

O FUTURO PROFISSIONAL SOCIALMENTE RESPONSÁVEL: UNIVERSIDADE DE GUANAJUATO

M. D. SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ^{1*}, H. LÓPEZ-PORTILLO² e C. GUTIÉRREZ-PADILLA²

¹Universidade da Coruña

²Universidade de Guanajuato

msanchezf@udc.es*

Artigo submetido em março/2015 e aceito em junho/2015

DOI: 10.15628/holos.2015.2830

RESUMO

O objetivo deste trabalho é explorar o conhecimento e as convergências perceptuais que existem entre estudantes e coordenadores de cursos, de diversos programas educativos do Campus Guanajuato da Universidade de Guanajuato (México) com relação à Responsabilidade Social Empresarial (RSE) e a Responsabilidade Social Universitária (RSU). O presente estudo é de tipo qualitativo, empregaram-se grupos focados com os estudantes e entrevistas em profundidade com os coordenadores. Os principais resultados deste estudo refletem que estudantes e coordenadores têm conhecimento sobre os conceitos de RSE e RSU, simultaneamente que identificam ações relacionadas em diversos contextos, principalmente com a orientação para temas de meio ambiente e ações sociais. Assim mesmo, são capazes de identificar atividades voluntárias e obrigatórias que poderiam ser

consideradas no enquadramento da RSE, e atividades dependentes e independentes da universidade; bem como as principais motivações para adotá-las, relacionadas com benefícios tangíveis e intangíveis e com orientação para o gerenciamento. Entre os coordenadores se reconhece a importância da RSU e sua contribuição na formação dos estudantes. De modo geral, compartilha-se uma preocupação sobre a ética e se reconhece a necessidade de maior envolvimento e integração da RSU nas agendas dos tomadores de decisões institucionais. Finalmente, mediante a análise interpretativa, geramos um modelo que adverte a existência de uma concorrência de RSU, a mesma que foi desenvolvida em diferentes níveis entre os estudantes, com orientação tendencialmente para as preocupações ambientais e à sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: RSE, responsabilidade social universitária, México, programas educativos, universidades.

THE SOCIALLY RESPONSIBLE PROFESSIONAL FUTURE: GUANAJUATO UNIVERSITY

ABSTRACT

The objective of this investigation is to explore the knowledge and perceptual convergences between students and coordinators from different educational programs in the Guanajuato Campus in the University of Guanajuato (Mexico) in relation to Corporate Social Responsibility (CSR) and University Social Responsibility (USR). This is a qualitative investigation which has students as its focal groups and focus groups along with in depth interviews with the coordinators. The main results of this investigation reflect that students and coordinators have some knowledge about the concepts of CSR and USR and at the same time identify actions which are related to diverse contexts and mainly oriented towards environmental issues and social actions. They are also able to identify voluntary and

compulsory activities that could be considered within the CSR framework as well as dependent and independent activities by the University; the motivations for implementing them which are related to tangible and intangible benefits and oriented towards management. The coordinators recognize the importance of USR and its contribution to student training. In general there is a shared concern about ethics and recognition for the need of greater involvement and integration of USR in the agendas of the institutional decision makers. Finally from the results of the investigation, a model that warns of the existence of USR is generated which has developed at different levels among students and is oriented towards environmental concerns and society.

KEYWORDS: CSR, university social responsibility, Mexico, curriculum, universities.

1 INTRODUÇÃO

O papel da Universidade na transformação da sociedade, desde suas atividades essenciais, evidencia-se ante seu potencial para realizar mudanças significativas nos cidadãos que a integram. O presente estudo terá utilidade para as pessoas interessadas em fortalecer a missão cívica da universidade, contribuir e reafirmar a ideia da contribuição que podem ter as universidades na formação do cidadão e profissional socialmente responsável.

O desenvolvimento sustentável é tarefa de todos, e é uma aposta em melhorar a qualidade de vida de todos, incluída a das futuras gerações, através da harmonia e do crescimento econômico, o desenvolvimento social e a proteção do meio ambiente (UNESCO, 2005). A sustentabilidade “global demanda uma ação consertada para preservar as riquezas que nos prodiga o nosso planeta e para salvaguardar ao mesmo tempo a equidade social, a dignidade humana e o bem-estar para todos” (CICS/UNESCO, 2013, p. 3).

Esta busca recalcitrante de um desenvolvimento equilibrado entre o social, o econômico e o meio ambiental, obriga à sociedade moderna a repensar sistematicamente os requisitos de formação nas Instituições de Educação Superior, para conseguir a sustentabilidade social (DOCHERTY, KIRA e SHANI, 2009), que se produz quando:

Os processos formais e informais, os sistemas, as estruturas e as relações apoiam ativamente a capacidade das gerações atuais e futuras para criar comunidades saudáveis e habitáveis. As comunidades socialmente sustentáveis são equitativas, diversas, conectadas e democráticas e oferecem uma boa qualidade de vida (MCKENZIE, 2004, p. 18).

De tal maneira, concordamos com Boff (2012), quando argue que a sustentabilidade deve ser vista mais como substantivo que como adjetivo. Isto é, que este conceito não deve ser acrescentado às coisas sem modificar a substância, senão que mais bem exige uma mudança na relação com o sistema vida e o sistema terra. Para ele, “a sustentabilidade tem caráter de substantivo quando nos fazemos responsáveis por proteger a vitalidade e a integridade dos ecossistemas” (p. 10).

As Universidades têm uma meta de construir cidadãos completos, interessados pelas necessidades do meio físico e social, pela tomada de decisões coletivas (GASCA-PLIEGO e OLVERA-GARCÍA, 2011, p. 38). De acordo com Wellington (2003), a educação para a cidadania deve ser um elemento crucial na formação dos estudantes, com a orientação para a sustentabilidade. Assim mesmo, Osler e Starkey (2005), a educação formal desenvolve um papel chave em ajudar aos jovens cidadãos a imaginar uma comunidade nacional, global, mais democráticas e inclusivas.

Também representa um compromisso e uma responsabilidade na construção de uma cidadania informada, responsável e participativa, que responda ante a injustiça, a insustentabilidade, a violência e a corrupção (GASCA-PLIEGO e OLVERA-GARCÍA, 2011, p. 49) e que contribua na redução das brechas sociais, as injustiças e a crise de participação de alguns setores da sociedade (COHEN, 2007).

A RSU oferece uma oportunidade de iniciar uma mudança sustentada nas gerações presentes e futuras através do envolvimento ativo dos estudantes em benefício da sociedade.

Um entendimento mais amplo por parte dos estudantes pode levá-los a tomar em consideração o contexto social relevante e contribuir à comunidade na sua prática diária (TRBUSIC, 2014).

O presente artigo divide-se em seis parágrafos. Primeiro, a introdução e em seguida é apresentado o referencial teórico. Em terceiro lugar o procedimento metodológico em que se vai incluir no estudo e o modelo proposto. Na quarta seção apresentados os resultados e a seguir a discussão dos dados. O quinto bloco aborda as principais conclusões do estudo e se finalizará com as referências bibliográficas.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 Para a responsabilidade social empresarial (RSE)

A RSE é o compromisso das empresas para utilizar seus recursos de maneira que beneficiem à sociedade, através da participação comprometida como membro desta, gerenciando os impactos de suas decisões e atividades na sociedade e o meio ambiente, através de um comportamento transparente e ético, que considere e contribua nas dimensões do desenvolvimento sustentável (social, econômico e meio ambiental).

Na RSE integram-se os princípios de sustentabilidade, transparência e acertos de contas, com ações das empresas que vão para além de suas obrigações jurídicas para a sociedade e o meio ambiente. Assim, a RSE empata as metas empresariais com as do desenvolvimento sustentável, “preservando os recursos ambientais e culturais para as futuras gerações, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais” (SANTOS, 2012, p. 91). Esta RSE pode chegar a ter uma contribuição para os objetivos do desenvolvimento sustentável (WARHURST, 2001), quando a organização consegue seus objetivos na criação de valor sem comprometer os recursos naturais e, ao mesmo tempo, se responsabiliza pelos impactos que produz no meio onde opera.

Desde seus antecedentes com Bowen (1953), a RSE foi concebida como um elemento para relacionar os interesses privados e os públicos, para reexaminar o papel dos empresários e sua função na sociedade (DAVIS, 1960, p. 70), sobre a forma em que estes usam o seu poder para criar uma melhor sociedade para todos (SELEKMAN, 1961). Como a RSE implicava ir um passo além dos requisitos formais (CARROLL, 1979), antes que as novas expectativas sociais se convertessem em requisitos legais (SETHI, 1975), que comesçassem a denotar um vínculo de maior relevância entre as empresas e a sociedade, baixo a ideia de estar entrelaçados (WOOD, 1991) com a obrigação das empresas “para trabalhar pelo melhoramento social” (FREDERICK, 1994, p. 151).

