



08, 09, 10 e 11 de novembro de 2022
ISSN 2177-3866

CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRUTURAS NORMATIVAS E DO CURRÍCULO OCULTO DA UNIVERSIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

BÁRBARA GALLELI

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)

GABRIELE DA CUNHA LOPES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)

Agradecimento à órgão de fomento:

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - Brasil (CNPq).

CONTRIBUIÇÕES DAS ESTRUTURAS NORMATIVAS E DO CURRÍCULO OCULTO DA UNIVERSIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

1 INTRODUÇÃO

Um desafio mais recente para o ensino superior é a contribuição para uma sociedade sustentável (Lambrechts et al., 2013) e o tópico é considerado um paradigma emergente nos estudos educacionais (Kishita et al., 2018). Assim, as iniciativas e práticas para Desenvolvimento Sustentável começaram a ser implementadas globalmente pelas universidades (Galleli et al., 2021), como por exemplo, por meio de implementação de currículo, práticas no campus e atividades de extensão (Žalėnienė & Pereira, 2021). Neste artigo, aborda-se o Desenvolvimento Sustentável (DS), em sua reconhecida perspectiva em que pode ser compreendido como um processo associado ao desenvolvimento humano de forma a atender às necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender às suas próprias necessidades (WCED, 1987; Gladwin et al., 1995).

As universidades têm estudado formas de incorporar o DS estrategicamente na organização (Spangenberg, 2017; Weybrecht, 2022). O estabelecimento de compromisso, reformulação de projetos pedagógicos de cursos, currículos e ementas disciplinares, podem ser enquadradas como tal, numa tentativa de alcançar seus objetivos organizacionais (Porto & Löbler, 2009; Lozano, 2013) e aplicada como maneira de normalizar as atividades institucionais para conduzir ao hábito organizacional (Dimaggi & Powell, 1983; Lozano, Kevany & Huisinigh, 2006).

Neste trabalho entende-se como estruturas normativas padrões de poder formal que norteiam - por meio de documentos, acordos e outros instrumentos formalizados - as atividades institucionais da universidade (Porto & Löbler, 2006; Santos et al., 2016). Declarações, cartas e parcerias são formas de incorporar, num nível estrutural, o DS (Lozano & Lozano 2013). Destacamos a conexão da estrutura normativa e o ensino por meio do currículo formal dos cursos superiores. Este pode ser uma das principais maneiras da universidade incorporar o conceito de DS na sua estrutura organizacional (Lozano & Lozano 2013).

De encontro às estruturas normativas da universidade, há na literatura o conceito do currículo oculto, em referência ao que permanece oculto no ensino superior (Blasco et al., 2021). Este conceito inclui interações informais e mensagens implícitas sobre o caminho certo para ser seguido, que não são necessariamente conscientes ou reconhecidas (Blasco et al., 2021). Para evidenciar os desdobramentos de um sistema educacional, deve-se olhar para além do que está predestinado a acontecer (Sambell & McDowell, 1998). Em um mesmo patamar que as estruturas normativas, o currículo oculto também será objeto deste estudo.

Para amparar pesquisas que envolvem desdobramentos do DS, a teoria institucional tem sido utilizada (Schubham, Charan & Murty, 2018), principalmente como parâmetro de evidências das pressões externas que promovem mudanças comportamentais organizacionais (Campbell, 2007). No âmbito do ensino superior, o estudo de Greenwood, Hinings & Whetten (2014) revelou que o pilar institucional pode moldar o comportamento das universidades e por isso, será aderida como lente teórica para discussão (Greenwood et al., 2014). Destaca-se o pilar normativo, principalmente, porque possui como base a adesão dos comportamentos sociais (Scott, 2008).

Pouco se sabe sobre os processos específicos de implementação que levam à institucionalização do DS nas universidades (Weiss et al., 2021) e, da mesma forma, ainda há pouca investigação sobre as tendências de DS nas universidades da América Latina, sobretudo em relação a suas estruturas (Leal Filho et al., 2021). Ainda mais desconhecido é o campo de estudos sobre o currículo oculto, com objetivo de contrastar declarações formais sobre currículos e as características superficiais da interação educacional (Sambell & McDowell,

1998; Cotton, 2013). A partir da lacuna exposta, com objetivo de contrastar declarações formais sobre currículos e as características superficiais da interação educacional, apresenta-se a seguinte pergunta de pesquisa: *Como as estruturas normativas e o currículo oculto das universidades estão relacionadas em contribuição para o Desenvolvimento Sustentável?*

Para atingir este objetivo, este trabalho amparou-se da revisão exploratória da literatura delimitada por Creswell (2007). Além disso, o método proposto por Hallinger & Chatpinyakoop (2019) guiou esta pesquisa exploratória, sem a intenção de sistematizar ou esgotar o assunto. Para identificação dos artigos, utilizou-se das plataformas de busca, tais quais Scopus e Web of Science. Critérios de inclusão como entrosamento aos temas discutidos – estruturas normativas, currículo oculto, universidade e desenvolvimento sustentável –, profundidade de discussão e redigido em língua inglesa e portuguesa foram assumidos. A exclusão pautou-se no distanciamento dos artigos encontrados com o objetivo deste trabalho. Abordar apenas literatura relacionada à variável estabelecida e concentração nesta é o que qualifica este trabalho como busca exploratória da literatura (Creswell, 2007).

Como resultado, as contribuições teóricas deste estudo são formadas pelo desenvolvimento teórico sobre as tendências estruturais das universidades para o DS. Borges et al. (2017) apontam que pesquisas que se amparam da teoria institucional podem auxiliar a compreensão da inserção e institucionalização de práticas de DS nas universidades. A análise das relações entre a estrutura normativa e o currículo oculto pode ser considerado o principal resultado teórico deste trabalho. As contribuições práticas para gestão são, por exemplo, amparar o planejamento e articulação das estruturas normativas, e até mesmo, a capacitação ou treinamento do corpo docente para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos sobre o DS. A contribuição social e governamental, circunda, principalmente, da formulação de política públicas, ou seja, trazer a luz como os gestores e a população devem direcionar e fomentar diretrizes curriculares e ademais políticas públicas.

Além desta introdução, o presente artigo contém um tópico que discorre o papel da universidade para o DS, apresentação das estruturas normativas e do currículo oculto, apresentação e aproximação da Teoria Institucional como lente teórica, relações entre estruturas normativas e currículo oculto na contribuição do DS da universidade, e por fim, apresenta-se a agenda de pesquisa e as considerações finais.

2 O PAPEL DAS UNIVERSIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

No aspecto de discussão e disseminação, a educação, em todos os seus níveis, é vista como fórmula crucial para a consecução do DS (UNESCO, 2017). A universidade, potencial instrumento, pode servir como um conduto de abordagens para ressignificação das atitudes coletivas e iniciativas governamentais de maneira que nos leva a discussão do seu papel para o DS (Alawneh et al., 2021). Para Alawneh et al. (2021, p. 02) uma universidade cuja atuação ocorre em consonância ao DS é descrita como

uma organização educacional que se preocupa com a minimização dos impactos ambientais, sociais e de saúde adversos dos recursos para cumprir sua função de pesquisa, divulgação e cidadania, bem como abordar quaisquer problemas socioeconômicos e comunitários que surjam em nível global.

