

Responsabilidade Social Universitária na Percepção dos Discentes

Resumo

Este artigo tem como objetivo geral analisar as percepções dos discentes sobre as práticas de responsabilidade social universitária (RSU) em duas Instituições de Ensino Superior (IES) das regiões Norte e Sul do Brasil. O modelo teórico usado sobre RSU foi o da pirâmide institucional de Calderon (2006) e os indicadores de princípios e valores propostos por Jiménez de La Jara *et al.* (2006). A partir de uma *survey* com questionário de autopreenchimento se levantaram dados com 298 estudantes do Estado do Amazonas e com 305 alunos do Estado de Santa Catarina. As variáveis pessoais incluíram o gênero, a idade, o período e a IES em que estavam realizando seus estudos e as variáveis de RSU foram onze, repartidas na dimensão pessoal (três), dimensão social (cinco) e dimensão universitária (três). A análise estatística efetuada para realizar os contrastes foi a Anova paramétrica. Por meio dela foi possível concluir que o gênero não produz diferenças nas percepções de nenhuma das três dimensões ou das suas variáveis componentes. Quanto à idade dos respondentes ficou constatado que os mais jovens pontuam de maneira mais elevada as ações de RSU por eles percebidas e isto se manifesta também em relação ao período em que o aluno se encontra, seja antes ou depois da metade do seu curso. Contudo as maiores diferenças se observam em relação com o preditor IES. Sempre se verificaram maiores médias para os estudantes da região Sul do Brasil. Isto se interpreta a partir da antiguidade da IES, bem maior para a de Santa Catarina.

Palavras-chave: Responsabilidade Social Universitária. Instituição de Ensino Superior.

Linha Temática: Responsabilidade Social e Ambiental

1 Introdução

A partir da década de 1960, consideráveis transformações que ocorreram no âmbito da sociedade brasileira passam a afetar o ambiente dos negócios. A ditadura e a política neoliberal levaram o Estado a reduzir seu campo de atuação nas questões sociais. Em vista disso, muitas organizações começaram a incorporar ações de responsabilidade social (Sauerbronn & Sauerbronn, 2011). Atualmente, a globalização, o avanço tecnológico e o aumento da competitividade, vêm influenciando as relações empresariais que, para competir, devem não só inovar em seus produtos ou serviços, mas desenvolverem políticas de relacionamento e ética na condução de seus atos entre os seus *stakeholders* (Nogueira, Garcia & Ramos, 2012). O primeiro trabalho formal sobre responsabilidade social foi apresentado na publicação do livro *Social Responsibilities of the Businessman*, de Howard Bowen (1953), onde o autor afirma que o aumento crescente das empresas resultou em uma forte influência sobre o desenvolvimento das sociedades, e esse aumento de poder deveria ser acompanhado por um aumento da responsabilidade social (Almeida, 2007).

Deste então, observa-se que mundialmente as ações voltadas para a responsabilidade social têm sido abordadas pelos estudiosos e incentivadas no setor empresarial que vem se adequando,

Realização:



progressivamente, a esta nova postura de compromisso direto com as questões sociais e éticas na adoção de comportamento responsável perante a comunidade. (Carroll, 1991; 1999; Schwartz & Carroll, 2003; 2008). No meio acadêmico, a responsabilidade social está voltada para o engajamento do ensino, da pesquisa e da extensão em atendimento de questões sociais emergentes e ao desenvolvimento da sociedade (Salminen & Ikola-Norrbacka, 2009, Tetřevová, 2010, Aldeanueva, 2011; Saran, Coskun, Inal & Aksoy, 2011; Maistry & Thakrar, 2012; Ray, 2013). Os estudos nacionais, reforçam a discussão sobre o papel das Instituições de Ensino Superior como agentes sociais no processo de desenvolvimento local e regional, destacando-se a sociedade, o ambiente e a economia, que são integrados e se reforçam mutuamente. (Pinto, 2008, 2012, Ribeiro, 2013a, 2013b, Reis & Bandos, 2012, Berto, 2013, Souza Jr., Bortolotti, Pinho & Bilich, 2013, Ribeiro & Magalhães, 2014).

As universidades, como as empresas, também possuem responsabilidades sociais, além de terem a obrigação de apresentarem eficiência nos serviços prestados, nas responsabilidades de gestão de seus administradores, no planejamento e na estrutura organizacional. Entretanto, seus valores, objetivos e finalidades as diferenciam, e principalmente se for considerado o responsável pela sua manutenção que é o contribuinte (Ribeiro, 2013a). Sendo assim, a Responsabilidade Social Universitária (RSU) procura alinhar os quatro processos: de Gestão, Formação, Pesquisa e Extensão com as demandas científicas, profissionais e educacionais que buscam o desenvolvimento local e global mais justo e sustentável (Vallaey, 2008). Tendo em vista o ensino superior brasileiro, de um modo geral, assegura-se que a “responsabilidade social universitária, constitui uma das exigências da inclusão social, do desenvolvimento econômico e da defesa do meio ambiente” (Bollan & Da Motta, 2008).

Para Alamilla et al. (2017) a RSU deve ser analisada e refletida no sentido de verificar se existe uma coerência entre o que é oferecido pelas universidades e as necessidades das comunidades de aprendizagem, uma vez que está formando os profissionais que, com base em seu desempenho, contribuirão ou não para a melhoria do seu ambiente. De maneira em particular, vemos que as universidades tem em uma primeira abordagem a importante tarefa de formação de profissionais socialmente responsáveis ligados à cidadania. No entanto, ainda podem ser incluídas e discutidas ações que permitem concretamente a formação da cidadania, refletida em conteúdo, relações, políticas e práticas.

Neste contexto, este estudo buscou resposta ao seguinte questionamento: Quais são as percepções dos discentes sobre as práticas de RSU em duas Instituições de Ensino Superior? Para sua resposta, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as percepções dos discentes sobre as práticas de RSU em duas Instituições de Ensino Superior.

A contribuição teórica deste estudo refere-se a analisar, no contexto brasileiro a Responsabilidade Social Universitária e como contribuição empírica verificar as práticas de RSU, sob a percepção daqueles que direta ou indiretamente podem impactar ou ser impactados por seus atos, ou seja, os discentes. Com isso, compreender como a comunidade universitária percebe e constrói seu próprio entendimento em torno da responsabilidade social e assim, contribuir e incentivar as ações de RSU.