Desta maneira, a RSE é um tipo de contrato social entre as empresas e a sociedade (CROWTHER e ARA, 2008, p. 10), observada como a obrigação daquelas em responder às necessidades e expectativas da sociedade onde operam, o que significa que as corporações devem ser envolvidas em “atividades que promovam benefícios para a sociedade e minimizem os efeitos negativos de suas ações” (CASTELO BRANCO e LIMA RODRIGUES, 2007, pp. 13?14).

Por outra parte, através do tempo, observou-se uma contribuição da RSE à ética organizacional. Assim, a RSE foi objeto de análise como um componente de sensibilidade moral (SELEKMAN, 1961); de gerenciamento da ética da organização (CROFT e DALTON, 2003; LANTOS,

2001, 2002; SINGER, 1994); como um instrumento de filantropia corporativa (CARROLL, 1979, 1999) ou estratégica, que melhora a reputação da empresa (HEMPHILL, 2004); desde uma perspectiva dos códigos morais de conduta ética (LOACKER e MUHR, 2009) para influir no comportamento dos indivíduos e das organizações (ADAMS, TASHCHIAN, e SHORE, 2001; ERWIN, 2010); como um elemento para se antecipar e prevenir ante as regulações governamentais (JONES, 1999); e como um mecanismo para fomentar a igualdade no trabalho (ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO, 2007).

Por esta razão, pode ser dito que a RSE “faz compatíveis as metas empresariais com o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando os recursos ambientais e culturais para as futuras gerações, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais” (SANTOS, 2012, p. 91).

Em suma, pode ser reconhecido que a RSE foi integrando em seu interior a múltiplas e muito diversas preocupações do meio, que não só representam as necessidades do ambiente externo senão também em nível interno na organização. Estas preocupações foram evoluindo simultaneamente neste conceito, de tal maneira que as metas e oportunidades que propõe a adoção da RSE são cada vez maiores. As principais preocupações da RSE foram produto das demandas das suas partes interessadas (*stakeholder*), para oferecer respostas às necessidades do meio, podem ser circunscrito em três dimensões centrais: econômica, social e meio ambiental, tal como se mostra na figura (1).

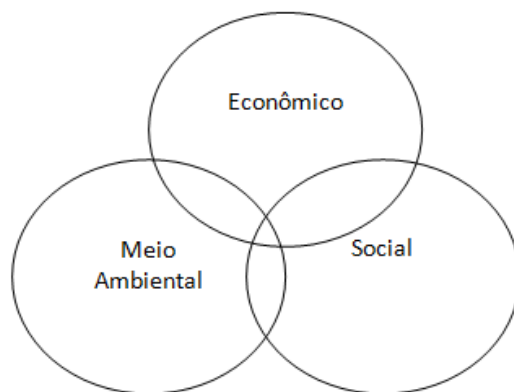


Figura 1: Dimensões da Responsabilidade Social Empresarial. Fonte: Elaboração própria (2015).

De acordo com FREEMAN (1984), um stakeholder é todo aquele que pode ser visto afetado pelas decisões das empresas. Para Clarkson (1995, p. 106) os *stakeholders* ou as partes interessadas “são as pessoas ou grupos que têm, ou reclamam, propriedades, direitos ou interesses em uma corporação e suas atividades, passadas, presentes ou futuras”. Assim, de acordo com este autor, os *stakeholders* incluem aos empregados, acionistas, clientes, fornecedores, o governo, as comunidades e os grupos que representam aos ambientalistas, os meios de comunicação e os defensores dos consumidores.

2.2 Responsabilidade social universitária

De maneira similar ao conceito de RSE o conceito de RSU, ainda na atualidade, não tem uma definição universal e com frequência é confundida com outros. Portanto, “apresenta verdadeira fragilidade conceitual e denuncia a diversidade de usos da responsabilidade social,

afetando sua identidade expressiva e seu valor instrumental”? (DOMINGUES e VELOSO DÁ VEIGA, 2012, p. 125). Da Rua Maldonado e Giménez Armentia (2011, p. 245), argumentam que a RSU é “o compromisso pessoal com os demais e com o meio que assume a cada universitário hoje, para o dia de amanhã exercer sua profissão como um serviço à sociedade na busca do bem comum”. Assim, para lesalc-Unesco (2008, p. 137), o principal significado da RSU é “o seu compromisso com o cumprimento dos valores fundamentais referentes ao desenvolvimento humano em todas as suas dimensões”.

A RSU é o compromisso sustentado da Universidade, para ajudar na resolução das necessidades sociais, através de suas funções substantivas e adjetivas. Dotando a sua comunidade de concorrências sólidas para o mundo de hoje e da manhã e formando cidadãos livres, através do gerenciamento de estratégias pedagógicas e administrativas, que promovam uma sociedade mais livre, democrática e sustentável. Para isso, a Universidade deverá gerenciar os impactos de suas interações com os indivíduos, grupos de indivíduos e a sociedade, em uma relação de interdependência e de interesses comuns, possibilitando o desenvolvimento sustentável destes.

Vivemos em uma era de globalização entre a sociedade do conhecimento (UNESCO e BINDÉ, 2005), a sociedade rede (CASTELLS e CARDOSO, 2005) e a sociedade do risco (BECK, 2006), dentro dum sistema vital que estabelece interligações e interações entre os representantes que habitam em um espaço comum, o planeta Terra. Desta maneira, “o mundo se engloba cada vez mais. A cada parte do mundo faz-se cada vez um todo, e o mundo como um todo está cada vez mais presente em cada uma de suas partes” (UNESCO e MORIN, 1999, p. 31).

Repensar os modelos de educação formais e informais que definam o curso da nossa sociedade para que o habitante classe média possa transitar de um espectador passivo incólume ante a voracidade da insustentabilidade-, para um cidadão que assume ativamente o compromisso transformacional das esferas locais, regionais e até globais dentro das quais interage com outros cidadãos e grupos de cidadãos. Estas interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta atua sobre os indivíduos. “Assim, ele, sociedade e espécie são não somente inseparáveis senão coprodutores um do outro” (UNESCO e MORIN, 1999, p. 54). Por tal motivo, “a cada membro da coletividade deve assumir sua responsabilidade para com os demais de forma cotidiana, em sua atividade profissional, cultural, associativa e de consumidor” (UNESCO *et al.*, 1996, p. 31).

Repensar para transformar o modelo de crescimento, por outro orientado para o desenvolvimento equilibrado, que permita às futuras gerações ter garantida sua existência e seu progresso. Esta é uma preocupação compartilhada por cidadãos, acadêmicos e diversas organizações, e por aqueles que entendam que o presente é crucial para a transmutação definitiva dos ideais do desenvolvimento sustentável em oportunidades do fazer efetivo na realidade.

A educação, portanto, é defensora recalcitrante da transformação das pessoas, “educar é crer na perfeição humana” (SAVATER, 1997, p. 23), “quem pretende educar converte-se de certo modo em responsável pelo mundo ante o neófito” (p. 161). Pensar em educação em nosso tempo implica que os responsáveis que intervêm no processo educativo assumem um compromisso na formação e incorporação de cidadãos em uma sociedade, cada vez mais,

condicionadas pelas redes do consumo e a ausência de comunidade. Assim, “diante aos numerosos desafios do porvir, a educação constitui um instrumento indispensável para que a humanidade possa progredir para os ideais de paz, liberdade e justiça social” (UNESCO *et al.*, 1996, p. 7). Esta educação “entendida como a transmissão, aquisição, criação e adaptação do conhecimento, as habilidades e dos valores é indispensável para conseguir uma inserção no desenvolvimento econômico” (ONU, 2012a, p. 42).

2.3 As universidades face à sustentabilidade

Para assumir o paradigma que a sustentabilidade impõe à Educação, a ONU alentou às instituições educativas a considerar “adotar boas práticas de gerenciamento da sustentabilidade em seus centros e comunidades, com a participação ativa de, entre outros, estudantes, professores e sócios locais, e de ensinar o desenvolvimento sustentável como componente interdisciplinar integrado” (ONU, 2012b, p. 50).

Na Conferência Mundial sobre a Educação Superior realizada no ano 2009, a UNESCO, atendendo às demandas e as propostas das universidades, comunidades acadêmicas e governos para estabelecer os princípios que redefinem a missão e o fazer das Instituições de Educação Superior (IES) nos novos cenários, considerou à responsabilidade social da educação superior como um dos pilares da nova agenda mundial da educação superior para potenciar sua contribuição na erradicação da pobreza e o desenvolvimento sustentável (UNESCO, 2009)

Designadamente, a União Europa assinala que:

“os Estados membros podem desempenhar um importante papel animando aos centros educativos a integrar a responsabilidade social das empresas, o desenvolvimento sustentável e a cidadania responsável nos programas educativos pertinentes, designadamente na educação secundária e no ensino universitário” (COMISSÃO EUROPEIA, 2011, p. 14).