Os impactos das universidades são significativos para a sociedade de duas maneiras para Alawneh et al. (2021). A primeira, ensinar e direcionar as pessoas a se engajarem nas causas e posteriormente, exercer a cidadania por meio da participação cidadã. A segunda, como

maneira de enfrentar os desafios advindos do século XXI, incorporar no desenvolvimento educacional dos futuros especialistas, as competências e habilidades necessárias para enfrentar adversidades.

As universidades, como agentes influenciadores significativos de mudanças comportamentais, desempenham um papel proeminente, principalmente em relação aos Objetivos para Desenvolvimento Sustentável (ODS), conseqüentemente, ao DS (Leal Filho et al., 2019). Por meio do ensino, pesquisa e extensão, as universidades podem contribuir com a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) (Leal Filho et al., 2019). De maneira prática, de acordo com a Sustainable Development Solutions Network (SDSN) Australia/Pacific (2017, p. 21), existe uma série de atitudes que as universidades podem incluir em sua rotina pedagógica, sendo estas:

1. Proporcionar formação de pesquisa na pós-graduação, em foco ao DS;
2. Oferecer treinamento sobre DS para todos envolvidos, como coordenadores de cursos e professores;
3. Defender a implementação de políticas públicas de educação que apoiem a EDS;
4. Desenvolver cursos de extensão direcionados a projetos colaborativos para a sociedade.

Corroboram com estas práticas, as cinco abordagens para introduzir o DS nos currículos, delimitadas por Lozano & Lozano (2014) e sintetizados a seguir: i) instituir questões ambientais nas disciplinas; ii) planejamento de um curso superior direcionado ao DS; iii) entrelaçar o DS nos conceitos das disciplinas regulares; iv) oferecer o DS como oportunidade de especialização; e por fim v) desenvolver um currículo baseado e integrado a sustentabilidade.

Nesse sentido, Hallinger & Chatpinyakoop (2019) apontam que os currículos aplicados são veículos para incorporar atitudes e práticas necessárias para o DS, já que proporcionam implementação e estabilização de novos padrões (Lozano et al., 2006). Contudo, a universidade encontra desafios na realização de pequenas etapas (Lozano et al., 2006), porque podem não serem colocadas em prática por tempo suficiente e a tempo de estabilização de comportamentos organizacionais (Lozano et al., 2013). A adversidade pode ser acentuada quando existem orçamentos limitados que podem acelerar processos que necessitam ser estabilizados e habitados (Lozano et al., 2006).

Como tentativa de ampliar possibilidades de superação das limitações encontradas pelas universidades, pesquisas estão sendo realizadas para buscar o estado de arte sobre a introdução do DS por meio do direcionamento no ensino superior (Leal Filho et al., 2019). Assim como tem sido buscado as iniciativas de sustentabilidade nas universidades na América Latina (Leal Filho et al., 2021), que circundam iniciativas de ensino, divulgação de pesquisa e de operações do *campus*. Tais propostas são capazes de apontar as atitudes tomadas pelos gestores, disseminando assim, possíveis práticas institucionais.

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, é necessário observarmos as estruturas normativas e o currículo oculto. A seguir, detalha-se tais conceitos.

3 AS ESTRUTURAS NORMATIVAS DA UNIVERSIDADE

Lopes e Bernardes (2005, p. 08) observam em seu estudo que as universidades são “organizações complexas, de personalidade jurídica própria e responsabilidade pública”. A fim de organizá-la, a Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 (Brasil, 1968), proporcionou quatro modelos básicos de estruturação para as universidades, no que se refere às atividades-fim. Lopes & Bernardes (2005, p. 08) apontam que são estes: 1) agregação de departamentos em poucos centros; 2) reunião de departamentos em número maior de institutos; 3) ligação direta de departamentos à administração superior; e 4) superposição de centros aos institutos.

Ao final do ano de 1990, é possível identificar um movimento que sugere uma mudança no modelo normativo para substituir o modelo burocrático, baseado até então em autoridade (Denhardt, 2011). Assim, a Lei nº 9.394 conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece em seu artigo 53º a autonomia das universidades públicas. Especificamente em seu inciso primeiro, determina-se que as universidades são autônomas para criar e organizar em suas sedes, os cursos e programas ali estabelecidos (Brasil, 1996). Fazendo com que a Lei nº 5.540 fosse anulada.

Santos et al. (2016, p. 145) delimitam uma estrutura organizacional como a “divisão do trabalho e aos padrões de coordenação, comunicação, fluxo de trabalho e poder formal que a norteiam, além de ditar quais atividades recebem maior atenção e recursos financeiros, de poder e informação”. Além de facilitar o ajuste organizacional e levar ao funcionamento adequado e eficiente da organização, a estrutura estabelece padrões e alinha o desempenho organizacional em uma única direção (Santos et al., 2016).

Com intenção de explanar detalhes do processo de estabilização da estrutura normativa da universidade, Griffin e Moorhead (2015) realizaram um estudo que retrata um organograma da estrutura organizacional da universidade, que pode ser representado pela Figura 1.

Figura 1 - Estrutura Organizacional da Universidade



FONTE: Adaptado de Griffin e Moorhead (2006).

A Figura 1 apresenta os processos que acontecem na organização. É importante sua apresentação nesta pesquisa para que haja compressão das etapas por trás da elaboração e estabilização das normas da universidade. Segundo Griffin e Moorhead (2015), os processos são divididos em: i) divisão do trabalho: distribuição em tarefas distintas para pessoas diferentes que finalizam um determinado trabalho, por exemplo, a distribuição da tarefa de planejar uma nova ementa curricular a um docente; e ii) coordenação: a execução das atividades que precisam ser garantidas. Ainda, para Griffin e Moorhead (2015), a estrutura é composta por quatro elementos:

- i) Amplitude de controle: a quantidade de pessoas relacionadas a determinada tarefa;
- ii) Centralização e descentralização: o poder de decisão pode ser acumulado ou não a determinadas pessoas;
- iii) Formalização: padronização ou regras por parte da organização, ou seja, instituição de documentos que resolvem determinados processos;
- iv) Departamentalização: agrupamento das atividades, e conseqüentemente, dos funcionários, por exemplo, equipe responsável por elaborar e realizar um projeto de pesquisa na pós-graduação.

