

RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA SOB A ÓTICA DA AUTOAVALIAÇÃO DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO

<http://dx.doi.org/10.5902/2318133843176>

Marcos Antonio Martins Lima¹
 Ana Cléa Gomes de Sousa²
 Ana Paula de Sousa Lima³
 Tamara Correia Loyola⁴

Resumo

Neste texto se analisa a responsabilidade social numa unidade da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, no período de 2009 a 2017, a partir dos relatórios emitidos pela comissão própria de avaliação. A abordagem metodológica é qualitativa e descritiva, do tipo estudo de caso, cuja categoria teórica é a responsabilidade social universitária. Para tanto, realizou-se análise documental da unidade retratada numa amostra composta por oito peças selecionadas por meio da aplicação dos critérios de autenticidade, credibilidade, representatividade e significação. O estudo evidencia que, embora tenham sido identificados vínculos imediatos entre a responsabilidade social universitária, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes - e a missão da instituição, e que os relatórios de autoavaliação mapeados apontam fragilidades em temas como inclusão social, política para o meio ambiente e preservação do patrimônio histórico e cultural, há necessidade de avaliar os projetos de extensão realizados no período de 2013 a 2017, tendo em vista que as ações extensionistas são vetores para a responsabilidade social universitária.

Palavras-chave: responsabilidade social universitária; Sinaes; autoavaliação.

UNIVERSITY SOCIAL RESPONSIBILITY UNDER THE OPINION OF THE SELF-EVALUATION OF A FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION

Abstract

This article aims to analyze social responsibility in a unit of the federal network of professional, scientific and technological education in the period 2009 to 2017, from the reports issued by the Own Evaluation Committee. The methodological approach is descriptive qualitative of the case study type, whose theoretical category is the university social responsibility. To this end, a documentary analysis of the unit depicted in a sample composed of eight pieces was selected by applying the criteria of authenticity, credibility, representativeness and meaning. Among other things, the study shows that although immediate links between RSU have been identified, the National Higher Education Evaluation System - Sinaes - and the institution's mission, while mapped self-assessment reports point out weaknesses in topics such as social inclusion, environmental policy and preservation of historical and cultural heritage, there is a need to evaluate extension projects carried out from 2013 to 2017, considering that extension actions are vectors for university social responsibility.

Key-words: administration university social responsibility; Sinaes; self-evaluation.

¹ Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: marcoslimaiag@gmail.com.

² Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: anasousa@ifce.edu.br.

³ Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: anapaula.eadifce@gmail.com.

⁴ Universidade Federal do Ceará, Brasil. E-mail: tamaraloiola@hotmail.com.

Introdução

Foi com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes - que o tema responsabilidade social da educação ocupou espaço nas discussões no Brasil. O fortalecimento do debate deve ser creditado aos resultados gerados pela Conferência Mundial sobre Ensino Superior, realizada em 2009, promovida pela Unesco (Caldeirón; Gomes; Borges, 2016).

Dos entendimentos sobre responsabilidade social existentes na literatura acadêmico-científica, especificamente no campo da educação, há o entrelaçamento dos paradigmas do consenso e do conflito, conforme Caldeirón, Gomes e Borges (2016). No primeiro destacam-se abordagens preocupadas com o funcionamento, o aprimoramento e a eficiência dos sistemas educativos. Há, portanto, centralidade no cumprimento da missão da universidade pelo ensino, pela pesquisa e pela extensão sistematizando e disseminando conhecimentos. O segundo paradigma caracteriza-se pela opção político-ideológica de resistência ao avanço do neoliberalismo, em responsabilidade social representaria a função pública da educação superior visando à pertinência social das atividades pela superação da mera capacitação técnica e treinamento de profissionais para empresas.

Ao discutir qualidade, pertinência, relevância, responsabilidade social e bem público, Sobrinho (2019, p.2) afirma que “a educação de nível superior, tem enormes responsabilidades na formação de profissionais competentes. Contudo, as finalidades essenciais da educação, do conhecimento, da formação, são maiores e mais complexas que essas funções pragmáticas”. Nenhuma instituição de ensino superior poderá assumir sozinha a responsabilidade social - porque nenhuma organização tem soberania sobre seus impactos sociais sistêmicos (Vallaey, 2014) - tampouco poderá fazer autocrítica se não partir de uma concepção de responsabilidade social universitária, enraizada numa política integral de gestão que obriga a IES, seja pública ou privada, a envolver-se com as partes interessadas para tratar dos seus impactos negativos.

É nessa perspectiva que se insere o desafio das instituições que compõem a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, as quais ofertam cursos nas diferentes modalidades de ensino de nível médio à pós-graduação, conjugando conhecimentos técnicos e tecnológicos com as práticas pedagógicas, de acordo com a lei n. 11.982/2008.

A dualidade histórica entre educação básica e educação profissional - reafirmada ou aparentemente superada em diferentes momentos pela legislação da educação brasileira - inscreve os institutos federais não somente na responsabilidade social, mas, sobretudo, questiona como se constituirá essa dimensão na entidade. Parte-se da compreensão de que uma instituição de ensino superior precisa ter pertinência social e isto implica “dar respostas possíveis às demandas do entorno e da nação (Sobrinho, 2019, p. 4)”. Portanto, este estudo tem por objetivo analisar a responsabilidade social em uma unidade da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, no período de 2009 a 2017, a partir dos relatórios emitidos pela comissão própria de avaliação, buscando identificar vínculos entre responsabilidade social universitária, o Sinaes e a missão da IES investigada.