O artigo está estruturado em seis seções, iniciando com esta introdução; na seção dois se

apresenta o marco teórico. Após a metodologia da pesquisa, e na sequência, a seção de discussão e análise dos dados. Finalmente, as conclusões do estudo empírico e as proposições com base nos achados.

2 Fundamentação Teórica

Nesta seção apresenta-se o marco teórico definido como necessário à compreensão da abordagem adotada. Para tanto, são apresentadas, a definições de Responsabilidade Social Corporativa e de Responsabilidade Social Universitária, e em seguida a Responsabilidade Social Universitária no contexto brasileiro.

2.1 Responsabilidade Social Corporativa

Organizações não atuam isoladamente, o objetivo final da maximização do lucro é alcançado através dos meios disponíveis na sociedade. “Corporações são criadas para proporcionar benefícios para a comunidade pois os indivíduos não seriam capazes de obtê-los a partir de si mesmos” (Sanford, 2011, p. 12). Sendo assim, as empresas estão reconhecendo a obrigação de retribuir algo de valor para a sociedade e comunidade em que atuam.

A responsabilidade social corporativa (RSC) é um assunto que vem recebendo cada vez mais destaque nas atividades empresariais, em todo o mundo, determinado pelos inúmeros conflitos provocados pela relação das organizações e o contexto social em que estão inseridas (Faria, Hemais & Guedes, 2008). Howard R Bowen (1953) definiu RSC como aquela que “se refere às obrigações dos empresários de buscar determinadas políticas, de tomar certas decisões ou de seguir linhas de ação desejáveis em termos de objetivos e valores para a nossa sociedade”. (Carroll, 1999, p. 270). Considerando também o avanço da tecnologia e a globalização que resultaram em um ambiente altamente complexo e competitivo, que cada vez mais precisa responder adequadamente as contínuas exigências impostas pela sociedade, a responsabilidade social corporativa (RSC) é referida como uma estratégia de diferenciação considerável. O que vem ao encontro da definição de Archie B. Carroll (1979, p. 500) “Responsabilidade social dos negócios envolve as expectativas da sociedade em relação às organizações, nos aspectos econômico, legal, ético e discricionário [filantrópico], em dado momento no tempo”.

Sempre que a responsabilidade social é exercida, o objetivo principal para a organização é aumentar a sua contribuição para o desenvolvimento sustentável e o bem-estar da sociedade. Para este comportamento a organização deve ser regida por regras, diretrizes ou regras coerentes com os princípios aceitos de boa conduta para diferentes cenários ou situações, mesmo em situações de crise. Estes princípios éticos são considerados como a base fundamental para o comportamento e tomada de decisão na organização (Ysunza Breña & Molina, 2010)

2.2 Responsabilidade Social Universitária

A partir do fenômeno da RSC surgem as primeiras discussões de Responsabilidade Social

Realização:

Universitária (RSU). Conforme explica Ribeiro (2013a) o conceito de “responsabilidade social universitária” nasce do conceito de “responsabilidade social corporativa” percebido como o exercício da cidadania nos setores organizacionais. E conclui dizendo que “RSU trata de dar uma ressignificação à função social e às tradições de serviço social, que, certamente, representam formas concretas de levar a sociedade a essa responsabilidade” (Ribeiro, 2013b, p. 33).

Barroso Tanoira (2007) ressalta que responsabilidade social nas universidades não é apenas receber as certificações ou acreditação, é necessário a preocupação das Instituições de Ensino Superior (IES) em seus recursos humanos para mantê-los motivados e envolvidos no processo educacional, com uma abordagem em que todos ganham. Embora seja apropriado e desejável que tenha certificações de qualidade, estes são parte da imagem externa das instituições e às vezes, não é o que acontece dentro delas. Elas podem ser academicamente credenciadas em agências relevantes, mas não garantem que estão realmente e integralmente preocupadas com ações socialmente responsáveis. Neste contexto, de acordo com Kotler e Fox (1994), empresas dos mais diversos setores vêm considerando responsabilidade social em suas estratégias e planejamentos, inclusive as instituições de ensino superior (IES), tanto públicas quanto privadas. As IES estão tomando providências no sentido de se tornarem cada vez mais aptas a responder a seu público-alvo, realizando estudos sobre a sua satisfação, necessidades e preferências (Othman & Othman, 2014).

Kantanen (2005) salienta que o papel da educação é crucial para o desenvolvimento social e o crescimento econômico e as mudanças recentemente culturais que estão forçando professores, cientistas e gestores políticos refletir sobre a sua finalidade e função na sociedade. As universidades devem assegurar de que os alunos assumam a responsabilidade por seus pensamentos e ações, enquanto pesquisadores e estudiosos da universidade devem entender que eles têm responsabilidades para com a comunidade em geral (Barnett, 2007).

Corroborando, o Quadro 01 apresenta alguns conceitos de Responsabilidade Social Universitária no decorrer dos anos com seus respectivos autores.

Realização:



Autor (Ano)	Conceitos de Responsabilidade Social Universitária:
Jimenez de La Jara <i>et al.</i> (2006)	"a capacidade da Universidade de divulgar e implementar um conjunto de princípios gerais e valores específicos, por meio de quatro processos-chave na Universidade considerados, como a gestão, ensino, pesquisa e extensão universitária. Respondendo socialmente, para a comunidade universitária e para o país onde é inserida".
Calderón (2006)	"diz respeito aos deveres que a universidade tem com a sociedade que a financia, referindo-se principalmente à procura de soluções para os principais problemas sociais, à necessidade de uma melhor distribuição de renda e à criação de mecanismos de promoção social de setores historicamente marginalizados".
Barroso Tanoira (2007)	"deve contribuir para melhorar o social através da formação correta dos alunos em habilidades, em termos valores éticos na sua relação com os outros e em relação ao meio ambiente. E também de organizar ações para melhorar a qualidade de vida para os moradores da comunidade em que atua".
Vallaey (2008)	"é uma política de melhoria contínua da Universidade para reunião da missão social eficaz através de quatro processos: Gestão ética ambiental e da instituição; Formação de cidadãos responsável e solidária; Produção e Disseminação conhecimento socialmente relevante; participação social na promoção de um desenvolvimento mais humano e sustentável".
Pérez-Domínguez (2009)	"deve ser entendida como uma mudança paradigma gradual, não radical e definitiva. Além disso, não olhando a dispersão do conhecimento, buscando a inteligência emocional dentro das especialidades e diálogo interdisciplinar".
Tetřevová (2010)	"representa uma superestrutura de responsabilidade da gestão da universidade, onde a gerência e os funcionários da universidade se comportam da maneira que eles não só cumprem as atividades econômicas da universidade e da própria missão social, mas também facilitam o cumprimento das intenções e objetivos de todos os <i>stakeholders</i> . Ao mesmo tempo, pode também ser vista como uma propositada e gratificante comunicação entre a universidade e os seus <i>stakeholders</i> ".
Aldeanueva Fernández (2011)	"promover a contribuição das universidades para o desenvolvimento econômico e social das sociedades que mantêm a unidade, além de dar o retorno do conhecimento para a sociedade".
Saravia (2012)	"é combinar com a responsabilidade individual responsabilidades institucionais. Isso inclui tanto a responsabilidade dos membros individuais de cada organização, que é em relação à sua posição no meio dela, a responsabilidade institucional da organização para as consequências resultantes do desenvolvimento da sua atividade".
Moscoso Durán e Vargas Laverde (2013)	"como uma política de qualidade ética da gestão da Universidade que procura alinhar pelo menos quatro processos (gestão, ensino, pesquisa, extensão) com a missão da universidade, valores e compromisso social, por meio da realização do coerência institucional, transparência e participação toda comunidade universitária (autoridades, estudantes, docente e de investigação e administração e serviços)".
Ribeiro e Magalhães (2014)	"configura-se como uma alternativa de modernização, que permite a busca constante de redefinição da gestão socialmente responsável e crítica permanente sobre a maneira de pensar e adotar os processos educativos; forma o elo entre o conhecimento gerado no contexto de sua aplicação e as necessidades locais, nacionais e globais, ou seja, o elo entre o conhecimento gerado institucionalmente e os impactos na sociedade em termos de desenvolvimento".

Quadro 1. Conceitos de Responsabilidade Social Universitária

Tendo em vista as diferentes formas de abordagens e definições referentes a RSU, as abordagens que orientam esse estudo são de Jimenez de la Jara, (2006) e Calderón (2006). Os autores defendem a disseminação da RSU, por fazer parte da tradição universitária latino-

americana, “pautada na defesa de ideais humanísticos, em prol de uma universidade comprometida na luta contra a pobreza e pela construção de uma sociedade mais justa e democrática” (Calderón, 2006, p. 8).

Calderón, (2006) afirma que a universidade deve ser considerada como uma grande pirâmide de base triangular. Embora sendo uma única construção, possui uma base e três faces entrelaçadas na sua essência. Conforme o autor ilustra na Figura 1.

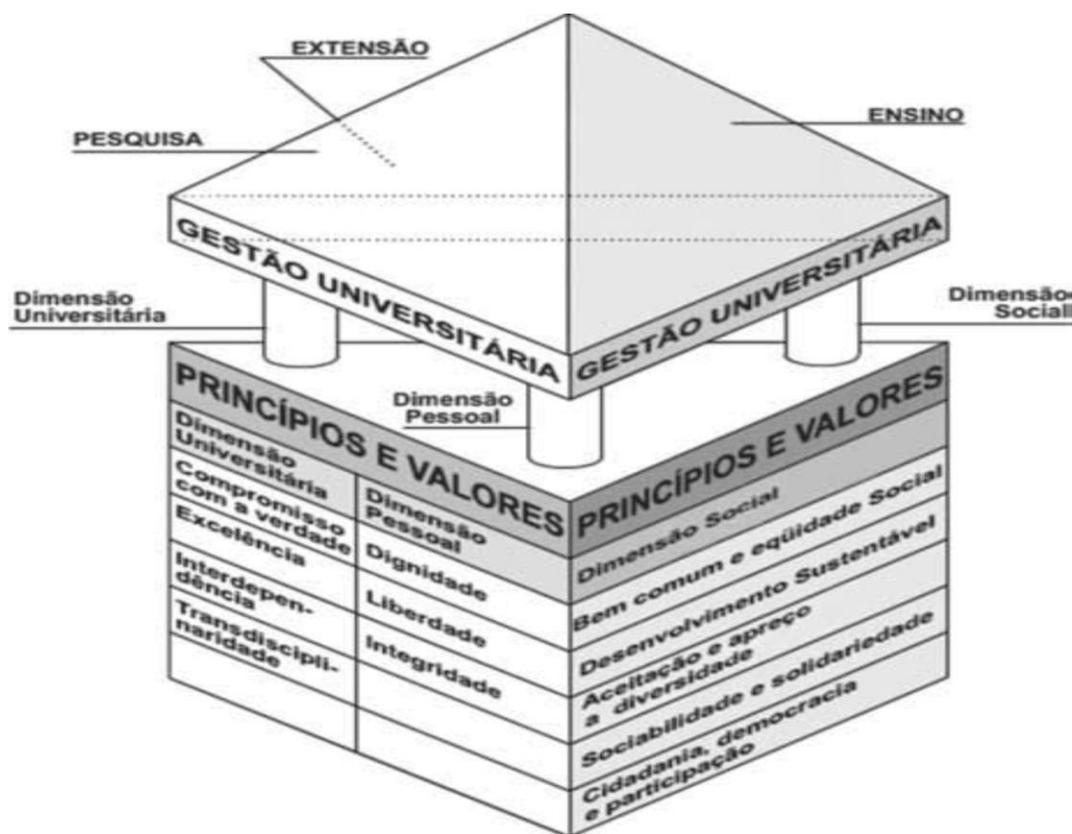


Figura 1. Pirâmide institucional

Calderón (2006) esclarece que as faces visíveis da pirâmide representam o ensino, a pesquisa e extensão erguidas numa base representada pela gestão universitária. E acrescenta que gestão universitária é o conjunto de processos e estruturas administrativo-gereciais que possibilitam à universidade atingir sua missão institucional. Jiménez de la Jara *et al.* (2006), explicam que os princípios e valores da RSU, constituem os alicerces da pirâmide, são luzes orientadoras, são guias para o comportamento humano, são fundamentais e permanente em uma universidade socialmente responsável. O princípios e valores da RSU são estruturados em sistema, que podem ser classificados em três níveis: pessoal, social e universitário. E que cada nível possui indicadores que podem ser utilizados como uma ferramenta de gestão relacionada com a

responsabilidade social universitária.