Destaca-se processo de formalização em razão de estar ligado ao processo de habituação dos comportamentos instituídos por meio de regras, ou seja, por meio de documentos (Griffin & Moorhead, 2015). É possível encontrarmos as normas que formalizam e direcionam as condutas das universidades (Lopes & Bernardes, 2005). Com intuito de regulamentar as atividades, a formalização pode ser utilizada como mecanismo correlato a suas atividades e ao seu fim (Porto & Löbler, 2006; Oliveira et al., 2018). A instauração de documentos, projetos, planos, resoluções, currículos e ementas direcionadas a um objetivo, é algo que tem sido utilizado pelas universidades numa tentativa de alcançar seus objetivos organizacionais (Porto & Löbler, 2006). No entanto, deve haver monitoramento para evitar falhas como o não cumprimento de regras, ou até mesmo, que aconteça excesso de formalização fazendo com que se prejudique a autonomia da universidade (Brasil, 1996; Porto & Löbler, 2006).

Nesta pesquisa assume-se que as estruturas normativas da universidade são padrões de poder formal que a norteiam (Santos et al., 2016), por meio de documentos formalizados (Porto & Löbler, 2006). No contexto brasileiro, segundo Lopes e Bernardes (2005), documentos como Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico de Cursos (PPC), exercem função de normas, assim, podem ser enquadrados como a formalidade da universidade (Griffin & Moorhead, 2015). No contexto internacional, a importância crescente do DS fez com que declarações, cartas e parcerias, para o seu fomento fossem formalizadas, evidenciando como tem sido considerado pelas organizações. Lozano et al. (2013) evidência pelo menos 1.000 líderes universitários que ratificaram seu compromisso de trabalhar para avançar na educação e pesquisa em DS, por meio de documentos como a Declaração de *Talloires*, que foi a primeira declaração oficial feita por gestores universitários de um compromisso com a sustentabilidade no ensino superior (ULSF, 2022), podendo ser considerada uma estrutura normativa assumida.

Pesquisas dedicam-se à compreensão das estruturas das universidades (Turíbio & Santos, 2017), corroborando com a justificativa de realização desta pesquisa. Schlickmann (2009) realizou um levantamento histórico dos estudos na área de Administração Universitária, desde 1967 até 1997, apontando uma prevalência do paradigma funcionalista na área de Administração Universitária. Tais estudos demonstram o que tem sido estudo acerca das estruturas organizacionais da universidade e nos encaminham para o próximo objetivo desta pesquisa, verificar o que permeia na prática universitária e os constructos presentes neste aspecto.

4 CURRÍCULO OCULTO: UM CONCEITO EMERGENTE NA PRÁTICA UNIVERSITÁRIA

O espaço entre o que se espera acontecer e o que acontece no ensino tem sido investigado (Gofton & Regehr, 2006). Para iniciarmos a discussão sobre o currículo oculto é necessária sua delimitação teórica. O Quadro 1 tem como propósito apresentar as propostas de delimitação do conceito, a partir autores como Durkheim (1961), Dreeben (1968), Lynch (1989) Margolis (2001) e Giroux (2001).

Quadro 1 - Conceitos de Currículo Oculto

| Autor | Propostas de conceituação |
|------------------------|---|
| Durkheim (1961) | Observou que mais é ensinado e aprendido nas escolas do que o especificado no estabelecido currículo de livros didáticos e manuais de professores. Mesmo embora não seja diretamente mencionado como "escondido currículo", isso se refere ao currículo oculto. |
| Drebeen (1968) | Argumenta que cada aluno tem diferentes formações parentais e quando cada um frequenta a escola, encontra as normas das escolas que as prepararão para se envolverem na vida das esferas públicas. Ele define essas normas como "independência", "realização", "universalismo" e "especificidade" e sugeriu que essas normas são necessárias para ensiná-las a fim de colaborar com a sociedade industrial moderna. |
| Lynch (1989) | Argumenta que as escolas têm aspectos ocultos universalistas e particularistas que permitem um ambiente desigual para os alunos. Embora alguns deles sejam visíveis, como currículos, tempo escolar e procedimentos de exame que podem ser aceitos como universalistas, alguns deles estão escondidos, como atividades sociais, sistemas de recompensa que podem ser aceitos como particularistas. |
| Margolis (2001) | Argumenta que o currículo oculto, a vida escolar e de sala de aula, são a reprodução da escolaridade que permite compreender as funções hegemônicas das escolas que também mantém o poder de Estado. |
| Giroux (2001) | Identifica o currículo oculto como o que está sendo ensinado e como se aprende na escola, pois ele também indica que as escolas não só fornecem instrução, mas também mais como normas e princípios vivenciados pelos alunos ao longo de sua vida educacional. |

FONTE: Adaptado de Kentli (2009).

Margolis (2001) observa que os conceitos de Durkheim (1961) e Dreeben (1968) fornecem a base para a definição geral do currículo oculto como elementos de socialização que ocorrem nas instituições de ensino. Lynch (1989) retoma a discussão apresentando os aspectos visíveis e escondidos do ambiente escolar. Margolis (2001) e Giroux (2001) foram influências fundamentais para retomar a discussão sobre "currículo oculto", trazendo características como normas e princípios, vivenciados ou não pelo aluno.

A conceituação a ser utilizada nesta pesquisa será a proposta por Blasco et al. (2021, p. 2) de que

o currículo oculto inclui rotinas, estruturas (físicas, espaciais, temporais), vieses, escolhas de conteúdo e omissões, incentivos e recompensas, regras e disciplina, expectativas, interações informais e mensagens implícitas sobre o caminho certo para ser, que não são necessariamente conscientes ou reconhecidas.

Assume-se a definição apresentada por Blasco et al. (2021) neste trabalho por estar num espaço temporal próximo a sua elaboração. Corrobora com o argumento de utilizarmos este conceito o fato de que é o conceito utilizado por Blasco et al. (2021) para ilustrar o tema aos pesquisadores e convidá-los a adentrar nesta temática.

Em relação às características do conceito, Kentli (2009) cita que currículo oculto pode ser identificado pelas interações sociais dentro de um ambiente. Logo, acontece ao longo do período de desenvolvimento escolar e serve para transmitir mensagens táticas aos alunos sobre valores, atitudes e princípios (Kentli, 2009). Gofton e Regehr (2006) apontam que a manifestação acontece por meio de histórias, piadas, sejam elas contadas pelo corpo docente ou discente.

Ainda, o currículo oculto pode revelar, por meio de uma avaliação do ambiente e das interações inesperadas e não intencionais entre professores e alunos, qual é o direcionamento que o desenvolvimento educacional acontece (Kentli, 2009, p. 88). Por isso, observar o comportamento do currículo oculto de universidades pode colaborar com a percepção dos

avanços para o DS, uma vez que as instituições de ensino são consideradas como os locais onde são realizadas ideologias educativas para a manutenção de culturas sociais (Kentli, 2009).

Snyder (1971) realizou um estudo de caso no Instituto de Tecnologia de Massachusetts, para perceber do ponto de pesquisa estudantil, os procedimentos de avaliação e ensino. Os resultados sugeriram que o currículo oculto envolvia memorizar fatos e teorias para alcançar o sucesso, sendo que o currículo formal enfatizava metas educacionais como pensamento independente, capacidade de resolução de problemas e originalidade. Podemos notar que existe discrepância entre o que se deseja realizar e o que acontece, nos conduzindo a necessidade de examinar as razões por trás dos eventos (Martin, 1976).

Borges et al. (2017, p. 02), propõe que a “identificação do currículo oculto pode contribuir para a melhoria dos programas educacionais pois é possível identificar suas potencialidades”. Estudos anteriores observaram o currículo oculto a partir da percepção das organizações estudantis do curso de Administração (Borges et al., 2017) e verificou-se que os alunos estão criando seus próprios conteúdos de aprendizagem nas organizações estudantis em disciplinas variadas para atender demandas não atendidas pelo currículo formal. Cotton et al. (2013) estudaram o currículo oculto para evidenciar os pontos fortes e fracas de diferentes métodos de ensino. Tais hábitos adotados nos evidenciam como o comportamento social pode alterar-se para atender demandas sociais, evidenciando a importância do uso da Teoria Institucional como lente teórica neste trabalho, delineada a seguir.

5 TEORIA INSTITUCIONAL

5.1 Contextualização conceitual

Devido a organização ser sujeita a um contexto institucional (Meyer & Rowan, 1977), a teoria institucional, segundo Tolbert e Zucker (1983), é exemplificada no uso para o entendimento de mudanças nos arranjos estruturais das organizações. As organizações são elementos de transformação cultural e social (Scott, 2008) e podem proporcionar direcionamentos e explicações de como o contexto institucional influencia no comportamento e mudanças das organizações (Zucker, 1977).

É possível diagnosticar uma construção social que delimita o que é agir de forma esperada, portanto, essas ações premeditadas subjetivamente moldam o comportamento das organizações (Greenwood et al., 2008). Nessa lógica, Berger e Luckmann (2004, p. 64) apontam que “toda atividade humana está sujeita a habituação”. Meyer e Rowan (1977, p. 341) conceituam esta habituação organizacional como “institucionalização, ou seja, aquilo que envolve os processos pelos quais processos sociais, obrigações ou realidades passam a assumir um *status* de regra no pensamento e na ação social”. Tal comportamento fornece direção e especialização da atividade humana, conseqüentemente, aliviando possíveis tensões (Berger & Luckmann, 2004). Gao-Zeller et al. (2019) ainda apontam que para obter a legitimidade organizacional, deve-se suportar os pilares institucionais, a fim de aprimorar a competitividade. Estes serão abordadas no tópico a seguir.

5.2 Os Pilares Institucionais

A pressão sofrida pela instituição é subjetiva e reflete a busca da organização por legitimidade com intuito de adaptar-se a incerteza ou restrição de recursos (Scott, 2008). Dimaggio & Powell (1983) identificaram três elementos institucionais analíticos, chamados de pilares institucionais, sendo estes: regulador; cultural-cognitivo e normativo. Os pilares institucionais refletem as pressões coercitivas, miméticas e normativas, respectivamente, e observam o exterior da organização e as causas das mudanças organizacionais (Zucker, 1987).

Os pilares institucionais evidenciam como o ambiente é relevante na teoria institucional, reforçando a ideia de que a organização é sujeita a um contexto. Mesmo que exista a tendência de derivar de condições diferentes e levar a caminhos distintos, os três tipos se misturam no ambiente empírico (Dimaggio & Powell, 1983). Os pilares institucionais buscam pela legitimidade, indicador de aptidão social, que só pode ser obtido quando existe alinhamento entre as regras e comportamentos institucionais (Zhang, Zhang & Chang, 2021).

A fim de facilitar a compressão, o Quadro 2 esquematiza os conceitos a serem debatidos a seguir.

Quadro 2 - Conceituação dos Pilares Institucionais

| Pilar da Instituição | Definição |
|-----------------------------|---|
| Regulador | Envolve a capacidade de estabelecer regras, inspecionar a conformidade dos outros com elas e, se necessário, manipular sanções, recompensas ou punições, na tentativa de influenciar comportamentos futuros. |
| Normativo | Enfatiza-se aqui regras normativas que introduzem uma dimensão prescritiva, avaliativa e obrigatória na vida social. Os sistemas normativos incluem valores e normas. Sistemas normativos definem metas ou objetivos, assim como designar maneiras apropriadas de condução. |
| Cultural-cognitivo | Diz respeito das concepções compartilhadas que constituem a natureza da realidade social e criam os quadros através dos quais o significado é feito. |

FONTE: Adaptado de Scott (2008).

Identificados como ingredientes vitais das instituições (Scott, 2008), os pilares institucionais são a fundamentação de discussão teórica desta pesquisa. Divergentes, Scott (2008) aponta que é importante distinguirmos os três pilares. Iniciamos pela distinção dos indicadores dos pilares. O pilar regulador possui como indicador leis, regras e sanções (Scott, 2008), enquanto o pilar cultural-cognitivo possui lógicas de ação compartilhadas como indicador. O pilar normativo, por sua vez, possui certificados e credibilidade como indicadores. As bases de ordem são indicadas por Scott (2008), no caso do pilar regulador, como regras, no caso do pilar normativo, as expectativas, enquanto do pilar cultural-cognitivo, o esquema constitutivo social. Enquanto o pilar cultura-cognitivo encoraja a organização a cumprir inconscientemente comportamentos que a legitimam, o pilar regular tende ao envolvimento com autoridades governamentais por meio da adesão de regulamentação (Zhang, Zhang & Chang, 2021). O que diferente o pilar normativo dos demais é sua formação por meio da acumulação histórica, destacada pelo entrelaçamento com os comportamentos sociais tais como a preocupação com o DS (Scott, 2008).

A teoria contribui nesta pesquisa exploratória, sobretudo, a partir do pilar normativo, a observação e compreensão do comportamento correto – a partir de expectativas - da instituição (Scott, 2008), envolvendo a moralidade e os valores pessoais. Dessa forma, entende-se que este pilar contribui com a análise dos futuros resultados em face ao objetivo de pesquisa. Os pilares institucionais têm sido utilizados em pesquisas que analisam processos organizacionais em instituições de ensino (Trevino, Thomas & Cullen, 2008; Leal Filho et al., 2021) e percepções de pressões externas a instituição (Zhang, Zhang & Chang, 2021). De maneira correlata, como contribuição a EDS, este pilar atua como uma expectativa normativa, orientando o comportamento e facilitando a mudança comportamental (Trevino, Thomas & Cullen, 2008).

6 RELAÇÕES ENTRE ESTRUTURAS NORMATIVAS E CURRÍCULO OCULTO NA CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Dados os levantamentos teóricos, fica evidente que para direcionar as universidades para o DS são necessários modelos e estratégias programáticas, baseados na comunicação contínua e liderança proativa que de fato incluam o DS na teoria e na prática universitária (Leal Filho et al., 2021). Este tópico busca apresentar como estruturas normativas e o currículo oculto podem se manifestar como incentivadores e/ou barreiras do direcionamento das universidades em relação ao DS. Da mesma forma, são apontadas as possíveis relações, convergências e divergências entre a estrutura normativa e o currículo oculto.

