas aos atores inseridos no ambiente institucional da educação contábil

ATORES	RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS
Ministério da Educação (MEC)	<ol style="list-style-type: none">1. Atribuir maior peso ao tema sustentabilidade nos objetos de avaliação dos cursos – autorização e renovação;2. Atualizar a diretriz curricular do curso de Ciências Contábeis para atribuir maior destaque a sustentabilidade;3. Promover discussões sobre modelos curriculares para os cursos, junto a especialistas da sustentabilidade;
Instituições de Ensino Superior (IES)	<ol style="list-style-type: none">4. Promover e apoiar eventos na área da sustentabilidade;5. Promover e apoiar projetos de extensão na área da sustentabilidade;6. Promover a educação na área da sustentabilidade para o pessoal da pró-reitorias de ensino e docentes dos cursos;7. Promover aproximação entre academia e mercado de trabalho, por meio de eventos, parcerias e projetos de pesquisa na área da sustentabilidade;8. Promover o intercâmbio de conhecimentos entre departamentos da IES, como eventos e projetos de forma conjunta, com intuito de promover a transversalidade do tema;
Docentes do curso	<ol style="list-style-type: none">9. Buscar o aprimoramento de conhecimentos sobre o tema;10. Diversificar a área de formação em cursos de pós-graduação;11. Buscar conhecer o ambiente legalmente constituído sobre o tema (PNEA e as DCNEA);12. Adaptar o currículo dos cursos, conforme realidade regional, em detrimento da busca por modelos em IES pioneiras;13. Promover pesquisas na área da sustentabilidade;14. Evidenciar os resultados das pesquisas aos atores de mercado (como empresas foco dos estudos), de forma a contribuir com a prática;15. Promover disciplinas transversais sobre a sustentabilidade;
Discentes do curso	<ol style="list-style-type: none">16. Promover e apoiar pesquisas na área da sustentabilidade desenvolvidas no âmbito do curso;17. Apoiar eventos promovidos pela IES sobre o tema (participar e se envolver);18. Participar de disciplinas voltadas para o tema (caso sejam eletivas).

Fonte: Elaborada pelas autoras (2021) com base nos dados da pesquisa

As recomendações da Tabela acima são subjetivas, todavia foram embasadas no conteúdo das entrevistas, tendo em vista o alcance da inclusão da sustentabilidade na educação contábil, de forma a desenvolver a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Todavia, não espera-se que tais recomendações sejam exaustivas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou investigar como o ambiente institucional contribui para a inserção da temática sustentabilidade em cursos de graduação em Ciências Contábeis de IES públicas do Paraná e assim, propor recomendações práticas aos atores institucionais (MEC, IES, docentes e discentes). Tais objetivos foram alcançados por meio de entrevistas realizadas com coordenadores de curso.

O ambiente institucional contribui mediante valorização do tema pela sociedade e pelos acadêmicos, havendo interferência do fator concorrência. Inclusive, docentes influentes, que pesquisam sobre o tema, incentivam a inserção da temática nos cursos analisados. Assim, houve a busca pelo mito

sustentabilidade, sendo que a pró-reitoria de ensino demonstrou ser capaz de tornar-se independente do arranjo institucional. Mesmo que os cursos adotem a sustentabilidade por meio de disciplinas, isso não demonstrou ser suficiente, pois, a inserção da temática deve ocorrer tendo como base a transdisciplinaridade. Inferências apontam as razões pela qual a transdisciplinaridade não é cumprida, são elas: pressupostos que há anos fundamentam a formação, orçamento, limitações quanto ao tempo devido a pressões, valorização do tema pelo mercado, pressupostos legais sem peso, padronização dos conteúdos conforme cursos de outras IES, falta de comunicação entre docentes e departamentos, falta de intercâmbio de docentes entre departamentos e/ou IES, falta de apoio administrativo, resistência a mudança e falta de conhecimentos sobre o tema por parte dos docentes.