2.3 Responsabilidade Social Universitária no contexto brasileiro

Para Calderón, Pedro e Vargas (2011) Responsabilidade Social Universitária (RSU) e Responsabilidade Social da Educação Superior (RSES) não têm origens históricas no panorama universitário brasileiro. O termo mais comum quando se discute o papel social ou a função social da universidade brasileira, historicamente, é compromisso social. No entanto a discussão do papel da Universidade vem evoluindo e ocupando lugar na sociedade e na própria universidade como instituição social. No Brasil, a Universidade surgiu com características bem peculiares. Souza *et al.*, (2013, p. 3) comentam

Primeiramente, solidificou-se em escolas superiores isoladas com orientação, sobretudo voltada para a preparação profissional naquelas áreas mais tradicionais que as elites emergentes do país requisitavam. [...] Atualmente, exige-se da instituição universitária a formação de recursos humanos de alto nível de qualificação que proporcione uma educação que prepare para o pleno exercício da cidadania, que contribua para o avanço do conhecimento científico e tecnológico, que a sua atividade de pesquisa esteja relacionada com a resolução de problemas e de demandas da comunidade na qual está inserida e alinhada a um modelo de desenvolvimento que privilegia, além do crescimento da economia, a promoção da qualidade de vida.

A universidade é uma instituição que teoricamente tem por missão transmitir e produzir novos conhecimentos por meio de três atividades fundamentais: ensino, pesquisa e extensão. Porém, no cenário nacional, o foco no contexto social da educação no ensino superior vem passando por profundas mudanças desde a institucionalização do mercado universitário, que se caracteriza pela acirrada concorrência entre as instituições para atrair clientes-consumidores (Calderón, 2006). A RSU é uma política de melhoria contínua na Universidade, para tal, a necessidade da reunião eficaz de quatro processos na missão social através de: gestão ética ambiental e da instituição; formação de cidadãos responsáveis e solidários; produção e disseminação conhecimento socialmente relevante; participação social na promoção de um desenvolvimento mais humano e sustentável (Vallaey, 2008).

O marco principal no Ensino Superior Brasileiro foi em abril de 2004 onde a Responsabilidade Social passou a ser uma das dimensões de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que se fundamenta, entre outros aspectos, no “aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais” das Instituições de Ensino Superior (IES); constando entre os princípios fundamentais: “a responsabilidade social com a qualidade da educação superior”. A atualidade vem expondo novos desafios econômicos, sociais e políticos, que precisam ser, urgentemente, enfrentados pela universidade que não pode esquivar-se à realidade sociocultural. Sendo assim, tem como objetivo principal promover a consciência que a produção de conhecimento só tem significado quando direcionados para a melhoria da sociedade, que na sua grande maioria, é marcada por formas graves de injustiça e de marginalização social e econômica (Ribeiro, 2013a).

Realização:



3 Metodologia

Os dados para realizar esta pesquisa foram obtidos numa *survey* com estudantes de duas Instituições de Ensino Superior. Uma delas é um *campus* avançado de uma universidade federal que foi criado no ano de 2005, no Estado do Amazonas. A outra é o *campus* central de uma universidade comunitária localizada em Santa Catarina e que já superou meio século de vida.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário, adaptado do criado por Jiménez de la Jara (2008), por meio do qual se levantava o semestre que o aluno cursava, sua idade e gênero e quarenta e cinco questões referidas à dimensão pessoal, social e universitária. Cada dimensão compreende diversas variáveis que deviam ser respondidas numa escala tipo Likert de cinco pontos, indo desde nunca (1) até sempre (5).

Para a dimensão pessoal usaram-se quatro afirmativas para tratar cada uma das três variáveis que a compõem: dignidade da pessoa (D), liberdade (L) e integridade (I). Na dimensão social também se usou esse mesmo número de afirmativas para as cinco variáveis que se incluem nela: bem comum e equidade social (BC), desenvolvimento sustentável e meio ambiente (DS), socialização e solidariedade (SS), aceitação e reconhecimento da diversidade (AD) e cidadania, democracia e participação (CD). Finalmente a dimensão universitária contempla três variáveis. A primeira, compromisso com a verdade (Co), foi mensurada por três afirmativas e as outras duas, excelência (Ex) e Interdependência e transdisciplinaridade (Tr) por cinco cada.

O instrumento utilizado foi respondido por 300 alunos do Amazonas e 305 catarinenses, que se digitaram num arquivo Excel® para realizar os pré-tratamentos recomendados para avaliar a possível existência de dados omissos e erros de digitação. Somente foram constatados dados faltantes superando um máximo de 10% para dois alunos da IES pública, pelo que seu número caiu para duzentos e noventa e oito respondentes. Ao total se constataram três erros de digitação que foram corrigidos voltando a observar o questionário correspondente. O número total de dados omissos, que não demonstram seguir algum padrão para as questões de responsabilidade social universitária (RSU), chegou a quarenta e quatro. Esses dados faltantes foram preenchidos pela mediana calculada de todas as respostas dadas às afirmativas correspondentes. A seguir a base de dados foi importada para o *software* Statistica® com o qual se fizeram as análises estatísticas.

Devido à natureza ordinal dos dados levantados se avaliou a normalidade da distribuição das afirmativas usando o valor da assimetria e da curtose (HAIR Jr. *et al.*, 2009). De acordo com o que apontaram Finney e DiStefano (2006) se aquelas medidas descritivas tiverem, em módulo, coeficientes de até 2 para assimetria e até 7 para curtose, as distribuições podem ser consideradas quase normais. Depois de confirmar que nenhum valor ultrapassou tais limites uma primeira base de dados incluiu os seiscentos e três respondentes e quarenta e nove colunas, quatro referidas às características dos estudantes e mais quarenta e cinco à RSU.