Nas estruturas normativas, foi delimitado ao longo deste trabalho, que estas podem ser configuradas como barreiras e/ou incentivadores da contribuição das universidades para o DS. No caso das primeiras, há, por exemplo, restrições orçamentárias advindas de ações governamentais, e até mesmo, o excesso da regulamentação que impedem a progressão ou a inércia cultural em direção ao desenvolvimento sustentável (Lozano, Kevany & Huisingh, 2006; Rose, Ryan & Desha, 2015). Além disso, os processos de regulamentação que necessitam de um prazo maior para acontecer, podem acabar contribuindo com o aumento das limitações da estrutura normativa (R. Lozano et al., 2013).

A conscientização sobre a necessidade de integrar o DS na educação resultará em atuação estratégica na tomada de decisões, principalmente as políticas, na legislação, planos ou programas de ensino (Ramos et al., 2015). Portanto, se assumida uma visão apropriada do DS, associada a articulações políticas norteadoras das ações práticas, as estruturas normativas possuem grande potencial para alavancar os resultados da educação para o desenvolvimento sustentável (Greenwood et al., 2014; Leal Filho et al., 2021). Isso, porque, os instrumentos que normalizam as atividades institucionais são condutores dos hábitos organizacionais (Dimaggio & Powell, 1983; Lozano, Kevany & Huisingh, 2006). Num cenário que tais práticas aconteçam, o DS será institucionalizado nas morais e nos valores e será percebido de forma recorrente na prática educacional (F. Lozano et al., 2006).

No que concerne o currículo oculto, a revisão exploratória da literatura aponta suas contribuições e limitações face a construção social e pedagógica tomada pela universidade (Kentli, 2009). Possíveis manifestações negativas em face a institucionalização de ações ou por comportamentos que divergem da realidade podem ser enquadradas como as barreiras principais do currículo oculto (Gofton & Regehr, 2006). Apesar disso, o conceito pode impulsionar as propostas das estruturas normativas quando os valores normativos entram em consonância com o hábito organizacional (Giroux, 2001; Kentli, 2009).

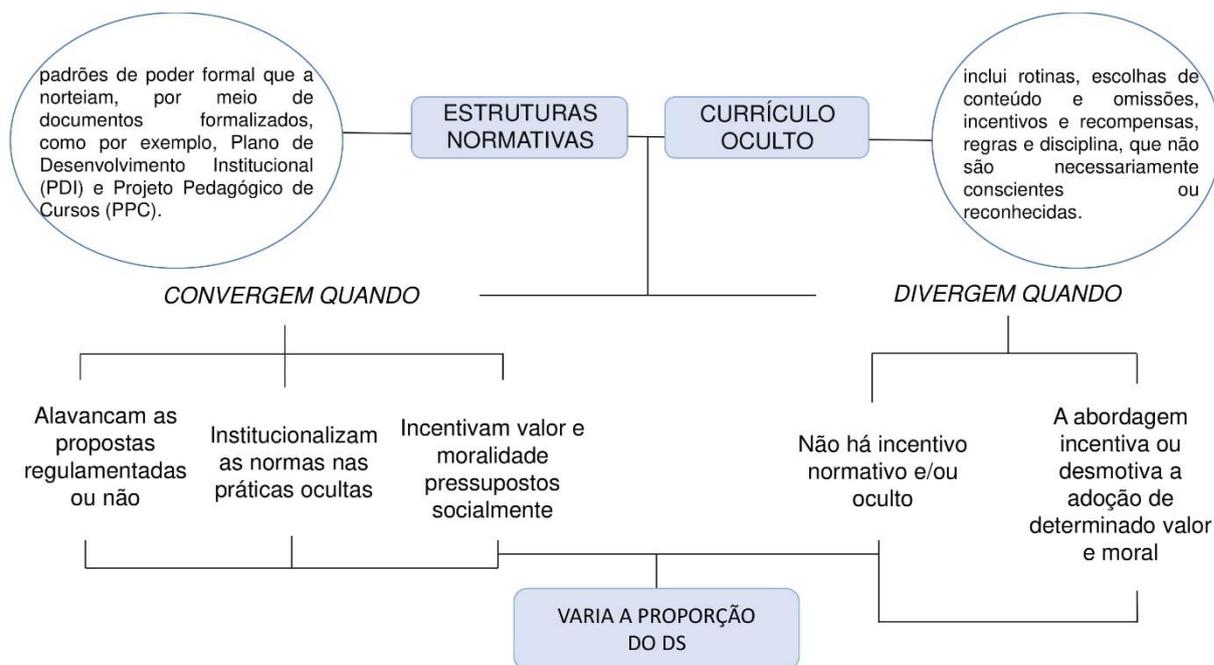
Não basta que as estruturas normativas estejam formalizadas na estrutura organizacional (Gofton & Regehr, 2006). Se não estiverem naturalizadas na realidade acadêmica, atitudes negativas podem acontecer a partir de histórias ou piadas disseminadas pela comunidade acadêmica (Gofton & Regehr, 2006). Blasco (2012, p. 383) cita que a “resistência é inevitável e é um lembrete valioso de que a implementação deve envolver um diálogo contínuo e respeitoso com todos os atores”. Por isso, é de valia o treinamento, capacitação, socialização, habituação e incentivo de práticas relacionadas aos documentos formalizados e que todos estejam consonantes com as normativas, para que o currículo oculto não se distancie das expectativas elaboradas formalmente (SDSN, 2017).

As contribuições do currículo oculto para o DS dizem respeito principalmente da mudança do comportamento educacional (Giroux, 2001; Kentli, 2009). Por exemplo, quando hábitos de socialização negativos diminuem no cotidiano universitário, gera entrosamento com a importância da abordagem do DS e, portanto, potencializa a contribuição da universidade para o DS (Cotton, 2013). O currículo oculto pode ser um incentivador da prática para o DS

principalmente pela exercido a característica de habituação do comportamento (Giroux, 2001; Kentli, 2009). A prática tem potencial para implicar sobre os resultados organizacionais, e dado entrosamento entre normas e a realidade, as contribuições da universidade para o DS poderão ser acrescidas.

Assim sendo, a Figura 2 ilustra as relações, convergências e divergências propostas e discutidas teoricamente entre estruturas normativas e o currículo oculto.

Figura 2 - Relações, Convergências e Divergências entre Estruturas Normativas e o Currículo Oculto



FONTE: A autora (2022).

Na Figura 2 possui em foco as estruturas normativas e currículo ocultos na parte superior. As estruturas normativas podem ser classificadas, a partir desta revisão exploratória da literatura, por meio de documentos formais, como o Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), além disso, pode-se apontar declarações e compromissos como tal. O currículo oculto pode ser observado por meios de socialização (Cotton, 2013), como por exemplo, rotinas, escolhas de conteúdo e omissões. Os conceitos possuem divergências e convergências, que conseqüentemente, variam a proporção do DS, debatido a seguir.

Existe convergência quando culminam em alavancar propostas regulamentadas ou não, ou seja, quando instaura-se habitualmente determinada atividade, independentemente de sua formalização. A habituação é a principal convergência entre eles, pois assim, institucionaliza-se determinada prática, causando aproximação entre a teorização e a prática. Observa-se também, a aproximação com o Pilar Normativo, pois quando convergem, existe uma preocupação com as regras normativas, que por sua vez, foram estabilizadas após a concepção de valores e normas (Scott, 2008). A convergência atua como incentivador do direcionamento das universidades em relação ao DS.

Por outro lado, quando ocorrem cenários desmotivadores ou com empecilhos, independente da atividade denominada, a sua proporção será afetada, causando divergência entre os conceitos. A divergência atua como barreira da atuação das universidades em relação ao DS, diminuindo assim, suas possíveis contribuições. As barreiras são evidenciadas quando

há pouca institucionalização dos valores e normas organizacionais (Sambell & McDowell, 1998; Scott, 2008). Pode-se notar, a partir da Teoria Institucional, que quando isso acontece, o alcance da legitimidade organizacional é prejudicado uma vez que a universidade diminuirá a sua relevância e credibilidade social (Scott, 2008).

Em síntese, observamos como ambos os aspectos, estruturas normativas e o currículo oculto, podem voltar-se ou não, para o direcionamento do DS. Tal olhar pode favorecer ou desfavorecer o alcance de um panorama geral da vivência e da experiência prática da universidade (Leal Filho et al., 2021), aproximando os resultados esperados instituídos e previstos em documentos ao que tem sido de fato alcançado. As discussões provenientes desta pesquisa permitem a proposta de uma agenda de pesquisa baseada nos desafios encontrados envolvendo as temáticas abordadas neste estudo. A seguir, apresentamos cinco possíveis linhas de pesquisa.

6.1 Agenda de pesquisa

6.1.1 Pesquisas futuras sobre as fundamentações das estruturas normativas das universidades associadas ao desenvolvimento sustentável

Uma questão que permeia o assunto é a motivação da universidade para atender as demandas sociais que circundam o DS e a reformulação das estruturas que sustentam o modelo de negócio da universidade (Sanchez-Carrillo et al., 2021). Identificar a abordagem do DS nas estruturas normativas das universidades pode delinear se as mudanças são assumidas conscientemente após regulamentações e apelo sociais, ou se então, existe apelo normativo e desmotivação prática do modelo de negócio. A elaboração de preposições será uma importante contribuição teórica.

6.1.2 Pesquisas futuras sobre a relação prática voltada ao desenvolvimento sustentável entre as estruturas normativas e o currículo oculto

A prática universitária demonstrou-se como lacuna de pesquisa a ser desdobrada durante esta pesquisa exploratória da literatura. Entender os fenômenos que circundam os conceitos pode contribuir com a compressão do enfrentamento do paradigma das contribuições a universidade para uma sociedade que se preocupe como DS (Kishita et al., 2018). Propomos a procura pelas respostas das seguintes perguntas: i) como as estruturas normativas e o currículo oculto comportam-se no cotidiano educacional? ii) como as estruturas normativas e o currículo oculto suportam ou não a prática universitária em relação ao DS? Incentiva-se a abordagem de métodos qualitativos, principalmente pesquisas de estudo de caso, pois podem ser alinhados para observar indivíduos em processos administrativos e educacionais diferentes da universidade.

6.1.3 Pesquisas futuras sobre a liderança dos gestores universitários em prol do desenvolvimento sustentável

Notou-se necessidade na investigação do comportamento social e de liderança dos gestores universitários. Perceber a conscientização sobre a necessidade de integrar o DS na educação resultará em atuação estratégica na tomada de decisão (Ramos et al., 2015). Pesquisas nesta temática poderão apontar como tem se dado tomadas de decisões organizacionais, e se por exemplo, há pressões externas ou internas para a adesão de documentos que formalizem as atividades organizacionais, ou então, se existe uma socialização propícia a este comportamento. Pesquisa quantitativas poderão mensurar as atitudes tomadas pelos gestores, a fim de sinalizar

o que tem sido feito ou não pela gestão, a fim de colocar as universidades nos trilhos rumo ao desenvolvimento sustentável.

6.1.4 Pesquisas futuras que adentrem ao desenvolvimento educacional

O comportamento na prática educacional é um campo repleto de oportunidades de pesquisa. Uma vez que estudantes não são passivos e atuam criativamente de maneiras que muitas vezes contradizem normas e disposições esperadas (Margolis, 2001), um levantamento das habilidades adquiridas pelos estudantes ao longo do processo de desenvolvimento educacional pode servir como métrica de avaliação de desempenho do ensino de DS (Blasco et al., 2021). Dessa maneira, seria possível a mensuração das contribuições da universidade na formação dos futuros profissionais, em relação às suas competências associadas ao desenvolvimento sustentável.

6.1.5 Pesquisas futuras sobre a influência do ambiente externo nas relações entre estruturas normativas e currículo oculto

As pressões externas têm demonstrado impacto nas organizações de modo geral, tanto que autoridades universitárias têm se preocupado cada vez mais gestão de suas reputações externas (Doherty et al., 2015). A Teoria Institucional tem sido utilizada para compreender este fenômeno (Schubham, Charan & Murty, 2018). Dessa forma, sugere-se a investigação das pressões externas que ecoam, ou não, pela adesão de atitudes da universidade em prol do DS. Além disso, é possível a realização de uma pesquisa que busque a compreensão da relação entre as estruturas normativas e o currículo oculto enquanto vivenciam pressões externas para a abordagem do DS.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa exploratória foi propor uma estrutura analítica para a compreensão das relações entre estruturas normativas e o currículo oculto das universidades em direção à contribuição para o Desenvolvimento Sustentável. Percebe-se que o entrosamento dos conceitos reflete na contribuição da universidade para o DS, em que a relação estabelecida incidirá sobre os resultados educacionais. O aporte que ambos podem induzir é de grande valia a todos os envolvidos, e por isso, indica-se a relevância deste tema e a necessidade de estudos que adentrem a realidade educacional, de maneira que promova maneiras de redução do distanciamento entre as normas e a realidade (Gofton & Regehr, 2006).

O método aderido nesta pesquisa pode ser atribuído com uma limitação desta pesquisa, uma vez que não visa esgotar o estado da arte sobre os constructos teóricos. Fatores como utilizar apenas trabalhos presentes nas plataformas Scopus e Web of Science e a escolha da língua inglesa e portuguesa, podem ser considerados limitações desta pesquisa. Sendo assim, levantamentos estruturados como revisões sistemáticas podem ser aplicadas, especialmente em relação ao currículo oculto, a fim de sistematizar o conhecimento já adquirido.

As contribuições teóricas deste trabalho concernem a exploração dos conceitos de estruturas normativas e currículo oculto da universidade, principalmente, a apresentação da estrutura analítica de relações entre os conceitos. Esta explanou os fatores que circundam a contribuição da universidade para o DS. O delineamento dos fatos que barram ou incentivam o DS e das convergências e divergências entre os conceitos, podem ser considerados a principal contribuição teórica deste estudo, fatores que até então mostravam-se desconhecidos. A partir de então, espera-se percepção deste resultado como motivador de pesquisas futuras, a partir da agenda de pesquisa que expôs cinco temas potenciais.