As raízes centenárias da educação profissional, sobre as quais se encontra a institucionalidade dos institutos federais, que passaram a ocupar-se, também, do ensino superior, constituíram-se no primeiro motivo para a escolha da unidade *locus* da investigação. O segundo diz respeito ao fato de o instituto federal selecionado estar presente em todas as quatorze macrorregiões do Estado e de caracterizar-se como a IES com maior número de *campus* atualmente implantados.

Nesse sentido, estudos sobre responsabilidade social na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica ganham relevância, já que a finalidade de um instituto federal requer que sua oferta formativa seja orientada para beneficiar, consolidar e fortalecer os arranjos produtivos, sociais e culturais identificados no âmbito de atuação de cada unidade.

A responsabilidade social universitária

A responsabilidade social universitária não transita, tampouco se produz, numa zona de comodidade institucional, uma vez que requer, tanto das instituições de ensino superior, quanto da própria universidade, um exercício contínuo de autocrítica e de reflexão sobre ciência e conhecimento na sociedade atual (Santos, 2007; 2008; Calderón; Pedro; Vargas, 2011; Vallaeys, 2014; Sobrinho, 2019).

O que é responsabilidade social universitária - RSU? Das diversas compreensões apresentadas em estudos anteriores (Calderón, 2008; Calderón; Pedro; Vargas, 2011; Santos, 2008; Andrade; Fossatti, 2015; Souza, 2016; Nunes *et al* 2017; Marchi *et al* 2017), uma resposta fundamentada em Vallaeys (2014) e confluyente com os entendimentos delineados anteriormente seria: é a gestão justa e sustentável dos impactos universitários internos, externos, educacionais, formativos, epistemológicos e de pesquisa.

Trata-se de uma concepção enraizada num novo paradigma latino-americano, movimento ocorrido por volta dos anos 2000, que construiu um conceito para RSU na América Latina, a partir de esforços teóricos e práticos da rede chilena Universidad Constuye País e da rede Latino-americana de Universidades, apoiada pela Iniciativa Interamericana de Ética, Capital Social e Desenvolvimento.

Vallaeys (2014) afirma que, na Espanha, há adoção desse enfoque de RSU, embora, de um modo geral, na Europa e na América do Norte, os enfoques sejam limitados. Isso devido a essas regiões não possuírem um guia universal integrador de todas as dimensões universitárias, o que inclui os pressupostos epistemológicos subjacentes à reflexão acadêmica, quando comparados com o paradigma delineado para a América Latina. Para o autor este é mais radical porque se apoia na tradição latino-americana da missão social universitária. Com efeito,

o que está em questão é a formação. São os seus sentidos e usos. E com isso, pensar no lugar da Universidade no sistema global e na vida comum dos indivíduos. Como bem público, a Universidade deve contribuir para o desenvolvimento econômico, mas com justiça social. Deve produzir conhecimentos científicos e tecnológicos, mas nunca negligenciar o interesse social. Deve ser democrática e formar cidadãos com elevados valores de democracia. [...] Deve ser incluyente, acolher a todos que

possuam requisitos adequados, colaborar no atendimento de algumas das necessidades básicas da população em geral, sobretudo dos mais carentes, em educação, saúde, serviços, lazer, movimentos sociais voltados ao fortalecimento dos direitos humanos. (Sobrinho, 2018, p. 588)

Pesquisas recentes realizadas em IES públicas e privadas brasileiras têm discutido processos de mudança sob a ótica da responsabilidade social universitária (Marchi et al 2017; Souza, 2016; Nunes; Pereira; Pinto, 2017; Andrade; Fossatti, 2015; Caixeta; Sousa, 2013) e, embora tenham constatado a necessidade de um longo caminho a ser percorrido pelas instituições analisadas, apresentaram aspectos relevantes em comum, quais sejam: perspectivas conceituais similares sobre responsabilidade social universitária subscrita nas discussões e reflexões; reconhecimento de que a extensão constitui-se apenas numa atividade viabilizadora para a RSU de uma IES; e, a constatação de que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior reforça a oportunidade para autocrítica e aprimoramento das ações de RSU rumo à construção de uma política integral de gestão.

Ocorre que a responsabilidade social para os novos tempos circunda na relevância e na pertinência social, no cumprimento das funções universitárias diante de desafios que não são mais locais, mas planetários (Calderón; Pedro; Vargas, 2011).

Assim sendo, a RSU, tomada a partir das proposições de Vallaeys (2014) é uma exigência posta às instituições de educação superior, públicas ou privadas, de serem coerentes em todos os seus processos organizacionais. Portanto, ser uma IES socialmente responsável exige congruência entre o dizer e o fazer em todas as dimensões.

É nessa perspectiva que se insere o desafio das instituições federais que compõem a rede de educação profissional científica e tecnológica - EPCT - no país. Na impossibilidade de implementar a politecnia universal e unitária, elas assumem uma solução transitória e viável, por meio de um ensino que garanta a integralidade de uma educação básica que inclua conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional, numa perspectiva da integração dessas dimensões (Moura, 2007).

Moura (2007) propõe cinco eixos norteadores para a educação profissional que serão tomados como norteadores para a perspectiva de responsabilidade social no âmbito da EPCT na atualidade: pessoas enquanto seres histórico-sociais capazes de transformar a realidade; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio educativo; a realidade concreta como uma totalidade e síntese das múltiplas relações; a interdisciplinaridade, a contextualização e a flexibilidade do ensino.

O Sinaes e a responsabilidade social universitária

A integração e a participação são duas ideias centrais presentes no conceito de avaliação proposto pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes -, instituído pela lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Estas são noções basilares para a construção de um sistema avaliatório capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, de promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, à busca da autonomia e à identidade (Brasil, 2004).