Conforme o número de afirmativas que mensura cada variável se realizou as somatórias que as representam e, posteriormente, se construiu a base de dados final fazendo as somatórias das variáveis de cada dimensão. Portanto, o arquivo para realizar as análises contempla seiscentas e três linhas, representando todos os estudantes, e dezoito colunas, representando as onze variáveis

Realização:

da RSU, suas três dimensões e as quatro variáveis pessoais. Estas últimas compreendem com duas categorias a IES, o gênero e o período (neste caso se categorizou em antes e depois da metade do curso) e com três categorias a idade (até 20 anos, de 21 a 30 e 30 ou mais).

Com esses dados foram feitas análises de variância (Anova) uma vez que, segundo Harris (1975), esse método é robusto aos desvios da normalidade e homocedasticidade caso se analise uma única variável dependente. O teste *post hoc* utilizado foi o de Tukey para número desigual e à heterocedasticidade de suas variâncias, foi não paramétrico. Assim sendo, escolheu-se o teste de Mann-Whitney. Por sua parte, as relações entre algumas questões com o clima em que se desenvolvem as auditorias foram mensuradas por meio do coeficiente de correlação de Kendall. Para avaliar se existiam diferenças nas percepções dos auditores em função da empresa para a qual trabalham se usou a Anova não paramétrica de Kruskal-Wallis e caso existisse significância a avaliação em pares se fez pelo teste de Dunn. Para os auditados as comparações das percepções, considerando as empresas, se fizeram pelo teste de Mann-Whitney.

Na análise da capacidade absorptiva individual dos auditores em suas quatro dimensões e na escala total, ao considerar que os dados provinham de escalas Likert, se efetuaram os cálculos da assimetria e curtose com a finalidade de avaliar a normalidade da distribuição das variáveis (HAIR Jr. *et al.*, 2009). Conforme apontam Finney e DiStefano (2006) se aquelas medidas descritivas tiverem coeficientes em módulo de até 2 para assimetria e até 7 para curtose, as distribuições podem ser consideradas quase normais. Depois de confirmar que nenhum valor ultrapassou tais limites a base final de dados incluiu os cinquenta auditores. Com esses dados foram feitas análises de variância paramétrica (Anova) uma vez que, segundo Harris (1975), esse método é robusto aos desvios da normalidade e homocedasticidade caso se analise uma única variável dependente. Quando houve diferenças nas comparações simultâneas com no mínimo 10% de significância se deu prossecução à análise usando o teste *post hoc* de Tukey para número desigual.

4 Resultados

Para poder realizar as análises comparativas das percepções dos estudantes, usando os diversos preditores categóricos levantados nas Anovas, tornou-se necessário avaliar a normalidade dos itens, ou seja, as afirmativas que se empregaram. Para tanto se calcularam as quatro principais medidas descritivas: média, desvio padrão, assimetria e curtose. Os resultados expõem-se na Tabela 1, onde se pode observar que nenhum dos valores de assimetria e curtose supera os limites sugeridos por Finney e DiStefano (2006).

Realização:

Itens	Média	Desv. Pad.	Assimetria	Curtose	Itens	Média	Desv. Pad.	Assimetria	Curtose	Itens	Média	Desv. Pad.	Assimetria	Curtose
Q1	3,265	1,198	-0,016	-0,947	Q16	3,244	1,190	-0,077	-0,921	Q31	3,342	1,119	-0,089	-0,902
Q2	2,841	1,218	0,196	-0,913	Q17	3,464	1,303	-0,320	-1,079	Q32	3,521	1,212	-0,287	-0,945
Q3	3,154	1,326	-0,075	-1,184	Q18	3,166	1,256	-0,104	-0,957	Q33	3,371	1,127	-0,257	-0,803
Q4	3,216	1,398	-0,118	-1,281	Q19	3,282	1,153	-0,135	-0,733	Q34	3,114	1,166	-0,085	-0,855
Q5	3,015	1,211	0,112	-0,975	Q20	3,035	1,333	-0,022	-1,187	Q35	3,164	1,152	-0,062	-0,839
Q6	3,750	1,176	-0,616	-0,650	Q21	2,569	1,481	0,278	-1,408	Q36	2,952	1,245	0,096	-0,959
Q7	3,524	1,113	-0,372	-0,637	Q22	3,504	1,153	-0,255	-0,866	Q37	3,060	1,225	-0,043	-0,962
Q8	3,302	1,196	-0,224	-0,950	Q23	2,949	1,290	0,063	-1,089	Q38	3,085	1,215	0,010	-0,946
Q9	3,221	1,139	-0,068	-0,867	Q24	3,172	1,280	-0,073	-1,055	Q39	3,113	1,232	0,121	-1,017
Q10	3,264	1,252	-0,054	-1,131	Q25	2,859	1,208	0,142	-0,885	Q40	3,153	1,231	-0,051	-1,011
Q11	2,912	1,077	0,191	-0,650	Q26	2,844	1,355	0,172	-1,168	Q41	3,242	1,207	-0,121	-0,941
Q12	2,965	1,157	0,107	-0,771	Q27	3,609	1,240	-0,478	-0,798	Q42	3,569	1,170	-0,260	-1,018
Q13	3,002	1,161	0,169	-0,791	Q28	3,154	1,198	-0,038	-0,888	Q43	3,463	1,181	-0,296	-0,877
Q14	2,960	1,273	0,138	-1,067	Q29	3,498	1,190	-0,211	-0,956	Q44	3,380	1,184	-0,269	-0,899
Q15	3,574	1,252	-0,372	-1,005	Q30	3,428	1,243	-0,202	-1,090	Q45	3,272	1,189	-0,110	-0,992

Tabela 1. Medidas descritivas dos itens que medem a responsabilidade social universitária.

Esses resultados indicam que todas as distribuições dos quarenta e cinco itens são quase normais. Seguidamente, o mesmo procedimento foi feito com os somatórios dos itens para compor um valor único para cada variável, bem como para os somatórios das variáveis para dispor de um valor para cada dimensão (Tabela 2). Nestes casos também se verifica que os valores de assimetria e curtose estão dentro dos limites sugeridos.