Portanto, os atores que possuem interesse no assunto retratado (MEC, IES e docentes e discentes), devem trabalhar na tentativa de superar os fatores que desmotivam a inserção do tema na educação (evidenciados pela pesquisa), tendo como base, as 18 recomendações práticas presentes na Tabela 11. Ademais, questiona-se a possibilidade do caráter coercitivo realmente conduzir a uma mudança nos cursos, devido a adoção de forma cerimonial. Tais concepções foram confirmadas, em razão da PNEA estar em vigência desde 1999, ou seja, foi estabelecida há mais de 20 anos e mesmo assim os cursos não se atentaram em adotar a temática por meio da transdisciplinaridade. Apreende-se que o papel do coordenador de curso como líder e gestor do ensino torna-se necessário. O que não significa que a eleição de docentes influentes (que pesquisam sobre o tema) para tal cargo resolveria a problemática da inserção da temática sustentabilidade. Apesar disso, coordenadores de curso demonstraram ser uma fonte abundante de informações que auxiliam no desenvolvimento de pesquisas na área.

Por fim, um questionamento surge diante das inferências realizadas: será que é possível o alcance da transdisciplinaridade no ensino da temática sustentabilidade na educação contábil? Como demonstrado pela presente pesquisa, há diversos fatores desmotivadores que superam em número os fatores motivadores. Apesar disso, os esforços realizados para a elaboração desta pesquisa têm por intuito avançar as discussões a respeito do tema. Futuramente, pesquisadores poderão responder tal questionamento, tendo como base pesquisas científicas que vão além da investigação acerca da adoção de disciplinas específicas e isoladas.

Esta pesquisa contribui teoricamente com a literatura, diante da carência de pesquisas. As contribuições práticas advêm do: i) tema, que é um desafio, pois, a pesquisa indicou que sua adoção ocorre de forma secundária; ii) recomendações ao MEC, IES, docentes e discentes; iii) discutir um tema que é de interesse dos acadêmicos (um achado desta pesquisa); e iv) para o bem-estar da sociedade, tendo em vista as externalidades causadas por organizações constituídas por contadores.

Sugestões de estudos futuros se referem a: i) investigar a história de vida de docentes influentes, para verificar se é a profissionalização ou aspectos pessoais que induzem sua proatividade ao incentivar a sustentabilidade em cursos; ii) a presença da temática em cursos de pós-graduação em Ciências Contábeis (*Stricto sensu*), devido a influência da profissionalização; iii) quais pressões incentivam a realização de pesquisas na área de sustentabilidade: linha de

pesquisa dos docentes orientadores, por ser um tema atual, interesse pessoal, influência da mídia e/ou outros; iv) investigar detalhes sobre projetos de extensão voltados para a temática, em razão da carência detectada, dessa forma, o foco seria em fornecer contribuições para incentivar sua presença; e v) se o mercado realmente considera relevante a sustentabilidade, ao indicar o papel do contador diante desta temática.

A pesquisa qualitativa tem limitações, no presente estudo são as seguintes: i) não conseguir generalizar os resultados, embora defendível teoricamente e metodologicamente; ii) relacionada ao tema investigado, pois, este foi pouco explorado e limitou a realização de comparações.

REFERÊNCIAS

- Astley, W. G., & Van de Ven, A. H. (2005). Debates e perspectivas centrais na teoria das organizações. *Revista de Administração de Empresas*, 45(2), 52-73. Recuperado de: <https://rae.fgv.br/rae/vol45-num2-2005/debates-perspectivas-centrais-na-teoria-organizacoes>
- Barber, N. A., Wilson, F., Venkatachalam, V., M. Cleaves, S., & Garnham, J. (2014). Integrating sustainability into business curricula: University of New Hampshire case study. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15(4), 473-493. doi: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2013-0068>
- Barbieri, J. C., Vasconcelos, I. F. G. D., Andreassi, T., & Vasconcelos, F. C. D. (2010). Inovação e Sustentabilidade: Novos Modelos e Proposições. *Revista de Administração de Empresas*, 50(2), 146-154. doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902010000200002>
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Beddewela, E., Warin, C., Hesselden, F., & Coslet, A. (2017). Embedding responsible management education—Staff, student and institutional perspectives. *The International Journal of Management Education*, 15(2), 263-279. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.03.013>
- Beltrame, I., Reis, L. G., & Gehlen, K. R. H. (2018). A institucionalização do tema sustentabilidade no curso de graduação em Administração. *Revista Gestão Universitária na América Latina*, 11(1), 300-320. doi: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2018v11n1p300>
- Benn, S., & Dunphy, D. (2009). Action research as an approach to integrating sustainability into MBA programs: An exploratory study. *Journal of Management Education*, 33(3), 276-295. doi: <https://doi.org/10.1177/1052562908323189>
- Bocken, N. M., Short, S. W., Rana, P., & Evans, S. (2014). A literature and practice review to develop sustainable business model archetypes. *Journal of Cleaner Production*, 65(1), 42-56. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.11.039>

- Boyce, G., Greer, S., Blair, B., & Davids, C. (2012). Expanding the horizons of accounting education: Incorporating social and critical perspectives. *Accounting Education*, 21(1), 47-74. doi: <https://doi.org/10.1080/09639284.2011.586771>
- Brasil (1999). *Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999*. Recuperado de <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>> em 09 maio de 2018.
- Cornuel, E., & Hommel, U. (2015). Moving beyond the rhetoric of responsible management education. *Journal of Management Development*, 34(1), 2-15. doi: <https://doi.org/10.1108/jmd-06-2014-0059>
- Czinkota, M., Kaufmann, H. R., & Basile, G. (2014). The relationship between legitimacy, reputation, sustainability and branding for companies and their supply chains. *Industrial Marketing Management*, 43(1), 91-101. doi: <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2013.10.005>
- Dallabona, L. F., Cunha, P. R., & Rausch, R. B. (2012). Inserção da área ambiental na matriz curricular do curso de Ciências Contábeis: um estudo das IES da região Sul do Brasil. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 31(3), 7-22. doi: <https://doi.org/10.4025/enfoque.v31i3.15302>
- Demajorovic, J., & Silva, H. C. O. (2012). Formação interdisciplinar e sustentabilidade em cursos de Administração: desafios e perspectivas. *Revista de Administração Mackenzie*, 13(5), 39-64. doi: <https://doi.org/10.1590/S1678-69712012000500003>
- DiMaggio, P. J. & Powell, W. W., (1983). *The Role Of Institutionalization in Cultural Persistence*. In *The new institutionalism in organizational analysis*. University of Chicago Press (Chapter 1, pp. 1-41).
- DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (2005). A gaiola de ferro revisitada: isomorfismo institucional e racionalidade coletiva nos campos organizacionais. *Revista de Administração de Empresas*, 45(2), 74-89. Recuperado de: <https://rae.fgv.br/rae/vol45-num2-2005/gaiola-ferro-revisitada-isomorfismo-institucional-racionalidade-coletiva-nos>
- Doh, J. P., & Tashman, P. (2014). Half a world away: The integration and assimilation of corporate social responsibility, sustainability, and sustainable development in business school curricula. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 21(3), 131-142. doi: <https://doi.org/10.1002/csr.1315>
- Dyllick, T. (2015). Responsible management education for a sustainable world: The challenges for business schools. *Journal of Management Development*, 34(1), 16-33. doi: <https://doi.org/10.1108/jmd-02-2013-0022>
- Elkington, J. (2012). *Sustentabilidade: canibais com garfo e faca*. M. Books. do Brasil Editora.
- Gehlen, K. R. H., Reis, L. G., & Favato, K. J. (2021). Inserção do tema sustentabilidade no curso de Ciências Contábeis à luz da teoria Institucional:

- FEA/USP. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, 15(2), 225-242. doi: <https://doi.org/10.17524/repec.v15i2.2666>.
- Gray, R. (2010). Is accounting for sustainability actually accounting for sustainability... and how would we know? An exploration of narratives of organisations and the planet. *Accounting, Organizations and Society*, 35(1), 47-62. doi: <https://doi.org/10.1016/j.aos.2009.04.006>
- Gray, R., & Collison, D. (2002). Can't see the wood for the trees, can't see the trees for the numbers? Accounting education, sustainability and the public interest. *Critical Perspectives on Accounting*, 13(5), 797-836. doi: <https://doi.org/10.1006/cpac.2002.0554>
- Laffin, M. (2012). Currículo e trabalho docente no curso de Ciências Contábeis. *Revista de Contabilidade da UFBA*, 6(3), 66-77. Recuperado de: <https://rigs.ufba.br/index.php/rcontabilidade/article/view/6979/4835>
- Lawrence, T. B., & 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., 215–254. London: Sage.
- Lawrence, T. B., Suddaby, R., & Leca, B. (Eds.). (2009). *Institutional work: Actors and agency in institutional studies of organizations*. Cambridge University Press, New York.
- Lessa, B. D. S., Souza, A. C. D., & Lopes, F. D. (2019). Why has sustainability advanced in management schools? A sociological explanation. *Educação e Pesquisa*, 45(1), 1-16. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945206670>
- Lima, C. E., & Amancio-Vieira, S. F. (2017). A institucionalização da temática da sustentabilidade no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Estadual de Londrina. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 11(5), 20-36. doi: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i5.1049>
- Lima, C. E., Amancio-Vieira, S. F., & Romagnolo, D. F. (2018). A inserção da temática sustentabilidade em um programa privado stricto sensu em Administração: o isomorfismo institucional como potencializador da mudança organizacional. *Revista Gestão e Desenvolvimento*, 15(1), 104-126. doi: <https://doi.org/10.25112/rgd.v15i1.1295>
- Lousada, A. C. Z., & Martins, G. D. A. (2005). Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 16(37), 73-84. doi: <https://doi.org/10.1590/S1519-70772005000100006>
- Machado-da-Silva, C. L., & da Fonseca, V. S. (2018). Estruturação da estrutura organizacional: o caso de uma empresa familiar. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(spe), 11-32. doi: <https://doi.org/10.1590/S1415-6552010000600002>
- Mannes, S., Ferreira, D. D. M., Ferreira, L. F., & Rover, S. Panorama da Temática Sustentabilidade no Curso de Ciências Contábeis das Universidades Federais