Com efeito, o conceito de avaliação da educação superior brasileira está assentado nas reflexões realizadas pela Comissão Especial de Avaliação, cujas convergências buscaram consolidar,

uma concepção de avaliação como processo que efetivamente vincule a dimensão formativa a um projeto de sociedade comprometido com a igualdade e a justiça social. [...] A avaliação deve também ser entendida como estrutura de poder que age sobre os indivíduos, as instituições e os sistemas. [...] O Sinaes busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões interna e externa, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação. (Brasil, 2004, p. 84)

A avaliação projeta, enfoca, relaciona e atribui significado à realidade e sempre se produzirá num espaço social de valores já existentes, tendo como consequência a possibilidade de reforço dos valores subjacentes a determinada prática avaliativa. Daí decorre a afirmação de que a avaliação não é neutra. O Sinaes articula, de modo especial, avaliação educativa e regulação (Brasil, 2004). A função da primeira dimensão é atribuir juízos de valor e mérito para ampliar a qualidade e as capacidades de emancipação das instituições. A segunda vincula-se à função do Estado no tocante à supervisão, à fiscalização e às decisões concretas de autorização, credenciamento e credenciamento institucional. Consoante Andriola (2009) o Sinaes foi o primeiro programa de avaliação que foi apreciado e votado pelo Congresso Nacional, passando de política de governo a política de Estado.

Sobrinho (1998) corrobora a discussão quando destaca dois enfoques tomados historicamente pela avaliação institucional: instrumento de medida, controle e avaliação. O primeiro mensura e classifica o rendimento de indivíduos e grupos, enquanto o segundo avalia as ideias e o rendimento destas, materializadas em atuações, estruturas institucionais e aspirações profissionais. A medição opera com uma simplificação da realidade que não traduz a totalidade da universidade. Já a avaliação é uma perspectiva que abarca concepções de formação, políticas e impactos de pesquisa, compromissos sociais e articulações internas e externas. Portanto, a avaliação institucional é um processo de aferição do desenvolvimento de ações que permite o autoconhecimento institucional, a correção e o aperfeiçoamento institucional.

A operacionalização da avaliação instituída pelo Sinaes considera dez dimensões, entre as quais destaca-se aquela intitulada de responsabilidade social da instituição, no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, aos desenvolvimentos econômico e social e à defesa do meio ambiente, da memória cultural e artística e do patrimônio cultural:

A responsabilidade social da IES refere-se às ações da IES (com ou sem parceira) que contribuem para uma sociedade mais justa e sustentável, considerando trabalhos, ações, atividades, projetos e programas desenvolvidos voltados à comunidade, objetivando a inclusão social, o desenvolvimento econômico e a melhoria da qualidade de vida e da infraestrutura local. (Brasil, 2019, p. 96)

Trata-se, portanto, de uma definição contida no glossário dos instrumentos de avaliação externa que apresenta limitações quando comparada com o conceito de RSU, cujo entendimento volta-se para a gestão justa e sustentável dos impactos de uma IES, sejam estes ambientais internos ou externos, educacionais ou epistemológicos.

Nessa perspectiva, Nunes *et al* (2017) corroboram a discussão, pois afirmam que se as instituições limitarem-se ao referencial mínimo legal exigido para que se obtenha conceito suficiente na avaliação institucional, a atuação no campo RSU será estritamente dentro dos parâmetros avaliativos do Sinaes que, na dimensão concernente à responsabilidade social, apresenta indicadores com critérios de análise subjetivos. Porém, as instituições são levadas a organizar as informações e os documentos para atender de forma objetiva os indicadores.

Não obstante, os estudos de Barros e Freire (2011), Cunha (2011), Felipe e Gomes (2014), Souza e Méxas (2014), Machado (2012), Souza (2016) e Silva (2017) revelam que o tema responsabilidade social ainda é um desafio para as IES, tanto considerando o estabelecido pelo Sinaes como o entendimento acerca da RSU como via para uma política integral de gestão.

Esses estudos revelam a necessidade de: ampliar as discussões internas nas instituições públicas investigadas, de modo que a RSU possa ser compreendida por todos os segmentos da comunidade acadêmica como compromisso ético e não como obrigação; realizar trabalho de caráter analítico/reflexivo e sensibilizador sobre responsabilidade social junto à comunidade acadêmica das instituições; aprimorar o planejamento das ações voltadas à RSU buscando superar ações fragmentadas e, por vezes, isoladas; promover discussões no âmbito de cada disciplina dos cursos sobre o comprometimento ético de alunos, professores e sociedade para que todos exercitem a ética e aprimorem a auto-análise, a autocrítica, a tolerância e a tomada de responsabilidade; tratar questões sociais dentro dos *campi* não de forma voluntária ou, unicamente, via projeto de extensão desenvolvido por docentes, mas, sobretudo, que sejam viabilizadas pela gestão institucional; aproximar o discurso contido nos documentos institucionais com as práticas pedagógicas em torno da formação cidadã.

Os estudos empreendidos no âmbito das instituições que compõem a rede federal de EPCT (Cunha, 2011; Machado, 2012, Souza, 2016; Sousa 2018) revelam que, diante da grande demanda de intervenções nas questões sociais, há muito que se fazer para reforçar o compromisso dos institutos federais, de modo que consigam alinhar-se não somente às perspectivas do Sinaes no que tange à RSU mas, sobretudo, que assumam uma visão voltada a uma concepção concernida por uma gestão justa e sustentável dos impactos institucionais gerados pelas IES.