A contribuição prática para gestores universitários é a de proporcionar embasamento e fôlego teórico das possíveis articulações normativas e de práticas ocultas, em prol de ações direcionadas ao desenvolvimento sustentável nas universidades. Espera-se que *insights* sejam concebidos a fim de repensar, reavaliar e colocar iniciativas em ação, como por exemplo, a implementação de mudanças curriculares ou a execução de programas de capacitação com o corpo docente sobre o DS.

Por fim, a contribuição social e governamental desta pesquisa é a contribuição para a formação de políticas públicas associadas às universidades e sua contribuição para o desenvolvimento da sustentabilidade. As convergências e divergências que envolvem fundamentalmente as estruturas normativas, sobre as quais o poder público tem maior incidência, podem fomentar iniciativas como o planejamento de novas diretrizes curriculares e de práticas educacionais em diversos campos do conhecimento. Desse modo, enseja-se que as discussões aqui iniciadas possam repercutir ainda que indiretamente na formação voltada ao desenvolvimento sustentável dos futuros cidadãos e profissionais. Este artigo demonstra ainda vinculação com o Objetivo para Desenvolvimento Sustentável (ODS) quatro – Educação de Qualidade, da Agenda 2030 (ONU, 2015), especificamente nas metas 4.3, que diz respeito ao acesso para todos a educação superior de qualidade, incluindo a universidade.

8 REFERÊNCIAS

- Alawneh, R., Jannoud, I., Rabayah, H., & Ali, H. (2021). Developing a Novel Index for Assessing and Managing the Contribution of Sustainable Campuses to Achieve UN SDGs. *Sustainability (Switzerland)*, 13(21). <https://doi.org/10.3390/su132111770>
- Association of University Leaders for a Sustainable Future (ULSF). (2022). <https://ulsf.org/>
- Berger, P., & Luckmann, T. (2004). *A construção da realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Editora Vozes.
- Blasco, M. (2012). Aligning the hidden curriculum of Management Education with PRME: An inquiry-based framework. *Journal of Management Education*, 36(3), 364–388. <https://doi.org/10.1177/1052562911420213>
- Blasco, M., Wall, T., Nkomo, S., Racz, M., & Mandiola, M. (2021). The hidden curriculum of responsibility (un) learning at business schools: Call for papers. *Management Learning*, 1–5. <https://bit.ly/3coNKbm>
- Borges, J. C., Ferreira, T. C., Borges de Oliveira, M. S., Macini, N., & Caldana, A. C. F. (2017). Hidden curriculum in student organizations: Learning, practice, socialization and responsible management in a business school. *International Journal of Management Education*, 15(2), 153–161. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.03.003>
- Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968., Pub. L. No. Diário Oficial da União, Brasília, 28 nov. 1996., 1 (1968). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm
- Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Pub. L. No. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996., 1 (1996).
- Campbell, J. L. (2007). Why Would Corporations Behave in Socially Responsible Ways? An Institutional Theory of Corporate Social Responsibility. *The Academy of Management Review*, 32(3), 946–967.
- Cotton, D., Winter, J., & Bailey, I. (2013). Researching the hidden curriculum: intentional and unintended messages. *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 192–203. <https://doi.org/10.1080/03098265.2012.733684>
- Creswell, J. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto* (2ed ed.). Artmed.
- de Oliveira, J., de Andrade, L., Anastácio, S., da Silva, E., & de Oliveira, F. (2018). Departamentalização Nas Estruturas Organizacionais Das Universidades Federais

- Brasileiras: Dos Modelos Clássicos Aos Contemporâneos. *Congresso Internacional de Administração*, 1–18.
https://admpg2018.com.br/anais/2018/arquivos/06052018_110610_5b1699c23b782.pdf
- Denhardt, R. B. (2011). *Teorias da Administração Pública* (1st ed.). Cengage Learning.
- Dimaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *Source: American Sociological Review*, 48(2), 147–160.
- Doherty, B., Meehan, J., & Richards, A. (2015). The business case and barriers for responsible management education in business schools. *Journal of Management Development*, 34(1), 34–60. <https://doi.org/10.1108/JMD-06-2013-0082>
- Dreeben, Robert. (1968). *On what is learned in School*. Percheron Press.
- Durkheim, E. (1961). *Moral education*. Dover Publications.
- World Commission On Environment and Development (WCED), Oxford University Press (1987).
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4245128/mod_resource/content/3/Nosso Futuro Comum.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4245128/mod_resource/content/3/Nosso_Futuro_Comum.pdf)
- Galleli, B., Teles, N. E. B., Santos, J. A. R. dos, Freitas-Martins, M. S., & Hourneaux Junior, F. (2021). Sustainability university rankings: a comparative analysis of UI green metric and the times higher education world university rankings. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-12-2020-0475>
- Giroux, H. (2001). *Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the opposition*. Bergin&Garvey.
- Gladwin, T. N., Kennelly, J. J., & Krause, T.-S. (1995). Shifting Paradigms for Sustainable Development: Implications for Management Theory and Research. *The Academy of Management Review*, 20(4), 874–907.
- Gofton, W., & Regehr, G. (2006). What we don't know we are teaching: Unveiling the hidden curriculum. *Clinical Orthopaedics and Related Research*, 449, 20–27.
<https://doi.org/10.1097/01.blo.0000224024.96034.b2>
- Greenwood, R., Hinings, C. R., & Whetten, D. (2014). Rethinking institutions and organizations. *Journal of Management Studies*, 51(7), 1206–1220.
<https://doi.org/10.1111/joms.12070>
- Greenwood, R., Oliver, C., Lawrence, T., & Meyer, R. (Eds.). (2008). *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (2nd ed.). SAGE Publications.
<https://www.amazon.com.br/SAGE-Handbook-Organizational-Institutionalism-English-ebook/dp/B072HSM9KD>
- Griffin, R. W., & Moorhead, G. (2015). *Comportamento organizacional: Gestão de pessoas e organizações*. Cengage Learning.
- Hallinger, P., & Chatpinyakoo, C. (2019a). A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998-2018. *Sustainability (Switzerland)*, 11(8), 1–20. <https://doi.org/10.3390/su11082401>
- Hallinger, P., & Chatpinyakoo, C. (2019b). A bibliometric review of research on higher education for sustainable development, 1998-2018. *Sustainability (Switzerland)*, 11(8). <https://doi.org/10.3390/su11082401>
- Kentli, F. (2009). Comparison of Hidden Curriculum Theories. *European Journal of Educational Studies*, 1(2), 83–88. <https://www.researchgate.net/publication/265989584>
- Kishita, Y., Uwasu, M., Hara, K., Kuroda, M., Takeda, H., Umeda, Y., & Shimoda, Y. (2018). Toward designing sustainability education programs: a survey of master's programs through semi-structured interviews. *Sustainability Science*, 13(4), 953–972.
<https://doi.org/10.1007/s11625-018-0546-5>