Variáveis - Dimensão	Média	Desv. Pad.	Assimetria	Curtose
s D	12,476	4,103	-0,005	-0,829
s L	13,590	3,615	-0,301	-0,508
s I	12,362	3,348	0,001	-0,543
sDP	38,428	9,509	-0,095	-0,385
s CD	12,779	3,709	0,016	-0,633
s SS	12,947	4,168	-0,207	-0,746
s BC	12,194	3,941	0,066	-0,821
s DS	12,466	3,591	-0,167	-0,561
s AD	13,788	3,601	-0,385	-0,374
sDS	64,174	14,809	-0,306	-0,289
s Co	9,650	2,898	-0,263	-0,549
s Ex	15,362	4,486	-0,132	-0,694
s Tr	16,925	4,425	-0,394	-0,537
sDU	41,937	9,842	-0,488	-0,163

Tabela 2. Medidas descritivas dos somatórios dos itens e das variáveis.

Realização:

Ainda foi avaliada a possível existência de *outliers* com o emprego da função gráfica *Box - Plot* do *software* Statistica. Depois de confirmar que não se detectaram esses dados espúrios foram realizadas as comparações de médias empregando a análise de variância de um fator, que segundo Harris (1975) é robusta em casos de desvios da normalidade e quando há heterocedasticidade.

O primeiro preditor usado foi a idade do respondente, que se categorizou em três modalidades para incluir os estudantes com até 20 anos (m1), maiores dessa idade até 30 (m2) e os maiores de 30 (m3). Os resultados mostram que na somatória da dimensão pessoal (sDP) existem diferenças nas comparações simultâneas. Feitas as comparações a *posteriori* com o teste de Tukey para número desigual de amostra se confirma que os alunos mais jovens avaliam melhor as atividades de RSU que desenvolvem as IES, diferenciando-se com 5% de significância das outras duas categorias, as quais têm médias estatisticamente iguais entre si.

Ao fazer as análises para cada uma das três variáveis que compõem essa dimensão pessoal se corrobora que no caso da dignidade (D) se encontra o mesmo padrão, com a média da m1 maior do que a m2 e m3, as que têm médias iguais. Já para a variável liberdade (L) a modalidade primeira (m1) possui uma média maior do que a m2 ($p=0,026$), mas igual à m3 ($p=0,066$). Por sua vez as médias de m2 e m3 são estatisticamente iguais. Por fim, para a variável integridade (I), embora há diferenças na comparação simultânea na comparação em pares de Tukey para número desigual de amostra as três médias são iguais.

Na análise da somatória da dimensão social (sDS) se constata que não há diferenças na comparação simultânea para o preditor idade ($p=0,064$). Do mesmo modo, nenhuma das cinco variáveis que compõem essa dimensão, a equidade social (BC), o desenvolvimento sustentável e meio ambiente (DS), a socialização e solidariedade (SS), a aceitação e reconhecimento da diversidade (AD) e a cidadania, democracia e participação (CD), apresenta diferenças significativas nas comparações simultâneas.

Quando se analisa a somatória da dimensão universitária também se confirma que a comparação simultânea não mostrou diferenças significativas, mas quando se realizam os contrastes para cada variável somente o compromisso com a verdade (Co) tem diferenças na comparação simultânea ($p=0,043$). Contudo, ao fazer a comparação a *posteriori* com o teste de Tukey para número desigual a diferença desaparece, sendo as médias de m1, m2 e m3 iguais entre si.

O segundo preditor categórico empregado foi o gênero que não mostrou diferenças para nenhuma das três dimensões. Quando se analisaram individualmente as variáveis se constatou que cidadania, democracia e participação ($p=0,029$) e Interdependência e transdisciplinaridade ($p=0,028$) apresentaram diferenças na comparação simultânea, mas elas desaparecem ao fazer o teste em pares para tamanhos desiguais de amostras.

A seguir se usou como preditor o período em que se encontrava o estudante, que tinha sido categorizado como antes da metade do curso e depois desse momento. Nessas análises as dimensões foram as variáveis dependentes. Os resultados possibilitaram comprovar que os alunos que estão menos tempo no curso pontuam com médias maiores nas comparações simultâneas da dimensão pessoal e da social e pontuam com valores médios equivalentes para a dimensão universitária. Feitas as análises para as somatórias das variáveis de modo individual pode ser

verificado que nas três variáveis que compõem a dimensão pessoal (D, L e I) sempre os estão menos tempo na IES tiveram médias maiores. Já para a dimensão social, das cinco variáveis três mostram diferenças significativas do mesmo sentido que a dimensão pessoal e duas (aceitação e reconhecimento da diversidade, e cidadania, democracia e participação) tiveram médias estatisticamente iguais. No caso da dimensão universitária as três variáveis analisadas de maneira individual não mostram diferenças em função do período do modo em que foi categorizado.

Para finalizar se empregou como preditor categórico a IES em que o aluno estuda para analisar como eles avaliam a responsabilidade social universitária. Em todas as dimensões se constatou que os estudantes da universidade catarinense avaliam com médias muito significativamente maiores do que os respondentes de Amazonas (Tabela 3). Por sua parte, em todos os casos em que as variáveis foram analisadas de maneira individual também se constatou essa mesma situação.