Para o caso do México, a Associação Nacional de Universidades e Instituições de Educação Superior (ANUIES) expressa um chamado para fazer maior ênfase, desde a RSU, a:

“a renovação das funções substantivas das Instituições de Educação Superior (IES), o que conduz a: desenhar projetos e políticas de desenvolvimento com visão de longo alcance e alto nível de compromisso com o desenvolvimento do país e o bem-estar da população; formar profissionais de alto nível capazes de gerar, adaptar, recrear e aplicar conhecimentos de elevada qualidade e pertinência social; e desempenhar um papel proativo nos processos de estudo e conhecimento para contribuir à criação de uma sociedade produtiva, inovadora, justa e segura. E incorporar, praticar e difundir os ideais de liberdade, igualdade, justiça social, solidariedade, paz e respeito à diversidade” (LÓPEZ *et al.*, 2012, pp. 29-30).

Além disso, assinala que:

Uma visão de longo alcance é visto na educação de qualidade e com responsabilidade social o meio para incorporar a milhões de mexicanos ao desenvolvimento do país, bem como um recurso para gerar maiores oportunidades de inserção social e produtiva em atividades lícitas e estáveis, uma condição indispensável para o arraigo numa cultura da paz, o

fortalecimento da democracia e, em suma, do bem-estar e a coesão social (LÓPEZ *et al.*, 2012, p. 22).

Dentro da comunidade acadêmica, o imperativo de promover o desenvolvimento sustentável nas IES constitui um reconhecimento ao grande potencial que têm as Universidades. Nesta via, autores como Jacobi (2003), Nicolaidis (2006) e Freire (2007) destacam a possível contribuição significativa, ao desenvolvimento sustentável, através da integração sistemática da educação ambiental nos planos de estudo (HOLMBERG *et al.*, 2008; ROHWEDER, 2004) e nos projetos de investigação (SAMMALISTO e LINDHQVIST, 2007), através do desenvolvimento de concorrências para sustentabilidade dos estudantes (CAREW e MITCHELL, 2002); com educação para o desenvolvimento sustentável (COTTON, BAILEY, WARREN e BISSELL, 2009) e a implementação de iniciativas de sustentabilidade nas Universidades que abordem temas de impacto ao seu redor (KRIZEK, NEWPORT, WHITE e TOWNSEND, 2012).

Portanto, a Universidade deve poder ser pronunciada com toda independência e plena responsabilidade sobre os problemas éticos e sociais “como uma espécie de poder intelectual que a sociedade precisa para que a ajude a refletir, compreender e atuar” (UNESCO *et al.*, 1996, p. 80), já que “a educação superior beneficia a seus estudantes e à comunidade como um todo” (BLIGH, THOMAS e MCNAY, 1999, p. 7).

Aliás, a noção de sustentabilidade na educação superior, impõe algumas metas. Como assinala Wright (2004, p. 18), a Universidade deve:

“adotar uma responsabilidade ética e moral da universidade para contribuir à sustentabilidade local, regional e global; a necessidade de chegar ao público e as universidades para converter-se em modelos de sustentabilidade em suas próprias comunidades; fomentando operações físicas sustentáveis; o fomento da literatura ecológica; o desenvolvimento de planos de estudos interdisciplinares; o fomento da investigação relacionada com a sustentabilidade; o estabelecimento de associações com os governos, as organizações não governamentais e a indústria; e, a cooperação entre universidades”.

As universidades podem impactar significativamente para reduzir seus impactos ambientais e sociais, através de seus processos de ensino, investigação e extensão, bem como seus produtos, resultados de investigação e graduados (CHRISTENSEN, THRANE, JØRGENSEN e LEHMANN, 2009). Mas, como argumentam Junyent e de Ciurana (2008, p. 764), “têm que trabalhar desde todas as perspectivas (social, econômica, tecnológica, ecológica, etc.) para promover programas de ensino e investigação que contribuam com soluções para os problemas ambientais locais e globais”. Para isso, é necessário desenvolver nos estudantes competências mais ecológicas, inovadoras e competitivas que se adaptem aos novos mercados, ou bem, que transformem os atuais (OECD/CEDEFOP, 2014).

2.4 Importância da RSU na educação superior

A importância da educação superior na formação reside em que neste “nível educativo é o que vincula diretamente aos estudantes com o setor produtivo” (KLIKSBERG *et al.*, 2010, pp. 153-154). Portanto, “a Universidade tem a oportunidade de iniciar uma mudança permanente no

comportamento dos futuros engenheiros, políticos e os administradores de empresas” (CHRISTENSEN *et al.*, 2009, p. 16).

Esta mudança se faz desde o processo de formação, gerando pessoas mais comprometidas com o desenvolvimento local, regional e global. De tal forma que, como assinala Kliksberg *et al.* (2010, p. 53), “estabelece-se um laço direto entre a universidade e seu redor, forjando ao mesmo tempo, oportunidades para os setores mais vulneráveis”.

Assim, na literatura revisada se observou como alguns autores sugerem que a integração de temas de RSE (como cooperação, comunicação, trabalho em equipe, intercultural, sustentabilidade, responsabilidade social e global) no currículo, os cursos oferecidos e as investigações (SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ *et al.*, 2012) que os estudantes desenvolvem pode lhes permitir o desenvolvimento de outras habilidades a partir da RSE (LAPPALAINEN, 2011). Reconhecendo que os estudantes podem ter uma maior contribuição à comunidade global através da sua responsabilidade social e o desenho de soluções éticas e sustentáveis (DE VERE, MELLES e KAPOOR, 2011).

Inegavelmente, pode ser dito que a Universidade tem uma missão cívica (KANTANEN, 2005), nela se “busca formar homens e mulheres altamente qualificados que sirvam à sociedade” (REMOLINA, 2003, p. 240). Convertendo em um fator de “desenvolvimento, orientação, crítica e transformação da sociedade em que vive” (p. 240). Portanto, deve conhecer “a realidade nacional, estudando, de maneira interdisciplinária, os grandes problemas que vive o país, produzindo conhecimentos relevantes sobre estes problemas e apresentando estratégias e alternativas de solução que permitam a transformação da sociedade” (REMOLINA, 2003, p. 240).

Por este motivo, estas devem ser reforçadas por ser socialmente responsáveis (ASEMAH, OKPANACHI, e OLUMUJI, 2013). Seguindo esta linha, diversos autores coincidem em que as Universidades não podiam ficar afastadas da reflexão, o debate e a prática de Responsabilidade Social (DA RUA MALDONADO e GIMÉNEZ ARMENTIA, 2011; FORO DE CONSELHOS SOCIAIS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ANDALUZIA, 2009; SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ, 2011; VALLAEYS, 2006). Argumentando que são elas quem forma aos futuros profissionais que se envolverão nas organizações, e que por tanto, são eles que serão responsáveis de alguma forma- do desenvolvimento harmônico da sociedade.

No entanto, “a responsabilidade social da educação superior está fundada em uma concepção de desenvolvimento humano, integral, permanente, universal, solidário e respeitoso da natureza” (IESALC-UNESCO, 2008, p. 134), convertendo à Universidade “num poderoso meio de transformações comprometidas com a superação do conjunto da sociedade, com a preservação e desenvolvimento de todos os coletivos humanos e suas culturas e com a globalização da solidariedade e da paz” (p. 134).

2.5 A RSU na Universidade de Guanajuato

A Universidade de Guanajuato, particularmente o Campus Guanajuato está localizada na cidade de mesmo nome no México. Este campus esta formado por seis divisões: Divisão de Arquitetura Arte e Desenho (DAAD), Divisão de Ciências Econômicas Administrativas (DCEA), Divisão de Ciências Naturais e Exatas (DCNE), Divisão de Ciências Sociais e Humanas (DCSH),

Divisão de Direito Política e Governo (DDPG) e Divisão de Engenharias (DEI) (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2009).

Atualmente, oferece 73 Programas Educativos, concentrando a maior parte da matrícula no programa educativo (PE) de licenciatura. A configuração das divisões do Campus Guanajuato é heterogênea, não só em nível das disciplinas e vocações que nelas convergem senão com relação a sua composição de PE oferecidos e número de estudantes atendidos.