Percurso metodológico

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva do tipo estudo de caso, recorreu à análise documental como método de coleta de dados (Flick, 2009). Teve como foco os relatórios de autoavaliação emitidos pela Comissão Própria de Avaliação - CPA - do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, emitidos no período de 2009 a 2017. Trata-se de uma instituição composta por 32 campi e, por isso, faz-se presente em todas as macrorregiões do seu Estado. Tal fato representa o motivo para escolha desse instituto federal para esta pesquisa.

O estudo documental efetivou-se em duas etapas: a análise preliminar, em que foram examinados treze documentos, para os quais foram aplicados os critérios de autenticidade, credibilidade, representatividade e significação, e selecionados oito deles para compor um *corpus* representativo; a análise dos oito documentos escolhidos, por meio da qual foram reunidos os elementos do quadro teórico, problemática, os conceitos-chave e o objetivo do estudo.

Os oito documentos escolhidos constituíram-se de três relatórios anuais de autoavaliação, emitidos pela CPA; o projeto pedagógico institucional e quatro publicações periódicas intituladas *Revista Expressões da Extensão*. Todos foram produzidos pela instituição e são de livre acesso publicados no site institucional. O Plano Nacional de Educação 2014-2024 foi utilizado como fonte documental de apoio. A análise dos documentos e elaboração do quadro síntese centrou-se no conceito de RSU, nas dimensões dois e três do Sinaes e na missão da instituição investigada, a fim de identificar vínculos e produzir descrição e interpretação coerentes.

Discussão dos resultados

Apresenta-se a discussão dos resultados em duas etapas: a primeira versa sobre o contexto institucional retratado nos relatórios emitidos pela CPA; e a segunda apresenta o instituto federal sob o enfoque dos entendimentos teóricos da RSU, destacando os vínculos identificados na análise documental.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, até a primeira metade da década de 1990, denominava-se Escola Técnica Federal, junto com as demais unidades escolares da rede federal do país. Mediante a lei n. 8.948/1994 transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica, cuja missão ampliou-se por meio da atuação institucional no ensino, na pesquisa e na extensão.

No tocante à educação profissional, já no final dos anos 2000, ampliou-se o acesso ao ensino profissional no país, por meio da construção de 38 unidades federais de EPCT. Portanto, a lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mudou a institucionalidade de praticamente todos os Centros Federais de Educação Tecnológica e das Escolas Agrotécnicas existentes no país, que passam a ser denominados como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFCE, 2018).

Assim, foi criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Caracterizado, juridicamente, como uma autarquia com autonomia financeira, administrativa, patrimonial e pedagógica, aproximando-se das universidades federais, não somente no que tange ao funcionamento, mas, também, no fomento à pesquisa e às ações de extensão, o Instituto conta com estrutura multicampi e pluricurricular. A instituição analisada atua desde 2008 na educação básica - por meio da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio - e na educação superior. Conta com 32 campi, oferta atualmente 594 cursos e possui 46.992 alunos matriculados

A instituição tem como missão produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando a sua total inserção social, política, cultural e ética. O marco inicial da autoavaliação ocorreu em 2004, quando da criação da primeira comissão, ainda no então Cefet, impulsionada pela lei n. 10.861/2004, que instituiu o Sinaes.

A Comissão Própria de Avaliação responsabiliza-se pela implantação e desenvolvimento do programa de avaliação institucional desde 2004, buscando articular processo avaliatório para apoiar o planejamento, uma vez que ambos são norteadores do desenvolvimento institucional. Conforme os documentos analisados o trabalho realizado pela CPA organiza-se por meio de três etapas - 2008-2012; 2013-2017; 2018-2022 -, que se vinculam às gestões das comissões da CPA validadas por processos eleitorais para escolha de representantes dos três segmentos: docentes, discentes e técnicos-administrativos.

Lima (2008) alerta para o papel da reflexão na autoavaliação, pois

a reflexão compreende a capacidade humana em pensar sobre algo, examiná-lo, analisá-lo e interpretá-lo nos seus fundamentos e nas suas razões, buscando melhor compreendê-lo. É a consciência crítica sobre algo, seu modo de ser ou sobre si mesmo. Vê-se a importância da reflexão na autoavaliação quando se considera-a como uma reflexão própria sobre as relações de valores. O ato de pensar leva ao de planejar, e, neste momento o ato avaliativo ganha em qualidade teleológica e intencionalidade. (p. 209)

Ocorre que a autoavaliação pressupõe, além de método e planejamento, reflexão sobre o objeto avaliado. Nesse sentido, a análise dos relatórios emitidos pela CPA, no período de 2009 a 2017 - embora tenham evidenciado manutenção no método aplicado ao processo avaliativo -, revelou a partir de 2014 houve um incremento na etapa de análise dos dados coletados pela CPA. Ocorre que, a partir dos níveis de satisfação, a Comissão realizou nova categorização dos resultados, usando como referência o percentual denominado 'alto nível de satisfação', a fim de encontrar um conceito final e único do aspecto avaliado. Considerando que essa característica não foi observada nos relatórios anteriores a 2014, infere-se que os incrementos observados nos documentos reiteram a importância de investir tempo no aprimoramento do projeto avaliativo institucional e, ainda, de dirigir nesse movimento a atenção do avaliador para a necessidade daqueles para quem a avaliação está sendo feita (Worthen; Sanders; Fitzpatrick, 2004).

Nesse sentido, "a auto-avaliação passa a ser um processo-projeto de autoaprendizagem e de autodesenvolvimento a partir de um amplo processo de negociação e participação dos stakeholders envolvidos no objeto avaliado" (Lima, 2008, p. 530). O fato é que o movimento conduzido pela CPA é uma oportunidade de olhar para a instituição sob o ponto de vista de seus diversos segmentos (alunos, professores e técnicos-administrativos), conduta que é preconizada pelo Sinaes.