Dimensão Variável	Fator	SQ	g.l.	QM	F	p	Dimensão Variável	Fator	SQ	g.l.	QM	F	p
sDP	IES	14307,1	1	14307,1	214,26	0,000	sDS	IES	32723	1	32723	198,07	0,000
	Error	40130,5	601	66,8				Error	99292	601	165		
s D	IES	3437,69	1	3437,69	308,609	0,000	s DP	IES	14307,1	1	14307,1	214,26	0,000
	Error	6694,72	601	11,14				Error	40130,5	601	66,8		
s L	IES	1912,7	1	1912,7	193,09	0,000	s CD	IES	61,49	1	61,49	4,496	0,034
	Error	5953,1	601	9,9				Error	8220,18	601	13,68		
s I	IES	297,43	1	297,43	27,715	0,000	s SS	IES	2676,7	1	2676,7	206,786	0,000
	Error	6449,76	601	10,73				Error	7779,6	601	12,9		
sDU	IES	14813	1	14813	204,63	0,000	s BC	IES	2958,84	1	2958,84	278,138	0,000
	Error	43505	601	72				Error	6393,46	601	10,64		
s Co	IES	941,56	1	941,56	137,563	0,000	s DS	IES	1779,27	1	1779,27	178,676	0,000
	Error	4113,60	601	6,84				Error	5984,79	601	9,96		
s Ex	IES	1507,8	1	1507,8	85,416	0,000	s AD	IES	612,1	1	612,1	51,130	0,000
	Error	10609,3	601	17,7				Error	7194,7	601	12,0		
s Tr	IES	2723,9	1	2723,9	180,62	0,000	*	*	*	*	*	*	*
	Error	9063,7	601	15,1									

Tabela 3. Anovas com as somatórias das dimensões e das variáveis.

Legenda: sDP dimensão pessoal, sDU dimensão universitária e sDS dimensão social.

No intuito de entender as pontuações dadas pelos dois públicos respondentes se calcularam as médias para cada uma das onze variáveis e para as três dimensões. Constatou-se com tal procedimento que as médias para os estudantes amazonenses estiveram para as três dimensões abaixo do ponto médio da escala e para as variáveis apenas em duas delas a média superou aquele valor, chegando a 3,11 para cidadania, democracia e participação e a 3,19 para aceitação e reconhecimento da diversidade. Já no caso das médias calculadas para os alunos catarinenses em todos os casos os valores foram maiores do que 3,25. Isto indica que os respondentes da IES mais antiga conseguem perceber com maior clareza que há uma preocupação em desenvolver ações de responsabilidade social universitária.

5 Considerações Finais

Esta pesquisa teve como principal tema a Responsabilidade Social Universitária (RSU). A

Realização:

responsabilidade social, com base na Universidade ou qualquer outra organização, é um tema atual, desde o seu surgimento efetivo no final dos anos noventa e em 2004 ampliado às Instituições de Ensino Superior do Brasil, com a introdução do SINAES. De qualquer forma, as investigações que têm estudado a Responsabilidade Social na Universidade são escassas. (Aldeanueva, 2011).

Tendo em vista essa consideração o objetivo desta pesquisa foi analisar as percepções dos discentes sobre as práticas de RSU em duas Instituições de Ensino Superior (IES), uma da Região Sul do Brasil, consolidada depois de mais de meio século de existência e recentemente confirmada como universidade comunitária, e outra da Região Norte do Brasil, com pouco mais de uma década de criada e constituindo um campus avançado de uma universidade federal. O modelo teórico usado sobre RSU foi o da pirâmide institucional de Calderon (2006) e os indicadores de princípios e valores propostos por Jiménez de la Jara *et al.* (2006).

O objetivo geral do estudo foi analisar comparativamente as percepções desses públicos tomando com preditores a idade, o gênero, o período e a IES onde o respondente estuda. Portanto buscou-se analisar suas percepções a respeito das ações de RSU à luz das variáveis relacionadas às dimensões pessoal, social e universitária. A primeira conclusão que os resultados permitem expor é que o gênero não mostra diferenças quanto às percepções das dimensões consideradas ou das suas variáveis componentes.

Quanto ao período, fase ou semestre que o aluno curso, e depois de sua categorização em duas modalidades, com permanência na IES até a metade do tempo que o curso que realiza leva para uma coorte se graduar ou mais do que esse tempo, possibilitou confirmar que são os que estão menos tempo na IES que percebem de modo mais evidente a realização de ações de RSU, em particular nas dimensões pessoal e social. Por sua vez, e em relação com esta mesma condição foram os respondentes mais jovens que possuem também uma percepção mais apurada sobre as ações de responsabilidade social na dimensão pessoal, mas que isso não acontece com as dimensões social e universitária.

Por fim, ficaram evidentes as diferenças perceptivas dos estudantes quando o preditor compreendia a IES em que eles estudavam. Sem dúvidas as ações numa universidade mais antiga e com os outros *stakeholders* internos, os professores e os técnicos, envolvidos há mais tempo com os processos da inclusão da temática de responsabilidade social na universidade, deve influenciar na percepção dos discentes.

Finalmente, cabe assinalar a importância de replicar a pesquisa em outras Instituições de Ensino Superior. Os estudos nacionais e transculturais possibilitariam ainda contrastar os resultados obtidos em distintas regiões do Brasil e também com os que se obtenham em outros países.

Referências

Aldeanueva F. I. (2011). *Responsabilidad Social em la Universidad: estudio de casos y propuesta de despliegue*. 453f. Tesis Doctoral, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Málaga, Málaga.

Almeida, F. J. R de. (2007). *Ética e desempenho social das organizações: um modelo*

Realização:



teórico de análise dos fatores culturais e contextuais. *Revista de Administração Contemporânea*, 11(3).

Barnett, R. (2007). Recovering the Civic University. In L. McIlrath, & I. Labhrainn, Higher education and civic engagement. *International Perspectives*. 25-36.

Barros, C. M. P. (2009). *Responsabilidade Social Universitária: um estudo de caso no curso de medicina da Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral*. 160f. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza/CE.

Barroso Tanoira, F. G. (2007). Responsabilidad social empresarial y sugerencias para su aplicación em instituciones educativas. *Investigación Universitaria Multidisciplinar*, 6(6), 48-54.

Berto, A. B. F. (2013). Responsabilidade Social Universitária: princípios e valores em prol do desenvolvimento da comunidade. *Persp. online: Hum. & Sociais Aplicadas*, 6(3).

Bollan, V. & Da Motta, M. V. (2008). Responsabilidade Social no Ensino Superior. In: *Responsabilidade Social*. 3, São Paulo: ABEMES.

Brasil. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, 2004. Capturado em www.planalto.gov.br

Calderón, A. I. (2006). Responsabilidade Social Universitária: contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil. *Estudos*, 36, 07-22.