A Universidade de Guanajuato, dentro de seu modelo educativo enuncia que a formação integral do estudante constitui o núcleo de dito modelo. Desta forma, o estudante é visto como aquele indivíduo que desenvolve concorrências e que adquire valores e conhecimentos, mas que “atua com compromisso ético e em forma solidária com seus semelhantes, colabora no avanço da sociedade a partir de suas próprias capacidades; práticas a responsabilidade social e o compromisso como cidadão” (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2011, p. 15).

Assim mesmo, faz-se menção à interação que se espera do estudante com a sociedade, através da educação contínua, a difusão da cultura, a extensão dos serviços e o intercâmbio acadêmico. Para isso, o estudante conta com práticas profissionais, serviço social universitário e profissional, ambos incorporados nos programas educativos. Assim, se assinala que o objetivo é “favorecer a aproximação do estudante com o ambiente por meio de sua participação ativa nos projetos que a Universidade de Guanajuato apoia na resolução dos principais problemas sociais com a geração e aplicação do conhecimento” (p. 23).

Além disso, o modelo educativo assinala que através “das ações de vinculação, a universidade promove o melhoramento do seu entorno”, e reconhece que um elemento chave desta vinculação é o serviço social, porque permite a aplicação no contexto social das concorrências adquiridas na formação. A Universidade de Guanajuato tem um caráter eminentemente social, através da busca da verdade como princípio reitor.

3 METODOLOGIA

O objetivo deste trabalho é conhecer as percepções, o estado do conhecimento e o posicionamento que tem a RSE e a RSU no âmbito universitário, dentro da comunidade de estudantes e coordenadores de programas educativos dentro do Campus Guanajuato da Universidade de Guanajuato no México. A finalidade desta pesquisa é identificar este conceito e sendo interiorizados pelos estudantes, e como estes poderiam aplicar ações vinculadas à RSE no seu (futuro) desempenho profissional. Além disso, se pode observar como as práticas institucionais, como por exemplo: o serviço social universitário (SSU), as práticas profissionais e outros projetos, estão sendo influenciado na formação dos estudantes.

Para conseguir este objetivo, emprega-se o questionário proposto por Sánchez-Fernández (2011), mesmo que explore as variáveis de: conhecimento, nível de conhecimento, contexto de identificação e dimensões nas que se observa a presença dos conceitos, bem como a realização de práticas, relativas ao tema objeto de estudo, em sua vida quotidiana, e sobre quais seriam as melhores formas de sua abordagem face a sua integração no currículo e sua presença na vida universitária, também questiona aos estudantes sobre as motivações que têm as organizações para sua implementação e sobre a adoção dos estudantes em seu desempenho profissional.

Decidiu-se empregar e adaptar dito questionário, já que se considera a ajuda em responder às necessidades propostas no presente estudo.

No presente estudo empregamos uma metodologia de corte qualitativo, como o objetivo subjaz em conhecer as manifestações conceituais que os estudantes e coordenadores de programas educativos têm com relação à RSE e a RSU. Para conseguir o anterior, realizaram-se grupos focais (*focus group*) e entrevistas cara a cara entre o autor (entrevistador) e os coordenadores dos programas educativos (PE) (entrevistados), em ambos os casos, se utilizou um script que permitisse a exploração naqueles temas relevantes, os participantes foram selecionados de maneira intencional, buscando representação disciplinar. Para a etapa de análise, considerou-se gravar o áudio dos grupos focais e das entrevistas.

Consequentemente na análise dos dados os áudios foram transcritos integralmente e resumidos em matrizes a fatores determinantes de estudo. Uma vasta quantidade de respostas foi processada e codificada de acordo com a base teórica, respeitando o espírito das manifestações por parte dos interlocutores. Para apresentar os resultados empregam-se classificações que são produto da articulação entre a revisão teórica e a análise crítica e interpretativa da informação obtida.

3.1 Procedimento

Para o caso dos estudantes o estudo levou-se a cabo mediante grupos focais (*focus group*) entre o entrevistador e um grupo de participantes, onde foi possível observar as diversas manifestações conceituais que os estudantes têm com relação ao objeto de análise. Assim mesmo, a modalidade utilizada permite obter informação adicional sobre as impressões e os julgamentos, que os entrevistados, fazem a respeito da RSE e a RSU, a contribuição que observam da Universidade para a RSU, etc., além de outras questões significativas que enriquecem os resultados e sua, posterior, análise.

Nas sessões entrevistaram grupos entre quatro e onze estudantes, preferencialmente, dos últimos semestres do programa educativo (PE). Os *focus group* realizaram-se em salas de reuniões e sala de aulas de classes mediante pedido ante as autoridades universitárias correspondentes.

Posteriormente, iniciou o debate, com base no script de 15 perguntas. Nas sessões o entrevistador se fez como um mediador do grupo, permitindo a interação entre os participantes, ao mesmo tempo em que realizou a captura de informações através de meios eletrônicos como celulares, gravadores e outros dispositivos, e com apoio dum caderno de notas. Ao todo realizaram-se seis *focus group*, contando com a participação de 37 estudantes que deram mais de 550 respostas que foram analisadas posteriormente, as sessões tiveram uma duração média entre 56 minutos. Ao todo, aproximadamente, 330 minutos de áudio foram registrados.

Para o caso dos coordenadores dos programas educativos levaram-se a cabo entrevistas semiestruturadas, um intercâmbio cara a cara entre o pesquisador e os participantes, com o objetivo de interagir com os coordenadores para aprofundar naquela informação, conectada com os conceitos de RSE e RSU, que o pesquisador considerou relevante. Desta forma, além das respostas ao script de entrevista base, obtiveram-se impressões, julgamentos e informações adicionais que não estava contida na origem.

Seguidamente, o pesquisador realizou a entrevista, com base no script de 20 perguntas, adaptada do questionário realizado aos estudantes. Ao todo foram entrevistados cinco coordenadores (quatro homens e uma mulher) de programas educativos de diferentes divisões do campus Guanajuato. A duração média das entrevistas foi de 32 minutos, registraram-se e analisaram-se, aproximadamente, 162 minutos de áudio e 60 respostas.

3.2 Participantes

O desenho da amostra do presente estudo realizou-se de maneira intencional. Isto é, neste arranjo, o pesquisador seleciona aos informantes que têm de compor o desenho seguindo um critério estratégico pessoal (Ruiz Olabuénaga, 2012, p. 64), e por resultar idôneos para garantir certa condição de representatividade disciplinar e populacional substantiva dentro do Campus. A seleção das diferentes divisões do Campus Guanajuato realizou-se para garantir outras visões desde as áreas disciplinares que coexistem no Campus.

3.2.1 Estudantes

No estudo participaram um total de 37 estudantes, de cinco PE das divisões de Ciências Econômico Administrativas (DCEA), Arquitetura, Arte e Desenho (DAAD), Ciências Sociais e Humanas (DCSH) e Engenharias (DEI) do Campus Guanajuato da Universidade de Guanajuato.

Buscou-se que os participantes fossem estudantes de licenciatura e, preferencialmente, cursassem os últimos semestres, isto com o objetivo de observar a intervenção que a RSE e a RSU tinha tido em sua formação acadêmica e durante sua trajetória universitária. Na categoria de idade os participantes do presente estudo tinham que ter entre 21 e 25 anos. Eles foram localizados com apoio dos coordenadores do PE, mediante e-mail e através da rede social, *Facebook*. Em todos os casos se buscou ter uma participação similar entre o número de homens e de mulheres, ainda que em certo programa educativo (PE) poderia haver uma maioria dum determinado sexo.

O critério de inclusão teria que ser de estudantes do Campus Guanajuato da Universidade de Guanajuato e que, preferencialmente, estivessem nos últimos semestres, em uma categoria de idade de 20 a 24 anos. Tentou-se um equilíbrio na participação de homens e mulheres nos grupos. Assim mesmo, o critério de exclusão é que fossem estudantes que não pertencessem à Universidade de Guanajuato, por exemplo, alunos de mobilidade acadêmica.

3.2.2 Coordenadores

No estudo participaram um total de 5 coordenadores de programas educativos das divisões de Ciências Econômico Administrativas (DCEA), Arquitetura, Arte e Desenho (DAAD), Ciências Sociais e Humanas (DCSH) e Engenharias (DEI) do Campus Guanajuato da Universidade de Guanajuato.

Localizou-se aos entrevistados através de chamadas telefônicas e e-mails para agendar as datas das entrevistas. Em alguns casos estas tiveram que ser reprogramadas. Decidiu-se entrevistar aos coordenadores pela relevância que representa, para o presente estudo conhecer a informação que têm, com relação à RSE e a RSU, de quem estão à frente do programa educativo (PE), e quem têm conhecimento sobre as unidades curriculares e as atividades que

realizam os estudantes. O critério de inclusão é que sejam os coordenadores do PE objeto de estudo.