- Brasileiras. *Sociedade, Contabilidade e Gestão*, 13(3), 1-18. doi: http://dx.doi.org/10.21446/scg_ufrj.v13i3.14657
- Marques, T. O., Schultz, C. A., & Hofer, E. (2012). Contabilidade ambiental: uma análise do conhecimento dos alunos de dois cursos de Ciências Contábeis. *Ciências Sociais em Perspectiva*, 11(20), 1-23. doi: <https://doi.org/10.5935/rcsp.v11i20.6140>
- MEC (2004). *Resolução CNE/CES 10, de 16 de dezembro de 2004*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces10_04.pdf> em 30 de junho de 2018.
- MEC (2012). *Resolução nº 2, de 15 de Junho de 2012: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10988-rcp002-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192> em 12 de abril de 2018.
- MEC (2018). *Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados*. Recuperado de <<http://emec.mec.gov.br/emec/nova>> em 19 de Julho de 2018.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 8(2), 340-363. doi: <https://doi.org/10.1086/226550>
- Ott, E., & Pires, C. B. (2010). Estrutura curricular do curso de Ciências Contábeis no Brasil versus Estruturas curriculares propostas por organismos internacionais: uma análise comparativa. *Revista Universo Contábil*, 6(1), 28-45. doi: [10.4270/ruc.2010102](https://doi.org/10.4270/ruc.2010102)
- Santos, A. C. dos, Neumann, M., & Mattiello, K. (2021). Inserção curricular da temática sustentabilidade em cursos de graduação em ciências contábeis de universidades públicas paranaenses. *Contabilidade Vista & Revista*, 32(3), 73-97. doi: <https://doi.org/10.22561/cvr.v32i3.6659>
- Scott, W. R. (1987). The adolescence of institutional theory. *Administrative Science Quarterly*, 32(4), 493-511. doi: <https://doi.org/10.2307/2392880>
- Scott, W. R. (1995). *Institutional Effects on Societal Systems, Organizational Fields, and Organizational Populations: Empirical Research*. In: *Institutions and organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Silva, H. H. M., Campanario, M., & Souza, M. T. S. (2013). O isomorfismo na educação ambiental como tema transversal em programas de graduação em administração. *Ciências da Administração*, 15(37), 170-186. doi: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2013v15n37p170>
- Sisaye, S. (2013). The development of sustainable practices in complex organizations: Implications and potentials for integration into the accounting curriculum. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 9(4), 223-245. doi: <https://doi.org/10.1108/wjemsd-01-2013-0010>

Zucker, L. G. (1987). Institutional Theories of Organization. *Annual Review of Sociology*, 13(1), 443-464. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.so.13.080187.002303>

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES

Contribuição	Anne Carolina dos Santos	Marguit Neumann	Kerla Mattiello
1. Idealização e concepção do assunto e tema da pesquisa	✓	✓	
2. Definição do problema de pesquisa	✓	✓	✓
3. Desenvolvimento da Plataforma Teórica	✓	✓	
4. Delineamento da abordagem metodológica da pesquisa	✓	✓	
5. Coleta de dados	✓		✓
6. Análises e interpretações dos dados coletados	✓	✓	✓
7. Conclusões da pesquisa	✓		
8. Revisão crítica do manuscrito	✓	✓	✓
9. Redação final do manuscrito, conforme as normas estabelecidas pela Revista.	✓		
10. Orientação		✓	✓