Todavia, a ênfase dada aos cursos de graduação, nos relatórios produzidos no período de 2009 a 2016, permite inferir que deixar de fora análises relativas aos cursos técnicos - embora tenha sido mencionada no texto dos documentos a garantia de acesso dos gestores a esses dados da pesquisa avaliativa anual - denota fragilidade no tocante ao registro integral dos conhecimentos gerados pela avaliação interna na instituição. Isso porque, no que concerne à responsabilidade social universitária, a missão da instituição

de EPCT estudada reside não somente na educação superior mas, também, num ensino que garanta a integralidade de uma educação básica possuidora de conhecimentos científicos acumulados historicamente pela sociedade e adicionados aos objetivos da formação profissional (Moura, 2007).

Ocorre que a avaliação interna requer um entendimento que ultrapassa os limites de um projeto institucional específico. Ela deve encaminhar o olhar do avaliador e das suas audiências para um ponto de vista sistêmico sobre a instituição de ensino e sua responsabilidade social. Nesse sentido, as evidências contidas no relatório parcial, publicado em 2018 pela CPA, cujo ano referência é 2017, apontam para uma tendência integradora na apresentação e análise dos dados quantitativos, uma vez que não fazem distinções entre os níveis de ensino dos quais os campi da instituição se ocupam.

Tabela 1 -

Síntese da adaptação metodológica aplicada pela CPA da instituição analisada.

Opções de resposta	Nível de Satisfação			Intervalo de nível/resultado da avaliação	
	Baixo	Médio	Alto		
Não/raramente/nunca	x			Não aplicado	Não aplicado
Frequentemente		x		Não aplicado	Não aplicado
Alto			x	0% - 49,99%	Fragilidade
			x	50% - 69,99%	Mediana
			x	70% - 100%	Potencialidade

Fonte: adaptado dos relatórios emitidos pela CPA no período de 2009 a 2017.

Assim sendo, as informações contidas na tabela 1 sintetizam o que se detectou de aprimoramento no que concerne à metodologia aplicada pela comissão própria de avaliação na instituição estudada no período de 2009 a 2017. Vinculam-se também, à metodologia aplicada, seminários para devolutiva dos resultados encontrados, e jornadas de avaliação, sendo estas voltadas para os membros da CPA.

Constatou-se que, na última pesquisa avaliativa, realizada em 2017, participaram 91% (n=1.154) dos servidores docentes, 12% (n=405) dos técnico-administrativos e 56% (n=20.146) dos estudantes matriculados em cursos técnicos e de graduação. Todavia, esta pesquisa foi concluída antes da publicação da versão final do relatório da CPA de 2018, ano referência 2017.

A RSU, compreendida como relevância e pertinência social de uma IES, na formação de pessoas para dar conta de desafios planetários, constitui-se em oportunidade para os institutos federais. Por meio dela eles podem implantar uma proposta de educação que almeja não só formar alunos com atitudes de cidadania, mas, sobretudo, buscar soluções para potencializar o uso de tecnologias com responsabilidade social contextualizada a cada realidade, sem esquecer os cenários nacional e mundial.

Nesse sentido, infere-se que a responsabilidade social dos institutos federais deve passar, necessariamente, pelo rompimento com a dualidade histórica entre educação básica e educação profissional. Ocorre que institutos federais e universidades públicas,

dentro de suas especificidades, são chamadas à retomada de legitimidade, uma vez que a deficiência no desempenho da responsabilidade social na IES pública é consequência da falta de autonomia e dos meios financeiros adequados para execução, de acordo com Santos (2008).

As pesquisas realizadas nas instituições públicas brasileiras, incluindo institutos federais, (Cunha, 2011; Machado, 2012; Caixeta; Sousa, 2013; Andrade; Fossatti, 2015; Marchi et al 2017; Souza, 2016; Nunes, Pereira, Pinto, 2017) comprovam que todas têm concepções similares sobre responsabilidade social e que há o reconhecimento de que a extensão constitui-se apenas numa atividade viabilizadora para a RSU. Do mesmo modo, o Sinaes, por meio da autoavaliação, poderá oportunizar autocrítica e aprimoramento/construção de uma política integral de gestão.

Nesse sentido, os documentos da instituição de EPCT, analisados e consignados no quadro 1 e na tabela 2, revelam uma perspectiva confluyente com as conclusões das pesquisas citadas, embora esteja patente e latente, nos artefatos, que a instituição estudada difere das universidades públicas.

Quadro 1 -

Síntese da identificação de vínculos entre a RSU, o Sinaes e a missão da IES.

Extrato do documento		Vínculo	Perspectiva RSU
Projeto político-pedagógico institucional	“Sinaliza um projeto de transformação social, que deve se dar por meio da integração e verticalização, da educação básica à educação profissional e superior. p.23”.	Dimensões 2 e 3 do Sinaes	De uma formação que ultrapassa a instrumentalização do trabalhador (Politecnia). De um valor universal humanista orientado numa perspectiva planetária de forma acolhedora e inclusiva.
	“Assegurar a formação do discente nos fundamentos teóricos que servem para cada tecnologia aprendida, caso contrário, o utilitarismo se sobreporá à formação técnica e tecnológica. p.58”.		De garantir acesso crítico ao conhecimento da área e ao exercício da cidadania, para superar o aligeiramento da formação dos tecnólogos.
	“a identidade da instituição também atenta para a diversidade étnico-racial, geracional, sexual e religiosa dos discentes, dos seus servidores e da sociedade, percebendo-se como um ambiente plural e laico. p.24”.		De um valor universal humanista orientado numa perspectiva planetária de forma acolhedora e inclusiva.
	“O [...] estimula a inovação, promovendo a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente. p.105”.		De ações institucionais orientadas por aspectos relacionais internos e externos e pelo uso social do conhecimento e da tecnologia.

	“Identificação de demandas sociais para o desenvolvimento de pesquisas, de modo a criar sintonia entre as necessidades, as práticas sociais e as potencialidades de pesquisas da instituição. p.96”.		
	“O ensino de graduação articula-se com os demais níveis de ensino da instituição, com a pesquisa e com a extensão e reflete uma política nacional de educação, ciência e tecnologia que visa à qualidade da formação profissional. p.69”.		De um processo formativo que busca superar a separação entre teoria e prática e que articule ensino, pesquisa e extensão.
	“A licenciatura está inserida na política da instituição, voltando-se para o atendimento à educação profissional e tecnológica, a qual, por sua vez, contempla a formação de professores, tendo por foco a educação básica e as demandas da escola brasileira, sobretudo, da escola pública. p.75”.	PNE 2014-2024 Meta 12 Estratégias 12.4 e 12.7	De atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica.
Ree ⁵	125 projetos de extensão divulgados no período de 2013 a 2017, envolvendo 3.685 pessoas aproximadamente.		De garantir a curricularização da extensão para áreas de grande pertinência social.

Fonte: autores.

As informações consignadas no quadro 1 possibilitam afirmar que os vínculos identificados estão circunscritos na missão da instituição, uma vez que esta almeja a produção, a disseminação e a aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos, tendo como via a participação integral na formação do cidadão. Todavia, os itens aos quais o Plano Nacional de Educação encontra-se relacionado não esgotam o papel da unidade de EPCT para com o alcance das metas estabelecidas pelo PNE, já que uma análise desses itens desembocaria numa discussão sobre planejamento estratégico, que não será feita, visto que excede o escopo do presente estudo.

Diante de uma grande demanda de intervenções nas questões sociais, urge reforçar, na unidade de EPCT analisada, o compromisso com a RSU, sem perder de vista o alinhamento com as perspectivas do Sinaes, embora seja necessário compreender que este deve ser encarado como catalisador para o autoconhecimento/aprimoramento e aquela, como a gestão justa e sustentável da instituição.

⁵ Síntese do quantitativo de projetos publicados na *Revista Expressões da Extensão*, periódico de divulgação científica e tecnológica vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da unidade pesquisada.

Tabela 2 -

Mapeamento dos aspectos relacionados à RSU contidos nos relatórios emitidos pela CPA, considerando as dimensões 2 e 3 do Sinaes.

Aspecto avaliado	Registros mapeados					
	Fragilidade ⁶			Potencialidade		
	2013	2014	2015	2013	2014	2015
Desenvolvimento da comunidade via extensão	9	9	3	3	3	7
Articulação entre ensino, pesquisa e extensão	9	4	2	7	7	9
Desenvolvimento da região via projetos	10	9	2	3	5	7
Ações de inclusão social nos campi	10	10	7	4	3	3
Política de Preservação do meio ambiente	15	14	13	-	-	-
Política de preservação da memória e patrimônio cultural	13	15	14	-	-	-
Total	66	61	41	14	18	26

Fonte: autores a partir dos relatórios emitidos pela CPA da instituição pesquisada.

A tabela acima resume o mapeamento realizado nos relatórios de autoavaliação selecionados para compor a amostra. Ela considera as dimensões do Sinaes, notadamente a política para o ensino, a pós-graduação e a extensão, bem como as respectivas normas de operacionalização. Também se incluem os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, a responsabilidade social da instituição no que se refere à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social e à defesa do meio ambiente, da memória e do patrimônio cultural.

Os registros comprovam que os pontos mais críticos se encontram nos aspectos voltados para a inclusão social, a política de preservação do meio ambiente e a preservação da memória e do patrimônio cultural nos campi que compõem a unidade estudada. Embora o relatório final de 2017 não tenha sido disponibilizado, o que impossibilitou o seu mapeamento, os dados parciais publicados reiteram as fragilidades apontadas nos três anos mapeados na tabela 2.

Sousa (2018) corrobora a análise documental deste estudo, uma vez que ocorreu na mesma unidade. O autor traçou um panorama sobre a extensão universitária e aponta que a vocação do instituto federal, no âmbito do seu estudo, é a oferta de extensão do tipo projetos, pois 41,67% das 1.008 ações até julho de 2017 cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão eram projetos.

Todavia, esses dados não foram captados pela autoavaliação institucional. A explicação reside em duas hipóteses: primeira a existência de fragilidade na divulgação interna e externa dos projetos de extensão realizados, uma vez que das publicações mapeadas na análise documental constam apenas 125 projetos no período de 2013 a 2017; segunda a existência de poucas evidências em relação à materialização das perspectivas da RSU identificadas no projeto pedagógico institucional, conforme quadro 2.

Assim, as fragilidades detectadas apontam para a necessidade de novas pesquisas que partam, da particularidade dos 32 campi que compõem a unidade, para compreender os fatores intervenientes que impedem a consecução de ações voltadas para a responsabilidade social, notadamente as que se voltam aos temas meio ambiente, patrimônio cultural e inclusão social, detectados nesse estudo.

⁶ No ano de 2013, o relatório continha dados referentes a 16 *campi* e, nos anos de 2014 e 2015, registros relacionados a 17 unidades vinculadas à instituição da rede de EPCT analisada.