3.3 Análise dos dados

Para analisar a informação obtida nos grupos focais e nas entrevistas em primeiro termo se transcreveram integralmente os áudios dos grupos focais e das entrevistas. Posteriormente, realizaram-se leituras críticas às transcrições e emitiram-se alguns comentários. Em seguida, integrou-se uma matriz com as respostas a cada pergunta para sua análise de exploração, o que permitiu detectar certas convergências e estabelecer alguns critérios de classificação. Dentro desta análise extraíram-se alguns fragmentos das transcrições que ilustram as propostas das relações estabelecidas.

Neste caso, a classificação da informação realizou-se de maneira dedutiva, isto é, que a partir da informação recebida se procedeu a estabelecer categorias, relações fundamentais e significativas para a análise. Também podem ser descrito as experiências das pessoas estudadas e tratar de compreender em profundidade o contexto que rodeia os dados. Posteriormente, interpretaram e avaliaram estas unidades, categorias, temas e padrões. Para finalmente, vincular os resultados da análise com a teoria fundamentada.

Esta forma de análise, ao mesmo tempo, permite voltar a revisar os dados e encontrar nova informação continuamente, até que “já não se encontre informação inovadora e se conclui que se chegou no ponto de saturação” (CORBETTA, 2007, p. 624), e diz-se que os dados adicionais “só servirão para confirmar o entendimento emergente” (NEWTON SUTER, 2012, p. 350).

Desta maneira, os dados foram classificados de acordo com sua relevância simbólica e com fundamento nas bases teóricas, que permitem reforçar os supostos de análise e interpretação do presente estudo. Assim, além da revisão da literatura, se tomou em conta a orientação das respostas, bem como as frequências na manifestação de temas e conceitos, e se estabeleceram sínteses e generalizações que deram vez às categorias de análise. Estas classificações permitiram advertir elementos gerais e particulares, associações e estruturas de significação possíveis, bem como estabelecer as bases para a apresentação dos resultados.

Posteriormente, para o caso dos estudantes, os dados foram classificados de acordo com as dimensões observadas numa concorrência (cognitiva, psicomotriz e psicoafetiva), a ação voluntária contra a ação obrigatória, as motivações orientadas para a sociedade e o gerenciamento, e as motivações dirigidas para os benefícios tangíveis e intangíveis, a observação de práticas institucionais contra aquelas que o estudante realiza de forma independente.

Por outra parte, para o caso dos coordenadores as respostas foram agrupadas seguindo o critério da concorrência, denominada concorrência de RSU, e com o acréscimo duma dimensão de operação no currículo e outra de gerenciamento institucional. A análise interpretativa permite advertir a presença de certa orientação, em ambos os casos, para a instituição e para a sociedade.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudantes conhecem o conceito de RSE, identificam-no em temas como: empresa, meio ambiente, valores, organizações não governamentais (ONG), ética, desenvolvimento sustentável, etc. Assim mesmo, observam ações voluntárias e obrigatórias que se desenvolvem com relação ao conceito, em grande parte para o caso das primeiras, por exemplo: com campanhas institucionais, atividades da ONG, projetos meio ambientais, temas entrelaçados com um melhor aproveitamento no uso dos recursos naturais, etc. Por parte das ações obrigatórias, encontra-se: participar nas eleições, cumprir o serviço militar, pagar impostos, varrer as ruas, respeitar as sinalizações, etc.

Tabela 1. Motivações para adotar a RSE

Tópico	Exemplos
Orientação para a sociedade	Cuidado e proteção do meio ambiente, a solidariedade, a empatia, cuidado dos recursos, um futuro melhor, o bem-estar social, o bem comum
Os benefícios tangíveis	Aumentar os lucros, incentivos fiscais, de conformidade com as normas, os benefícios econômicos
benefícios intangíveis	Criando uma imagem, o prestígio, a publicidade, a reputação, um bom exemplo, melhorar a aparência, fins políticos.
Orientação de Gestão	Vantagem Competitiva

Fonte: Elaboração própria (2015).

Tabela 2. Atividades RSU identificadas no contexto universitário

Tipo de atividades	Exemplos
Institucional	Recolha de resíduos (pilhas, papel, garrafas de plástico, etc.), campanhas de assistência social, projetos de serviços de estudo, serviços de apoio profissional para a sociedade, de orientação e projetos de reflorestamento.
Independente	ONGs, coleções de materiais para as comunidades, assistência social às comunidades marginalizadas, grupos de estudo, associações estudantis e projetos de estudantes.

Fonte: Elaboração própria (2015).

Também identificam que existem motivações para levar a cabo atividades afins com a RSE e que guardam relação com: em primeiro lugar, a orientação da organização para a sociedade e a contribuição destas à comunidade; os benefícios tangíveis, como a obtenção de recursos; benefícios intangíveis, como a reputação e a imagem da empresa; e a orientação para o gerenciamento da organização, com a RSE como uma vantagem competitiva e como exemplo para outras empresas.

Por outra parte, sobre a RSU, os estudantes reconhecem a importância e o sentido que esta poderia ter em sua formação. Identificam diversas ações que se desenvolvem ao interior da universidade, frequentemente institucionais e outras que não são institucionais por sua vez realizadas de forma independente pelos estudantes. Além disso, observam deficiências em algumas práticas institucionais e assinalam que a universidade poderia ter uma maior contribuição à RSU em matéria de formação e através de suas práticas institucionais e o gerenciamento institucional.

Os estudantes observam que a instituição poderia fazer mais em matéria de RSU através do reforço de: práticas institucionais, como o serviço social, as práticas profissionais, os programas institucionais de cuidado do meio ambiente, as ações de tutoria, etc.; a formação dos estudantes, mediante a instrumentação de linhas transversais de RSU, o impulso aos projetos que os estudantes desenvolvam, classes, etc.; e o gerenciamento institucional, através de suas práticas trabalhistas, as políticas institucionais de manipulação de insumos e resíduos e a sistematização e articulação das estratégias de adoção da RSU com os programas educativos.

Para o caso dos coordenadores se evidencia verdadeiro conhecimento sobre a noção de RSE e os temas que lhe são relativos, principalmente aspectos meio ambientais ou ecológicos. Reconhecem a importância da RSE e apontam que a dimensão social é a mais importante. Assim mesmo, observam a contribuição que a RSE pode ter na formação dos estudantes, e seu valor instrumental como um elemento que pode ser adotado pelos formados em seu desenvolvimento pessoal e, sobretudo, profissional. Os coordenadores, de modo geral, compartilham a preocupação sobre a ética em seus estudantes.

De modo geral, identificam uma preocupação das entidades empregadoras por contar com graduados com formação no sentido humano, com ética profissional, responsáveis, comprometidos, que promovam a RSE. Também, sabendo que as principais motivações para a implementação da RSE são, principalmente, coniventes com o meio ambiente, o vínculo que existe entre as empresas e a sociedade, valores e o compromisso.

Consequentemente, observam que o papel das autoridades universitárias com relação à RSU deveria permitir um maior envolvimento e integração deste tema, além de que, de acordo com os entrevistados, as autoridades deveriam dar o exemplo.

Por outra parte, para os coordenadores o conceito de RSE está interligado com temas, do mesmo modo, com o meio ambiente, ecologia, empresas e valores. O que anuncia certa similitude com os estudantes. Além disso, reconhecem que a sociedade é o componente mais importante da RSE, as motivações que encontram para sua implementação estão coniventes com o meio ambiente, os vínculos entre as empresas, a sociedade e os valores.

Reconhecem a importância da RSE e a RSU e a contribuição que poderiam ter na formação dos estudantes através de sua integração no currículo, não só em nível de formação senão também de atuação na comunidade. Assim mesmo, centram grande atenção ao papel da ética no currículo e no trabalho que desde a coordenação realizam para impulsionar a adoção deste princípio na formação dos estudantes.

Também, observam que o papel da coordenação pode ajudar a sensibilizar, vincular e formar aos estudantes com respeito às necessidades sociais, como uma estratégia para que estes orientem suas atividades a resolver as demandas do meio. Reconhecem como importante uma maior integração e envolvimento desde as autoridades universitárias.

4.1 Representação dos resultados

A concorrência anunciada está circunscrita e é produto dos conhecimentos, as habilidades e as atitudes que os estudantes desenvolvem em função dum objeto de estudo, tal como se ilustra na figura 3 Assim mesmo, na figura 4, observam-se as dimensões do desenvolvimento da RSU. Onde a Universidade responde com suas atividades essenciais às demandas da sociedade, e

através da vinculação de suas comunidades acadêmicas, principalmente dos estudantes, com o meio onde se desenvolve a concorrência de RSU.

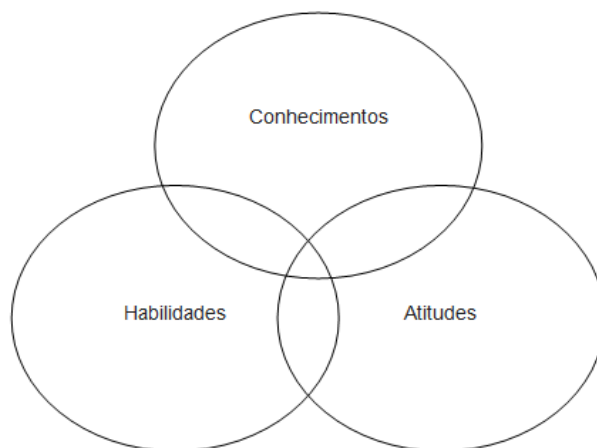


Figura 3. Elementos que configuram uma concorrência. Fonte: Elaboração própria (2015).

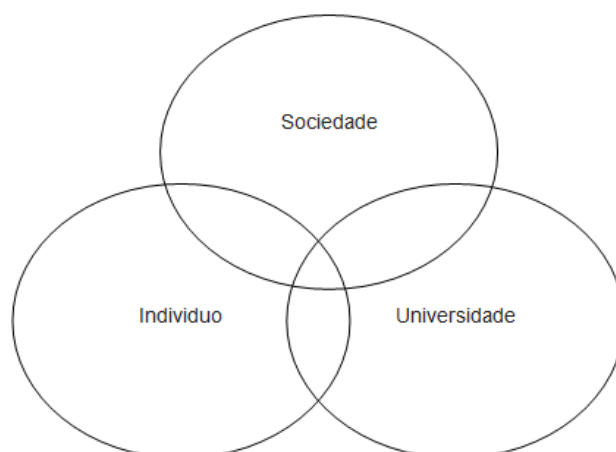


Figura 4. Dimensões do desenvolvimento da RSU. Fonte: Elaboração própria (2015).

Assim mesmo, na figura 5, pode ser apreciada a relação entre a concorrência, que se denomina de RSU, nos grupos de estudantes. Ao mesmo tempo, se observa a orientação que tem nas manifestações dos estudantes, tendencialmente para a sociedade, mas também pode ir para a instituição ou para o indivíduo. Isto é, que os estudantes têm certa orientação para realizar ações em benefício da sociedade. Tentou-se que o tamanho do círculo refletisse o nível de conhecimento que têm os estudantes com relação ao objeto de estudo.

Além disso, na figura 6, ilustram-se os resultados obtidos do estudo com os coordenadores. Em primeiro termo, se dá conta que os participantes têm uma tendência para a atuação e à formação como maneira de incidir em seus estudantes. Além disso, a orientação é exterior (sociedade e indivíduo) para temas de meio ambiente, empresariais e valores como a ética. Quer dizer, as ações que realizam os estudantes na comunidade onde se desenvolvem a formação do indivíduo face à incorporação no mercado trabalhista.

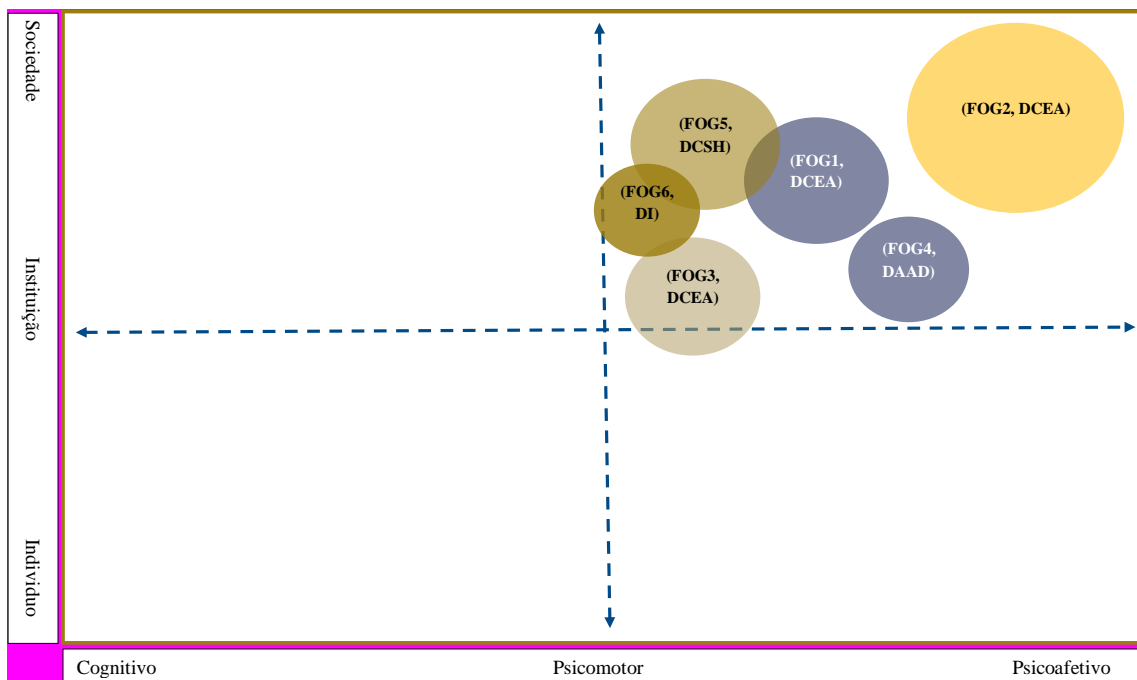


Figura 5. Representação dos resultados obtidos com estudantes. Fonte: Elaboração própria (2015).

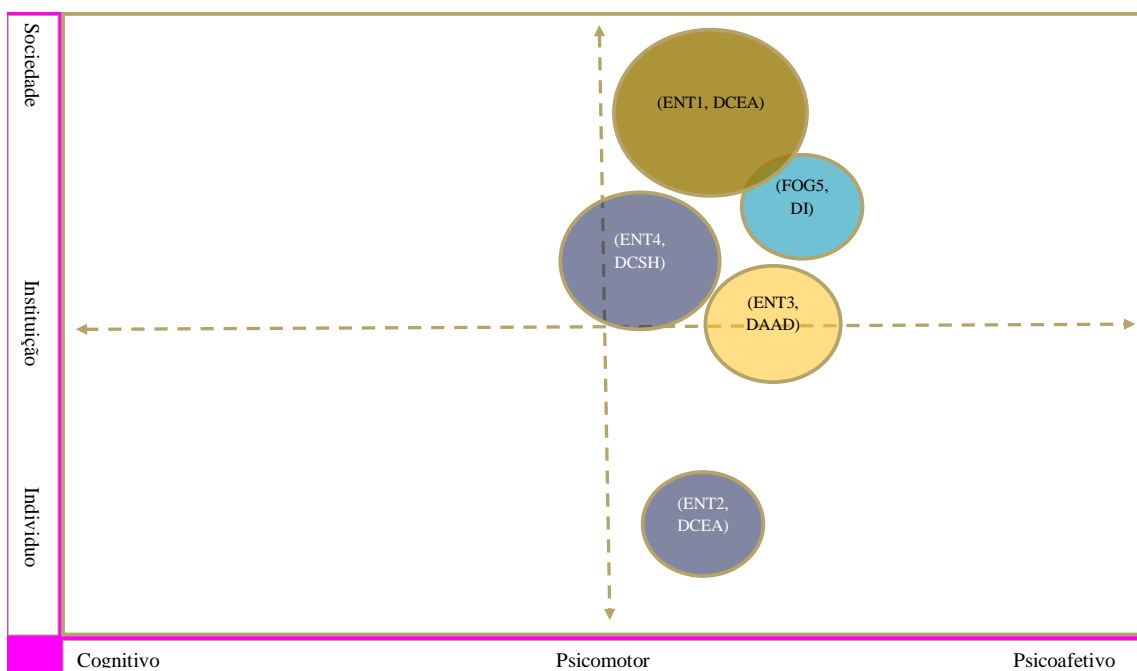


Figura 6. Representação dos resultados obtidos com os coordenadores. Fonte: Elaboração própria (2015).

5 CONCLUSÃO

O desenvolvimento sustentável é tarefa de todos e é, indubitavelmente, uma aposta de futuro que integra as preocupações que os seres humanos compartilhamos em torno dum porvir comum. Esta tarefa permite melhorar as condições de vida presentes e garantir um cenário favorável para as gerações posteriores. Por isso é tarefa de todos garantirem o desenvolvimento equilibrado e sustentado entre as dimensões econômicas, sociais e meio ambientais. Este paradigma de desenvolvimento constitui um compromisso renovado para termos um habitat comum cuidado e diminuir os riscos que ameaçam a vida na Terra.

Diversos foram os momentos nos quais um crescente número de preocupações foi incorporado na definição do desenvolvimento sustentável. A essência deste tipo de progresso está em fornecer ao ser humano um desenvolvimento em todas suas dimensões em harmonia com o meio. Na atualidade, dificilmente poderiam ser negado os efeitos da globalização inacabada ou as grandes metas, como a Humanidade que ainda temos. As conexões de dependência e interdependência que configuram a malha da globalização vieram a propagar um grande número de preocupações partilhadas. Por tanto, urge a necessidade de repensar a sustentabilidade.

A RSE aparece como a conciliação entre os interesses das empresas e os da sociedade. O que dá a pauta para que incorpore dentro dela as diversas preocupações produto dos imperativos mundiais, em ocasiões unidas à globalização. A RSE constitui um elemento da engrenagem que conhecemos como desenvolvimento sustentável, e um compromisso para dar resposta às necessidades, expectativas e demandas que a sociedade tem das empresas. De tal maneira que um número cada vez mais crescente de instituições e organismos está adotando à RSE dentro de suas práticas, programas e políticas organizacionais.

Para o caso das universidades, a RSU veio a integrar as preocupações do meio dentro do gerenciamento destas instituições, pondo como principal motor para realizar as funções essenciais às necessidades, as expectativas e os problemas da sociedade. A RSU aparece como um elemento que pode incidir na formação dos estudantes (indivíduos) e na transformação da sociedade. A Universidade moderna concebe-se a si mesma como um elemento fundamental da sociedade que possibilita o desenvolvimento sustentável através de suas funções essenciais.

Sobre o estudo realizado pode ser concluído que os estudantes têm conhecimento sobre a RSE e a RSU, este conhecimento poderia estar coerente com o caráter iminente social que guarda a Universidade de Guanajuato. Nesta instituição através de sua formação, o estudante desenvolve práticas institucionais como o Serviço Social Universitário, as práticas profissionais e o Serviço Social Profissional que permitem a inserção dos estudantes em projetos e programas sociais, na qual podem desenvolver e reforçar certas concorrências com orientação para a resolução de problemáticas sociais. Adicionalmente, a proliferação de instituições que adotam à RSE como parte do gerenciamento, pode ser a causa de que os estudantes reconheçam dentro de suas atividades cotidianas e em sua formação profissional.

Adicionalmente, observa-se a importância de refletir e repensar à RSU dentro do contexto universitário. As estratégias desarticuladas, bem como as práticas laxas, faltas de controle e sistematização que os estudantes e coordenadores observam, só restam o valor expressivo e

instrumental da RSU. A falta de sistematização de algumas práticas limita a continuidade, o seguimento, a medição e o reconhecimento do impacto que estas têm na comunidade.

A implementação da RSU implica uma coesão e congruência institucional entre os discursos, às ações e os resultados esperados de desempenho da Universidade. Bem como uma maior integração da comunidade universitária com a sociedade de modo geral, onde se coloque no centro do gerenciamento aos problemas, necessidades e expectativas da sociedade, para que desde a Universidade se dê resposta a estas. Bem poderia ser dito que a RSU é possível quando se consegue empatar as necessidades da sociedade com as metas da universidade e as aspirações dos indivíduos.

Finalmente, pode ser dito que a RSU existe quando, dentro da comunidade universitária, esta pode ser entendida, explicada e levada em prática de forma quotidiana através das funções substantivas que realiza o estudante, o professor, o administrativo e a instituição educativa como um todo. Além disso, esta estratégia deve ser considerada dentro das funções substantivas e adjetivas da universidade, de acordo com a preocupação partilhada da comunidade universitária que responde ao chamado da sociedade.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ADAMS, J.S., TASHCHIAN, A., SHORE, T.H. Codes of Ethics as Signals for Ethical Behavior. *Journal of Business Ethics*, v.29, p. 199-211, 2001.
2. ASEMAH, E.S., OKPANACHI, R.A., OLUMUJI, E.O. Universities and Corporate Social Responsibility Performance: An Implosion of the Reality. *International Multidisciplinary Journal*, v.7, n.4, p. 195-224, 2013.
3. BECK, U. *La Sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. NAVARRO, J., JIMÉNEZ, D., BORRÁS, M.R. (Trans.) Barcelona: Paidós, 2006, p. 304.
4. BLIGH, D., THOMAS, H., MCNAY, I. *Understanding Higher Education: An Introduction for Parents, Staff, Employers and Students*. Exeter: Intellect Books, 1999.
5. BOFF, L. *El cuidado necesario*. GAVITO, M.J. (Trans.). Madrid: Editorial Trotta, 2012.
6. BOWEN, H.R. *Social Responsibilities of the Businessman*. New York: Harper & Row, 1953.
7. CAREW, A.L., MITCHELL, C.A. Characterizing undergraduate engineering students' understanding of sustainability. *European journal of engineering education*, v.27, n.4, p. 349-361, 2002.
8. CARROLL, A.B. A Three-Dimensional Conceptual Model of Corporate Performance. *Academy of Management Review*, v.4, n.4, p. 497-505, 1979.
9. CARROLL, A.B. Corporate Social Responsibility: Evolution of a Definitional Construct. *Business & Society*, v.38, n.3, p. 268-295, 1999.
10. CASTELLS, M., CARDOSO, G.A. *Sociedade em Rede*. In *A Sociedade em Rede. Do Conhecimento à Acção Política*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.
11. CASTELO, M., LIMA, L. . Positioning Stakeholder Theory within the Debate on Corporate Social Responsibility. *EJBO-Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, v. 12, n.1, p. 5-15, 2007.

12. CHRISTENSEN, P., THRANE, M., JØRGENSEN, T.H., LEHMANN, M. Sustainable development: Assessing the gap between preaching and practice at Aalborg University. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v. 10, n.1, p. 4-20, 2009.
13. CICS/UNESCO. Informe Mundial sobre Ciencias Sociales 2013. Cambios ambientales globales. París: Ediciones OCDE e Ediciones UNESCO, 2013.
14. CLARKSON, M.B.E. A Stakeholder Framework for Analyzing and Evaluating Corporate Social Performance. *The Academy of Management Review*, v. 20, n.1, p. 92, 1995.
15. COHEN, D. Desafíos de la Responsabilidad Social Universitaria. *Razón y Palabra*, v. 12, n.55, 2007.
16. COMISIÓN EUROPEA. Estrategia renovada de la UE para 2011-2014 sobre la responsabilidad social de las empresas. Bruselas: Comisión Europea, 2011. Disponible em: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0681:FIN:ES:PDF>
17. CORBETTA, P. Metodología y técnicas de investigación social. Madrid: McGraw-Hill, 2007.
18. COTTON, D., BAILEY, I., WARREN, M., BISSELL, S. Revolutions and second-best solutions: education for sustainable development in higher education. *Studies in Higher Education*, v. 34, n.7, p. 719-733, 2009.
19. CROFT, S., DALTON, J. Corporate social responsibility (CSR) and ethics. In: *Managing Corporate Reputation*. Thorogood Publishing Ltd, 2003, p. 129–149.
20. CROWTHER, D., ARAS, G. Corporate social responsibility. Ventus Publishing ApS, 2008. Disponible em: <http://bookboon.com/es/defining-corporate-social-responsibility-ebook>
21. DAVIS, K. Can Business Afford to Ignore Social Responsibilities? *California Management Review*, v. 2, n.3, p. 70-76, 1960.
22. DE LA CALLE, C., GIMÉNEZ, P. Aproximación al concepto de Responsabilidad Social del Universitario. *Comunicación y Hombre*, v. 7, p. 237-247, 2011.
23. DE VERE, I., MELLES, G., KAPOOR, A. An ethical stance: Engineering curricula designed for social responsibility. In: CULLEY, S.J., HICKS, B.J., MCALOONE, T.C., HOWARD, T.J., ION, J.(Eds.), *Proceedings of the 18th International Conference on Engineering Design (ICED11)*. Technical University of Denmark, 2011., v.8, p. 216-225.
24. DOCHERTY, P., KIRA, M., SHANI, A.B. Organizational development for social sustainability in work systems. *Research in Organizational Change and Developmen*, v.17, p. 77-144, 2011.
25. DOMINGUES, I., VELOSO DA VEIGA, C. Responsabilidade social na Universidade: missão e governação. In: DOMINGUES, I., REMOALDO, P. (Eds.), *Responsabilidade Social Organizacional. Desenvolvimento e Sustentabilidade*. Famação: Edições Húmus, 2012. p. 115–129.
26. ERWIN, P.M. Corporate Codes of Conduct: The Effects of Code Content and Quality on Ethical Performance. *Journal of Business Ethics*, v. 99, n.4, p. 535–548, 2010.
27. FORO DE CONSEJOS SOCIALES DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ANDALUCÍA. Memoria de Responsabilidad Social de las Universidades Andaluzas, 2009. Disponible em: <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/librocompleto.pdf>
28. FREDERICK, W.C. From CSR1 to CSR2: The Maturing of Business-and-Society Thought. *Business & Society*, v. 33, n.2, p. 150-164, 1994.

29. FREEMAN, R.E. *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Marshfield, MA: Harpercollins College Div, 1984.
30. GASCA-PLIEGO, E., OLVERA-GARCÍA, J. Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, v.18, n.56, p. 37-58, 2011.
31. HEMPHILL, T. A. Corporate citizenship: the case for a new corporate governance model. *Business and Society Review*, v. 109, n.3, p. 339-361, 2004.
32. HOLMBERG, J., SVANSTRÖM, M., PEET, D.J., MULDER, K., FERRER-BALAS, D., SEGALÀS, J. Embedding sustainability in higher education through interaction with lecturers: Case studies from three European technical universities. *European Journal of Engineering Education*, v.33, n.3, p. 271-282, 2008.
33. IESALC-UNESCO. *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Iesalc-Unesco, 2008.
34. JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, n.118, p. 189-206, 2003.
35. JONES, M.T. The Institutional Determinants of Social Responsibility. *Journal of Business Ethics*, v. 20, n.2, p. 163-179, 1999.
36. JUNYENT, M., DE CIURANA, A.M.G. Education for sustainability in university studies: a model for reorienting the curriculum. *British Educational Research Journal*, v.34, n.6, p. 763-782, 2008.
37. KANTANEN, H. Civic Mission and Social Responsibility. *Higher Education Management and Policy*, v.17, n.1, P. 107-122, 2005.
38. KLIKSBERG, B., FERNÁNDEZ, M.I., CRUZ, M., GUTIÉRREZ, R.E., SOLANO, R., ANTILLÓN MORALES, R.F., DE LA LUZ, M.D.C. *Responsabilidad Social de las Universidades (1st ed.)*. Buenos Aires: Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria, 2010.
39. KRIZEK, K.J., NEWPORT, D., WHITE, J., TOWNSEND, A.R. Higher education's sustainability imperative: how to practically respond?. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, v.3, n.1, p. 19-33, 2012.
40. LANTOS, G.P. The boundaries of strategic corporate social responsibility. *Journal of Consumer Marketing*, v.18, n.7, p. 595-632, 2001.
41. LANTOS, G.P. The ethicality of altruistic corporate social responsibility. *Journal of Consumer Marketing*, v.19, n.3, p. 205-232, 2002.
42. LAPPALAINEN, P. Development cooperation as methodology for teaching social responsibility to engineers. *European Journal of Engineering Education*, v. 36, n.6, p. 513-519, 2011.
43. LOACKER, B., MUHR, S.L. How Can I Become a Responsible Subject? Towards a Practice-Based Ethics of Responsiveness. *Journal of Business Ethics*, v.90, n.2, p. 265-277, 2009.
44. LÓPEZ, R., GIL-ANTÓN, M., JAIMES-FIGUEROA, E., MENDOZA-ROJAS, J., PALLÁN-FIGUEROA, C., PÉREZ-GARCÍA, M.J., RODRÍGUEZ-GÓMEZ, R. *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México, DF: ANUIES, 2012.
45. MCKENZIE, S. *Social sustainability: towards some definitions*. Hawke Research Institute Working Paper Series. Magill, South Australia, 2004, n. 27, p. 1-29.

46. NEWTON, W. Qualitative Data, Analysis, and Design. In: Introduction to Educational Research. A Critical Thinking Approach (2nd ed.). Los Angeles: SAGE Publications, Inc, 2012. p. 342-386.
47. OECD/CEDEFOP. Greener Skills and Jobs. OECD Publishing, 2014.
48. OIT. La igualdad en el trabajo: afrontar los retos que se plantean. Ginebra, 2007. Disponible em: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/@webdev/documents/publication/wcms_082609.pdf
49. ONU. El Futuro que Queremos para Todos. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas, 2012a. Disponible em: http://www.un.org/en/development/desa/policy/untaskteam_undf/unttreport_sp.pdf
50. ONU. Resolución aprobada por la Asamblea General. El futuro que queremos. Organización de las Naciones Unidas, 2012b. Disponible em: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/66/288&Lang=S
51. OSLER, A., STARKEY, H. Changing Citizenship: Democracy and Inclusion in Education. Glasgow: Open University Press, 2005. p. 229.
52. REMOLINA, G. La responsabilidad social de la universidad. *Nómadas*, n.19, p. 239-246, 2003.
53. ROHWEDER, L. Integrating Environmental Education Into Business Schools' Educational Plans in Finland. *GeoJournal*, v. 60, n.2, p. 175-181, 2004.
54. RUIZ, J.I. Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto, 2012.
55. SAMMALISTO, K., LINDHQVIST, T. Integration of Sustainability in Higher Education: A Study with International Perspectives. *Innovative Higher Education*, v.32, n.4, p. 221-233, 2007.
56. SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ, M.D. La responsabilidad social organizativa: stakeholders futuros directivos. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, v. 4, n.4, p. 87-102, 2011.
57. SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ, M.D., HATTUM-JANSSEN, N.V., CAIRES, S., TEIXEIRA, L., IBARRA-TORRES, K., LÓPEZ-PORTILLO, H. Responsabilidade social nos cursos de engenharia e artes: perspectivas compradas entre alunos e diretores de curso. In: SANTOS, M.J, SEABRA, F.M., ALICE, F.J. (Eds). *Responsabilidade Social na governação, nas empresas e nas organizações não empresariais: do diagnóstico à ação*. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 317-332.
58. SANTOS, D. Responsabilidade social, desenvolvimento sustentável e território: que relação?. In: DOMINGUES, I., REMOALDO, P. (Eds.), *Responsabilidade Social Organizacional. Desenvolvimento e Sustentabilidade*. Famalição: Edições Húmus, 2012. p. 81-92.
59. SAVATER, F.. El valor de educar. México, DF: Instituto de estudios educativos y sindicales de América, 1997.
60. SELEKMAN, B.M. Businessmen in power. *Harvard Business Review*, v.39, n.5, p. 95-110, 1961.
61. SETHI, S.P. Dimensions of Corporate Social Performance: An Analytical Framework. *California Management Review*, v. 17, n.3, p. 58-64, 1975.
62. SINGER, A.E. Strategy as moral philosophy. *Strategic Management Journal*, v.15, n.3, p. 191-213, 1994.
63. TRBUSIC, H. Engineering in the Community: Critical Consciousness and Engineering

- Education. 2014. *Interdisciplinary Description of Complex Systems*, v.12, n.2, p. 108-118, 2014.
64. UNESCO. *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible, 2005-2014: el Decenio en pocas palabras*. París: UNESCO, 2005.
65. UNESCO. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO, 2009.
66. UNESCO, BINDÉ, J. *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO, 2005.
67. UNESCO, DELORS, J., AL MUFTI, I., AMAGI, I., CARNEIRO, R., CHUNG, F., NANZHAO, Z. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO, 1996.
68. UNESCO, MORIN, E. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. In: VALLEJO-GÓMEZ, M, VALLEJO-GÓMEZ, N., GIRARD, F. (Trans.). París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1999.
69. UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO. *Capítulo 1. Fundación del Campus*, 2009. Disponible en: <http://www.ugto.mx/campusgto/informe1/informe/CapituloPrimero.pdf>
70. UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO. *Modelo Educativo de la Universidad de Guanajuato*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato, 2011. Disponible en: <http://www.ugto.mx/pladi/pdf/modelo-educativo-ug.pdf>
71. VALLAEYS, F. *Breve marco teórico de responsabilidad social universitaria*. 2006. Disponible en: <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUniv.pdf>
72. WARHURST, A. *Corporate citizenship and corporate social investment*. *Journal of Corporate Citizenship*, v.1, p. 57-73, 2001.
73. WELLINGTON, J. *Science Education for Citizenship and a Sustainable Future*. *Pastoral Care in Education*, v.21, n.3, p. 13-18, 2003.
74. WOOD, D.J. *Corporate Social Performance Revisited*. *Academy of Management Review*, v.16, n.4, p. 691-718, 1991.
75. WRIGHT, T. *The Evolution of Sustainability Declarations in Higher Education*. In: CORCORAN, P.B., WALSH, A.E.J. (Eds.), *Higher Education and the Challenge of Sustainability: Problematics, Promise and Practice*. Netherlands: Springer Netherlands, 2004. p. 7-19.