- Lambrechts, W., Mulà, I., Ceulemans, K., Molderez, I., & Gaeremynck, V. (2013). The integration of competences for sustainable development in higher education: An analysis of bachelor programs in management. *Journal of Cleaner Production*, 48, 65–73. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2011.12.034>
- Leal Filho, W., Amaro, N., Avila, L. V., Brandli, L., Damke, L. I., Vasconcelos, C. R. P., Hernandez-Diaz, P. M., Frankenberger, F., Fritzen, B., Velazquez, L., & Salvia, A. (2021). Mapping sustainability initiatives in higher education institutions in Latin America. *Journal of Cleaner Production*, 315(June). <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.128093>
- Leal Filho, W., Shiel, C., Paço, A., Mifsud, M., Ávila, L. V., Brandli, L. L., Molthan-Hill, P., Pace, P., Azeiteiro, U. M., Vargas, V. R., & Caeiro, S. (2019). Sustainable Development Goals and sustainability teaching at universities: Falling behind or getting ahead of the pack? *Journal of Cleaner Production*, 232, 285–294. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.05.309>
- Löbler, M., & Portô, J. (2006). ESTRUTURA ORGANIZACIONAL EM IFES - Proposta para uma revisão do modelo na UFSM. *Repositório Digital Da UFSM*, 1–30.
- Lopes, L. A. C., & Bernardes, F. R. (2005). Administrative Structures of Brazilian Universities. *VIII Seminário de Administração (SEMEAD)*, 1–13.
- Lozano, F. J., & Lozano, R. (2014). Developing the curriculum for a new Bachelor's degree in Engineering for Sustainable Development. *Journal of Cleaner Production*, 64, 136–146. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.08.022>
- Lozano, F., Kevany, K., & Huisingh, H. (2006). Sustainability in higher education: what is happening? *Journal of Cleaner Production*, 14(9–11), 757–760. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2005.12.006>
- Lozano, R., Lukman, R., Lozano, F. J., Huisingh, D., & Lambrechts, W. (2013). Declarations for sustainability in higher education: Becoming better leaders, through addressing the university system. *Journal of Cleaner Production*, 48, 10–19. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2011.10.006>
- Lynch, K. (1989). *The hidden curriculum: Reproduction in education, a reappraisal*. Falmer Press.
- Margolis, E. (2001). *The Hidden Curriculum in Higher Education*. ROUTLEDGE.
- Martin, J. R. (1976). What Should We Do with a Hidden Curriculum When We Find One? *Curriculum Inquiry*, 6(2), 135–151. <https://doi.org/10.1080/03626784.1976.11075525>
- Meyer, J. W., & Rowan, B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *American Journal of Sociology*, 83(2), 340–636.
- ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (2015). *Agenda 2030*. ONU Brasil. <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>
- Porto, J. L. C., & Löbler, M. L. (2009). A ESTRUTURA DEPARTAMENTAL NA UFSM – Uma contextualização crítica do modelo organizacional. *Revista Sociais E Humanas*, 20, 133–150.
- Ramos, T. B., Montañó, M., Joanaz De Melo, J., Souza, M. P., Lemos, C. C. de, Domingues, A. R., & Polido, A. (2015). Strategic Environmental Assessment in higher education: Portuguese and Brazilian cases. *Journal of Cleaner Production*, 106, 222–228. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2014.12.088>
- Rose, G., Ryan, K., & Desha, C. (2015). Implementing a holistic process for embedding sustainability: A case study in first year engineering, Monash University, Australia. *Journal of Cleaner Production*, 106, 229–238. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.02.066>

- Sambell, K., & McDowell, L. (1998). The construction of the hidden curriculum: Messages and meanings in the assessment of student learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 23(4), 391–402. <https://doi.org/10.1080/0260293980230406>
- Sanchez-Carrillo, J. C., Cadarso, M. A., & Tobarra, M. A. (2021). Embracing higher education leadership in sustainability: A systematic review. *Journal of Cleaner Production*, 298. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126675>
- Santos, M., Chaves, M., da Silva, A., & Neves, F. (2016). Estrutura Organizacional e Funcionamento das Universidades Brasileiras: revisão de literatura. *Blucher Education Proceedings*, 2(1), 144–157. <https://bit.ly/3cmRUAv>
- Schlickmann, R. (2009). ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA: EM BUSCA DE UMA EPISTEMOLOGIA. IX Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária Na América Do Sul, 1–16. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/39578/Administra%C3%A7%C3%A3o%20universit%C3%A1ria%20Em%20busca%20de%20uma%20epistemologia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Scott, H. R. (2008). *Institutions and Organizations: Ideas, Interests, and Identities* (4th ed). SAGE Publications.
- SDSN Australia/Pacific. (2017). *Getting Started with SDGs in Universities: A Guide for Universities, Higher Education Institutions, and the Academic Sector*. Andrew Wilks. <https://resources.unsdsn.org/getting-started-with-the-sdgs-in-universities>
- Snyder, B. (1971). The hidden curriculum. In *Knopf*. <https://doi.org/10.1136/bmj.331.7524.1056>
- Tolbert, P. S., & Zucker, L. G. (1983). Institutional Sources of Change in the Formal Structure of Organizations: The Diffusion of Civil Service Reform, 1880-1935. *Administrative Science Quarterly*, 28, 22–39.
- Trevino, L. J., Thomas, D. E., & Cullen, J. (2008). The three pillars of institutional theory and FDI in Latin America: An institutionalization process. *International Business Review*, 17(1), 118–133. <https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2007.10.002>
- Turíbio, E. V., & Santos, E. H. (2017). A reforma do estado e a gestão democrática na universidade pública brasileira. *Administração Pública e Gestão Social*, 1(3), 194–204. <https://doi.org/10.21118/apgs.v1i3.1281>
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a C. e a Cultura. (2015). *Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável Objetivos de aprendizagem Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252197>
- Weiss, M., Barth, M., & von Wehrden, H. (2021). The patterns of curriculum change processes that embed sustainability in higher education institutions. *Sustainability Science*, 16(5), 1579–1593. <https://doi.org/10.1007/s11625-021-00984-1>
- Žalėnienė, I., & Pereira, P. (2021). Higher Education For Sustainability: A Global Perspective. *Geography and Sustainability*, 2(2), 99–106. <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2021.05.001>
- Zhang, Z., Zhang, C., & Chang, J. (2021). The deterrence effect of Guanxi on opportunism: The moderating effects of “three institutional pillars.” *Industrial Marketing Management*, 94, 41–51. <https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2021.02.002>
- Zucker, L. G. (1977). The Role of Institutionalization in Cultural Persistence. *American Sociological Review*, 42(5), 726–743.
- Zucker, L. G. (1987). Institutional Theories of Organization. *Annual Review of Sociology*, 13:443-464, 443–464. www.annualreviews.org