Considerações finais

Embora seja verdade que a instituição analisada possua aspectos jurídicos que a aproximam de uma universidade pública, não se pode negar que os institutos federais, ao ocuparem-se da integração entre ensino médio e educação profissional, tornam-se únicos em suas propostas. Contudo, universidades e institutos têm a responsabilidade social como via integradora do ensino, da pesquisa e da extensão.

Portanto, entre institutos federais e universidades públicas, há a RSU tomada nesse estudo a partir do entendimento de que, para sua consecução, é preciso que as instituições sejam coerentes entre o dizer e o fazer por meio de uma política integral de gestão. Nesse sentido, a partir do estudo teórico-documental realizado pode-se afirmar que:

a) Apesar das evidências contidas no relatório parcial de autoavaliação, ano referência 2017, apontarem para uma tendência integradora na apresentação dos dados, o fato de não haver, nos relatórios gerais amostrais selecionados para esse estudo (2013, 2014 e 2015), análises referentes especificamente aos cursos técnicos, constituiu-se em dificuldade para compreender a RSU da unidade para além da perspectiva do Sinaes, notadamente circunscrita na educação superior.

b) O PPI da unidade pode ser vinculado aos cinco eixos norteadores propostos pelo estudo de Moura (2007), uma vez que o desafio da rede federal de EPCT, no que concerne à interdisciplinaridade, à contextualização e à flexibilização do ensino não pode ser confundido com aligeiramento e/ou precarização da formação humana dos alunos.

c) Embora tenham sido identificados vínculos entre a RSU, autoavaliação/Sinaes e a missão da instituição, há evidências de que, ao passo que os relatórios da CPA apontam fragilidades em temas como inclusão social, política para meio ambiente e preservação do patrimônio histórico e cultural, há necessidade de avaliar e divulgar os projetos de extensão realizados, tendo em vista que as ações extensionistas são vetores para a RSU. Ocorre que há necessidade de ampliar a compreensão em torno da dimensão 3 do Sinaes - ponto crítico identificado -, mas, para isso, os fatores intervenientes precisarão ser identificados por uma nova pesquisa desde os internos aos externos.

A compreensão alcançada em torno do objetivo deste estudo implicou na possibilidade de encaminhar novas pesquisas. Em razão das limitações da análise documental, faz-se necessário realizar outras investigações a fim de identificar os obstáculos à captação dos dados pela autoavaliação institucional no IF analisado, bem como aqueles relacionados às possíveis dificuldades para a materialização das perspectivas da RSU identificadas no projeto pedagógico institucional.

Referências

- ANDRADE, Fádua Ionara Andrade; FOSSATTI, Paulo. *Avaliação institucional e a gestão da responsabilidade social universitária: reflexões a partir de um estudo com egressos*. Canoas: Sefic, 2015. Disponível em anais.unilasalle.edu.br. Acesso em 13 jun. 2018.
- ANDRIOLA, W. B. Planejamento estratégico e gestão universitária como atividades oriundas da auto-avaliação de instituições de ensino superior (IES): o exemplo da Universidade Federal do Ceará (UFC). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, Madrid*, v. 2, n. 2, 2009, p. 82-103.

BARROS, Conceição Maria Pinheiro; FREIRE, José Célio. A responsabilidade social universitária na perspectiva do Sinaes: um estudo de caso no curso de Medicina da Universidade Federal do Ceará - campus de Sobral. *Ensaio: Avaliação Políticas Públicas Educacionais*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, 2011, p. 891-920.

BRASIL. *Sistema nacional de avaliação da educação superior: da concepção à regulação*. Brasília: Inep, 2004.

BRASIL. *Glossário dos instrumentos de avaliação externa*. Brasília: Inep, 2019.

BRASIL. *Lei n. 11.897, de 29 de dezembro de 2008*: institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e dá outras providências. Brasília: DOU, 30 dez. 2008, seção 1, p. 1.

BRASIL. *Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004*: institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes - e dá outras providências. Brasília: DOU, 15 abr. 2004a seção 1, p. 3.

CAIXETA, Juliana Eugênia; SOUSA, Maria do Amparo. Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia educacional. *Revista da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 17, n. 1, 2013, p. 133-140.

CALDERÓN, Adolfo Inácio; PEDRO, Rodrigo Fornalski; VARGAS, Maria Caroline. Responsabilidade social da educação superior: a metamorfose do discurso da Unesco em foco. *Interface*, Botucatu, v. 15, n. 39, 2011, p.1185-1198.

CALDERÓN, Adolfo Inácio. Responsabilidade social da educação superior: da tradição universitária à estratégia de marketing e normatização estatal. *Diálogos*, Brasília, v. 9, 2008, p. 45-50.

CALDERÓN, Adolfo Inácio; GOMES, Cleber Fernando; BORGES, Regilson, Maciel. Responsabilidade social da educação superior: mapeamento e tendências temáticas da produção acadêmica brasileira (1990-2011). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, 2016, p. 653-679.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 295-316.

CUNHA, Wanessa Marcella Álvares. *Responsabilidade social e desenvolvimento sustentável: o papel do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE: campus Vitória de Santo Antão*. Recife: UFPE, 2011. 76f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável). Universidade Federal de Pernambuco.

FELIPE, André Anderson Cavalcante; GOMES, Jesiel Ferreira. Parceria entre ciência da informação e responsabilidade social universitária para fins de inclusão social. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, Campinas, v. 12, n. 1, 2014, p. 147-163.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IFCE. *Projeto político-pedagógico institucional*. Fortaleza: IFCE, 2018. Disponível em <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais>. Acesso em 10 ago. 2018.

IFCE. *Relatório de autoavaliação institucional: ano referência 2017: relatório parcial*. Fortaleza: IFCE, 2018. Disponível em <https://ifce.edu.br/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/cpa>. Acesso em 20 fev. 2018.

- IFCE. *Relatório de autoavaliação institucional*: ano referência 2013. Fortaleza: IFCE, 2014. Disponível em <https://ifce.edu.br/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/cpa>. Acesso em 20 fev. 2018.
- IFCE. *Relatório de autoavaliação institucional*: ano referência 2015. Fortaleza: IFCE, 2016. Disponível em <https://ifce.edu.br/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/cpa>. Acesso em 20 fev. 2018.
- IFCE. *Revista Expressões da Extensão*. Ano referência 2013-2014. Fortaleza: IFCE, 2014. Disponível em <https://ifce.edu.br/proext/expressoes-da-ensao>. Acesso em 10 ago. 2018.
- IFCE. *Revista Expressões da Extensão*. v. 2, n. 1. Fortaleza, IFCE, 2016. Disponível em <https://ifce.edu.br/proext/expressoes-da-ensao>. Acesso em 10 ago. 2018.
- IFCE. *Revista Expressões da Extensão*. v. 3, n. 1 e 2 Fortaleza: IFCE, 2018. Disponível em <https://ifce.edu.br/proext/expressoes-da-ensao>. Acesso em 10 ago. 2018.
- LIMA, Marcos Antonio Martins. *Autoavaliação institucional na educação superior*: projeto aplicado em cursos de administração. Fortaleza: Edições UFC, 2008.
- MACHADO, Nádia. *Intersectorialidade para a responsabilidade social em instituições de ensino: desafios e perspectivas no contexto do IF catarinense*. Blumenau: Furb, 2012. 171f. Dissertação. (Mestrado em Administração). Universidade Regional de Blumenau.
- MARCHI, Adriela; VERDINELLI, Miguel Angelo; LIMA, Cristiane Martins; ZONATTO, Patrínês Aparecida França; ZONATTO, Vinícius Costa da Silva. O processo de mudança em uma instituição de ensino superior sobre a ótica da responsabilidade social universitária. *Revista de Administração - UFRR*, Boa Vista, v. 7, n. 1, 2017, p. 59-80.
- MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade história e perspectiva de integração. *Holos*, Natal, v. 2, n. 23, 2007, p. 4-30.
- NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; PEREIRA, Isabel Cristina Auler; PINHO, Maria José. A responsabilidade social universitária e a avaliação institucional: reflexões iniciais. *Avaliação (Campinas)* Sorocaba, v. 22, n. 1, 2017, p. 165-177.
- SANTOS, Boaventura Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. *A universidade do século XXI*: para uma universidade nova. Coimbra: GC Gráfica, 2008.
- SANTOS, Boaventura Sousa. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SILVA, Elieny do Nascimento. *A responsabilidade social da biblioteconomia nas ações de extensão universitária*. Salvador: UFBA, 2017. 429f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação). Universidade Federal da Bahia.
- SOBRINHO, José Dias. Avaliação institucional da educação superior: fontes externas e internas. *Avaliação (Campinas)*, Campinas, v. 3, n. 4, 1998, p. 29-35.
- SOBRINHO, José Dias. Qualidade, pertinência, relevância, responsabilidade social, bem público. *Avaliação (Campinas)*, Campinas, v. 24, n. 1, 2019. p. 1-7.
- SOBRINHO, José Dias. Responsabilidade social da universidade em questão. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 23, n. 3, 2018, p. 586-589.
- SOUSA, José Elieudo Nascimento de Sousa. *Extensão universitária*: o panorama do Instituto Federal do Ceará. 2018. Fortaleza: UFC, 2018. 156f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior). Universidade Federal do Ceará.

SOUZA, Regina Célia Stroligo; MÉXAS, Mirian Picinini. A responsabilidade social sob a perspectiva do Sinaes: um estudo de caso em uma instituição federal de ensino. *Revista Uniabeu*, Belford Roxo, v. 7, n. 17, 2014, p. 342-358.

SOUZA, Paula Clarissa. *A contribuição dos projetos de extensão de cunho social para a formação cidadã do aluno do Instituto Federal de Santa Catarina à luz da responsabilidade social universitária*. Florianópolis: UFSC, 2016. 158f. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária). Universidade Federal de Santa Catarina.

VALLAEYS, François. La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*. México, v. 5, n. 12, 2014, p. 105-117.

WORTHEN, Blaine Richard. SANDERS, James Robert. FITZPATRICK, Jody Lynn. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Gente, 2004.

Marcos Antonio Martins Lima é professor na Universidade Federal do Ceará.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5541-6220>.

Endereço: Rua Dr. Gilberto Studart, 1290/902 - 60192-095 - Fortaleza - CE - Brasil.

E-mail: marcoslimaia@gmail.com.

Ana Cléa Gomes de Sousa é estudante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1535-1351>.

Endereço postal completo: Av. Dr. Guarani, 317 - 62042-030 - Sobral - CE - Brasil

E-mail: anasousa@ifce.edu.br.

Ana Paula de Sousa Lima é estudante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1994-8363>.

Endereço postal completo: Rua Waldery Uchôa, 01 - 60020-110, Fortaleza- CE - Brasil

E-mail: anapaula.eadifce@gmail.com.

Tamara Correia Loyola é professora na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9375-5573>.

Endereço: Rua Waldery Uchôa, 01 - 60020-110 - Fortaleza - CE - Brasil.

E-mail: tamaraloiola@hotmail.com. Recebido em 28 de março de 2020.

Recebido em 28 de março de 2020.

Aceito em 12 de agosto de 2020.