Calderón, A. I., Pedro, R. F. & Vargas, M. C. (2011). Responsabilidade Social da Educação Superior: a metamorfose do discurso da UNESCO em foco. *Interface - Comunic., Saúde, Educ.*, 15(39), 85-98.

Carroll, A. B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497-505.

Carroll, A. B. (1991). The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders. *Business Horizons*, 4, 39-48.

Carroll, A. B. (1999). Corporate Social Responsibility: evolution of a definitional construct. *Business & Society*, 38(3), 268-295.

Faria, A. A., Hemais, M. W. & Guedes, A. L. M. (2008). Responsabilidade Social Corporativa: construindo uma perspectiva pró-governo. *FACES Revista de Administração*, Belo Horizonte, 7(3), 105-122.

Finney, S. J. & Distefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. In: Hancock, G. R. & Mueleer, R. O. *Structural equation modeling: a second course*. Charlotte, NC: Information Age Publ.

Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. 5. ed., Porto Alegre: Bookman.

Harris, R. J. (1975). *A primer of multivariate statistics*. New York: Academic Press.

Jiménez De La Jara, M., Fontecilla, J. M. F. & Troncoso, C. D. (2006). Responsabilidade universitária: uma experiência inovadora na América Latina. *Estudos*, 36, 57-73.

Kantanen, H. Civic mission and Social Responsibility new challenges for the practice of public relations in higher education. (2005). *Higher Education Management and Policy*, 17(1).

Kotler, P. & Fox, K. (1994). *Marketing estratégico para instituições educacionais*. São

Paulo: Atlas.

Ludke, M. & André, M. E. (2000). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora EPU.

Maistry, M. & Thakrar, J. (2012). Educating students for effective Community engagement: student perspectives on curriculum imperatives for Universities in South Africa. *South African Review of Sociology*, 43(2).

Moscoso Durán, F. & Vargas Laverde, J. (2013). La Responsabilidad Social Universitaria: más allá de laproyección y extensión social, una mirada a la experiencia de la Universidad EAN de Colombia. *Recherches em Sciences de Gestion*, 98, 83-106.

Nogueira, M. G. S. S., Garcia, T. E. M. & Ramos, M. G. G. (2012). Governança Corporativa, Responsabilidade Social Corporativa: a visão de atores de uma Instituição de Ensino Superior. *Revista Gestão Universitária da América Latina*, Florianópolis, 5(3), 222-244.

Othman, R. & Othman, R. (2014). Higher education institutions and social performance: evidence from public and private Universities. *International Journal of Business and Society*, 15(1).

Pérez Domínguez, F. (2009). La Responsabilidad Social Universitaria (RSU). *Consejo Social de la Universidad de Huelva*, 55.

Pinto, M. M. (2008). Responsabilidade Social Universitária como indicador de qualidade para o ensino superior. In: Congresso Nacional de Educação, 8, 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba.

Pinto, M. M. (2012). Responsabilidade Social & Educação Universitária. *Barbarói*, Santa Cruz do Sul, 37, 105-137.

Ray, S. (2013). Linking public sector corporate Social Responsibility with sustainable development: lessons from India. *RAM, Revista de Administração Mackenzie*, 14(6).

Reis, A. L. & Bandos M. F. C. (2012). A Responsabilidade Social de Instituições de Ensino Superior: uma reflexão Sistêmica tendo em vista o desenvolvimento. *Revista Gestão & Conhecimento*. Edição Especial.

Ribeiro, R. M. C. (2013). Responsabilidade Social Universitária: a dimensão humana da qualidade da educação superior. *Cairu em Revista*, 02, 106-121.

Ribeiro, R. M. C. (2013). A formação do professor na relação ética da teoria com a prática: uma questão de Responsabilidade Social Universitária. *Revista Reflexão e Ação*, 21(esp.), 25-43.

Ribeiro, R. M. C. & Magalhães, A. M. (2014). Política de Responsabilidade Social na universidade: conceitos e desafios. *Educação, Sociedade & Culturas*, 42, 133-156.

Salminen, A. & Ikola-Norrbacka, R. (2009). Trustand integrity violations in finnish public administration: the views of citizens. *Halduskultuur*, 10, 74-93.

Sanford, C. (2011). *The responsible business: reimagining sustainability and success*. San Francisco: Jossey-Bass.

Saran, M., Coşkun, G., İnal Z. F. & Aksoy, Z. (2011). Improving the consciousness of Social Responsibility at Universities: a Research on lesson of social service practice at Ege University. *Journal of Yaşar University*, 22(6), 3732-3747.

Saravia, F. (2012). The Social Responsibility of the University. The experience of the welfare department, of the Faculty of Economics, University of Buenos Aires. *Visión de Futuro*, 16(2).

Realização:



Sauerbronn, F. F. & Sauerbronn, J. F. R. (2011). Estratégias de Responsabilidade Social e esfera pública: um debate sobre *stakeholders* e dimensões sociopolíticas de ações empresariais. *Revista de Administração Pública (RAP)*, 45(2), 435-58.

Schwartz, M. S. & Carroll, A. B. (2003). Corporate Social Responsibility: a three-domain approach. *Business Ethics Quarterly*, 13(4), 503-530.

Schwartz, M. S. & Carroll, A. B. (2008). Integrating and unifying competing and complementary frameworks: the search for a common core in the business and society field. *Business & Society*, 20(10), 1-39.

Souza Jr., A. F., Bortolotti, S. L. V., Pinho, J. C. C. & Bilich, F. (2013). Responsabilidade Social nas IES brasileiras: modelagem de um instrumento de medida de avaliação por meio da Teoria da Resposta ao Item. In: Coloquio de Gestion Universitaria Een Americas Rendimientos Academicos Y Eficacia Social de La Universidad, 13, 2013, Buenos Aires. *Anais... Buenos Aires: CIGU*.

Tetřevová, L. (2010). Alternative forms of University Private Partnership. *Economics & Management*. 807-813.

Vallaey, F. (2008). Responsabilidad Social Universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades. *Revista Educación Superior y Sociedad: Nueva Época*. 13(2), 193-220.

Ysunza Breña, M. & Molina, J. (2010). Principios éticos y responsabilidad social em la universidad. *Administración y Organizaciones*, 12(24), 11-21.

Realização: