



# Educação e Cidades

**tempos, espaços, atores e culturas**

Atas do XVI Congresso da  
Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação



Título:

**Educação e Cidades: tempos, espaços, atores e culturas. Atas do XVI Congresso da SPCE**

Organizadores:

**Carlos Pires**

**Dalila Lino**

**Fernanda Martins**

**Maria Figueiredo**

**Rita Friães**

**Teresa Leite**

**Tiago Almeida**

Editor:

**Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**

Tratamento gráfico:

**eventQualia**

Imagem de capa:

**“Cidade Incerta” de Nadir Afonso (imagem cedida pela Fundação Nadir Afonso)**

Suporte:

**Eletrónico**

Data da publicação:

**30 de dezembro 2023**

ISBN: 978-989-95390-5-1



Todo o conteúdo desta publicação, exceto onde esteja identificado, está licenciado sob uma Licença *Creative Commons*.

**A expressão escrita e conteúdo dos textos é da exclusiva responsabilidade do/as respetivo/as autore/as.**



# Índice

ENSINO DE BIOLOGIA BASEADO EM INVESTIGAÇÃO: CITOLOGIA ASSOCIADA À QUALIDADE DE VIDA E À SAÚDE .....	3
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA E TEÓRICO-METODOLÓGICA DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO PARANÁ.....	12
EXPERIMENTAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DURANTE O PERÍODO PANDÊMICO COVID-19.....	22
RESSIGNIFICANDO CONCEPÇÕES E PRÁTICAS FORMATIVAS NO INSS: UM PROJETO PILOTO NA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DO NORDESTE BRASILEIRO.....	30
O DESEMPENHO EM HABILIDADES BÁSICAS DE ESCRITA E MATEMÁTICA DE ESTUDANTES DE 6.º A 9.º ANOS.....	42
A REALIDADE EDUCACIONAL PÓS-COVID E AS AÇÕES DO LABORATÓRIO LÚDICO PEDAGÓGICO .....	51
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O ATENDIMENTO À DIVERSIDADE.....	60
DESENVOLVIMENTO DE PEDAGOGIAS PARTICIPATIVAS COM RECURSO AO CINEMA .....	71
INOVAÇÃO E INCLUSÃO - POLÍTICAS, PRÁTICAS E CULTURA.....	81
A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA UEPG E A ABORDAGEM TEMÁTICAS RELATIVAS À INCLUSÃO ESCOLAR. 90	
CORPO-EXPERIÊNCIA: A CRIATIVIDADE SIMBÓLICA COMO POSSIBILIDADE PARA HABITAR A APRENDIZAGEM.....	100
A PROGRAMAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL PARA CRIANÇAS E JOVENS COMO OPORTUNIDADE DE CONSTRUÇÃO DE MUNDO COMUM.....	108
ABORDAGENS E COMPETÊNCIAS DE ESTUDO EM ESTUDANTES ADULTOS EM AMBIENTES DIGITAIS .....	117
DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO, EM UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO SUL DO BRASIL.....	122
PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE: DESAFIOS DO CUMPRIMENTO DA META 9 .....	130
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO PRISIONAL: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES DA EDUCAÇÃO EM PRISÕES.....	137
CIDADES DA AMÉRICA LATINA EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO POPULAR E CIENTÍFICA COMO ATO DE ESPERANÇA ... 148	
EDUCAÇÃO LITERÁRIA E INTERSECCIONALIDADE: HUMANIZAR É PRECISO.....	157
A CURADORIA PARTICIPATIVA DE UM FESTIVAL DE CINEMA: REFLEXÕES EDUCATIVAS A PARTIR DE UMA PRÁTICA SOCIAL INOVADORA .....	161
CIDADANIA EM TEMPOS VOLÁTEISOS DESAFIOS DE UMA EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA NO SÉCULO XXI.....	167
A CIDADE EDUCADORA NA PROMOÇÃO DE 'ENCONTRO(S) DE CONVIVÊNCIA, DE CULTURAS, GERAÇÕES E CIDADÃOS.....	173
PARTICIPAÇÃO CÍVICA DE PESSOAS MAIS VELHAS – DINÂMICAS DE EDUCAÇÃO PARTICIPATIVA NUM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO .....	182
VALIDAÇÃO DA ESCALA DE ATITUDES AMBIENTAIS EAI-24 PARA ADOLESCENTES PORTUGUESES.....	192
A SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL: ANÁLISE DA PROPOSTA SOCIOEDUCATIVA DO ESTADO DO PARANÁ .....	203
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE QUÍMICA .....	213
POR UMA EDUCAÇÃO PARTICIPATIVA PARA A MOBILIDADE SUSTENTÁVEL. OBSERVAÇÕES A PARTIR DO PROJECTO GINGADA.....	222
A IMPORTÂNCIA DAS LIDERANÇAS INTERMÉDIAS NO DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE DAS PRÁTICAS COLABORATIVAS.....	230
JOGO INFINITUM: UMA FERRAMENTA INTERDISCIPLINAR ENTRE A MATEMÁTICA E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	239
EDUCAÇÃO NA CIDADE: A EXPANSÃO DO ENSINO PÚBLICO NO BRASIL A PARTIR DA IMIGRAÇÃO EUROPEIA NO INÍCIO DO SÉCULO XX.....	248
PRÉDIOS ESCOLARES: HISTÓRIA E MEMÓRIA EXPRESSAS EM REPRESENTAÇÕES E SIGNOS .....	256
AS INVISIBILIDADES DA MEMÓRIA E DA HISTÓRIA DAS MULHERES NAS CIDADES EM PORTUGAL.....	265
A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DO VOLUNTÁRIO.....	270
DESCONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO DA(S) IDENTIDADE(S) DOCENTES .....	276
IDENTIDADE, ESPAÇO E AÇÃO PROFISSIONAL DO PEDAGOGO NO SISTEMA EDUCACIONAL ANGOLANO.....	286
DESAFIOS PARA A PROFISSIONALIDADE DOCENTE: PERCEÇÃO DE ESTUDANTES ESTAGIÁRIOS ACERCA DO SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DURANTE A FASE INICIAL DA SUA FORMAÇÃO.....	296

O QUE PENSAM OS DOCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO SOBRE SUA FORMAÇÃO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS .....	303
A IDENTIDADE DOCENTE WALDORF EM PORTUGAL: PENSAMENTO, FORMAÇÃO E PRÁTICAS .....	313
SER PROFESSOR DE ESCOLAS “DIFERENTES”: INOVAÇÃO EDUCATIVA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE .....	322
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM PORTUGAL: CARACTERIZAÇÃO E DESAFIOS .....	329
ESSES “ESTRANHOS” VIZINHOS: ESPECULAÇÕES EM LIVROS ILUSTRADOS.....	336
LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN NARRATIVA DE LA PRAXIS EDUCATIVA. RECONOCIMIENTO, AUTORÍA Y APROPIACIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA.....	343
ÉTICA E HERMENÊUTICA NA INTERPRETAÇÃO DA VOZ DA CRIANÇA.....	352
A EDUCAÇÃO À LUZ DA ÉTICA DA AUTENTICIDADE.....	360
A ESCOLA NAVAL E A PANDEMIA COVID-19 NOS PROCESSOS DE ENSINO, APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO .....	366
AS METAMORFOSES NAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ANGOLA - UM ESTUDO BASEADO NA CARTOGRAFIA SOCIAL DAS POLÍTICAS DE REGULAÇÃO ESTATAL.....	375
O PAPEL DA(S) LIDERANÇA(S) ACADÉMICA(S) NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PROMOTORAS DE RESPONSABILIDADE SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR .....	386

# O PAPEL DA(S) LIDERANÇA(S) ACADÉMICA(S) NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PROMOTORAS DE RESPONSABILIDADE SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

**Adelaide Pereira<sup>1</sup>, Sandra Fernandes<sup>2</sup>, Ana Sílvia Albuquerque<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>Universidade Portucalense Infante D. Henrique (PORTUGAL),  
adelaidepereira@vivacidade.pt*

*<sup>2</sup>Universidade Portucalense Infante D. Henrique (PORTUGAL), sandraf@upt.pt*

*<sup>3</sup>Universidade Portucalense Infante D. Henrique (PORTUGAL), anan@upt.pt*

## Resumo

O presente artigo é parte de uma investigação de Mestrado em Administração e Gestão da Educação, cujo tema é a promoção da Responsabilidade Social (RS) no Ensino Superior (ES) impulsionada pelas lideranças académicas através das suas práticas e estratégias pedagógicas. Pretende analisar o papel das lideranças académicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras de responsabilidade social numa instituição privada de ensino superior. É um trabalho qualitativo que através do estudo de caso procura, também, conhecer as metodologias pedagógicas que fomentam competências em RS nos alunos em prol de uma sociedade mais preparada e solidária. Focamos este estudo no contributo das lideranças académicas por serem essenciais na promoção de práticas pedagógicas de ensino/aprendizagem alinhadas com a RS das Instituições de Ensino Superior (IES). Os participantes são docentes que simultaneamente desempenham cargos de liderança intermédia numa IES do Norte de Portugal. Elegemos a entrevista semiestruturada como a técnica de recolha de dados mais adequada à problemática em estudo e a análise de conteúdo como método de tratamento de dados. As lideranças entrevistadas referem o desenvolvimento de ações e projetos concretos de formação integral que promovem nos alunos uma cidadania ativa, onde o debate e a reflexão contribui para o processo de aprendizagem e melhoria contínua. Conclui-se da importância da promoção de competências de RS dos alunos através de projetos interdisciplinares (e.g., PBL, ApS) nos diversos cursos de ES, contribuindo para a sua valorização e melhoria contínua, beneficiando os alunos, os docentes e as comunidades que usufruem do serviço.

Palavras-chave: Ensino Superior, Responsabilidade Social, Lideranças Académicas, Práticas Pedagógicas.

## Abstract

This paper is part of a research project within the scope of a Master's Dissertation in Education Management and Administration. Its theme is the promotion of Social Responsibility (SR) in Higher Education (HE) driven by academic leaders through their practices and pedagogical strategies. It intends to analyze the role of academic leaders in developing pedagogical practices that promote social responsibility in a private higher education institution. The case study is based on a qualitative approach that also seeks to know the pedagogical methodologies that foster SR skills in students in favor of a more prepared and supportive society. We focused this study on the contribution of academic leaders, as they are essential in promoting teaching/learning practices aligned with the SR of Higher Education Institutions (HEIs). The participants are teachers who simultaneously hold intermediate leadership positions in an HEI in the North of Portugal. We chose the semi-structured interview as the most appropriate data collection technique for the problem under study and content analysis as the data processing method. The interviewed leaders refer to the development of concrete actions and projects of integral training that promote the student's active citizenship, where the debate and the reflection contribute to learning and continuous improvement. We conclude that it is essential to encourage the students' SR skills through interdisciplinary projects (e.g., PBL, ApS) in the various HE courses, contributing to their appreciation and continuous improvement, benefiting students, teachers and communities who use the service.

Keywords: Higher Education, Social Responsibility, Academic Leadership, Pedagogical Practices.

# 1. A RESPONSABILIDADE SOCIAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

A Responsabilidade Social (RS) das Instituições de Ensino Superior (IES) tem constituído uma questão de debate no contexto das mudanças esperadas no Ensino Superior. No entanto, verificamos que são exíguas as investigações sobre a atuação das lideranças das IES e o seu papel na promoção de práticas pedagógicas promotoras de responsabilidade social. Em Portugal acentua-se o interesse sobre as questões da RS nas IES, pois sendo estas locais de formação integral de pessoas, as práticas pedagógicas promotoras de RS poderão ter impacto no desenvolvimento de cidadãos socialmente responsáveis. Entendemos que os líderes académicos podem desempenhar um papel assinalável de motivação na aprendizagem e promoção de competências nos alunos, como é o caso das práticas de ensino que promovem a implementação de projetos e de pesquisa em contexto real. A integração dos princípios de responsabilidade social na estratégia de uma IES incentivará a formação de profissionais com sólida formação científica e tecnológica, comprometidos com os valores e princípios do humanismo, dos aspetos sociais e ecológicos e do compromisso com o desenvolvimento humano. A visão individual dos líderes tem repercussões nas práticas seguidas por todos aqueles que fazem parte da instituição. Assim, os líderes de topo como os intermédios (e.g., diretores de departamento, coordenador de cursos, chefes de unidades/estruturas organizacionais) têm um papel fundamental na promoção da liderança pedagógica (prática docente em sala de aula). Importa, pois, que as lideranças no ES promovam práticas de ensino/aprendizagem motivadoras da participação dos alunos que se traduzam, para estes, em experiências significativas proporcionando-lhes benefícios, nomeadamente, em competências pessoais, sociais e de empregabilidade.

A RS das IES está relacionada com a capacidade de difundir e pôr em prática um conjunto de princípios e valores em quatro áreas chave: a gestão, o ensino, a investigação e a extensão (Pachón, 2009; Vasilescu et al., 2010). As IES, como qualquer organização, criam impactos positivos e negativos nas suas partes Interessadas (PI), em resultado das suas atividades, apresentando as IES, no entanto, impactos específicos devido à natureza da sua missão de criar e ampliar o conhecimento, podendo influenciar a opinião pública (Pachón, 2009). Os impactos produzidos pelas IES podem ser classificados em quatro grupos (Pachón, 2009; Vallaey, 2014; Vallaey et al., 2009):

- Impactos organizacionais e ambientais. Estes relativos a docentes, não docentes, governo da IES, acionista, tutela (se for o caso), estudantes, sociedade, parceiros, fornecedores, instituições parceiras e meio ambiente;
- Impactos educativos. As IES criam impactos diretos relativamente à formação dos seus alunos e sobre a sua maneira de pensar e interpretar a realidade. As IES têm a possibilidade de influenciar os valores e princípios dos seus alunos, estimulando o seu pensamento crítico-reflexivo e de promover uma cidadania responsável;
- Impactos cognitivos. Estes impactos relacionam-se com a produção do conhecimento, influenciando os seus alunos e restantes PI na construção da sua forma de pensar a realidade;
- Impactos sociais. As IES têm impacto no desenvolvimento económico e social da sociedade.

Como revela o estudo de Vallaey (2011), existe uma heterogeneidade e uma multiplicidade de conceções de RS das IES, afigurando-se necessário e urgente que as IES debatam este tema tão relevante. Autores como Calderón (2006), Ray (2013) e Serva e Dias (2016), realçam que a RS nas IES se relaciona com o seu comprometimento no ensino, na pesquisa e na extensão, sendo essencial para atender às questões sociais emergentes e ao desenvolvimento da sociedade, uma vez que a RS universitária “exige a articulação das diversas partes da instituição, num projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social equitativo e sustentável, com vista à produção e transmissão de saberes responsáveis e à formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis” (Vallaey, 2006, p. 39). Assim, é essencial que as IES criem medidas capazes de monitorizar as práticas de RS nas suas atividades de ensino, investigação e extensão. Um dos conceitos mais reconhecidos de RS das IES foi desenvolvido por Vallaey et al. (2009), que apresentam o tema como a capacidade de difundir e empregar um conjunto de princípios e valores por meio de quatro processos: organizacional, educação profissional, cognitivo e participação social. Dessa forma, a RS exige uma “coerência institucional permanente em todos os processos organizacionais” (Vallaey, 2014, p. 110), alinhando o estabelecido à prática. O autor realça que “o estudante aprende na Universidade o que interessa à sua carreira e também aprende hábitos e valores cidadãos [...]. A prática cotidiana de princípios e bons hábitos comuns é que transmite valores às pessoas” (Vallaey, 2009, p.40).

Saliente-se que o livro dos Indicadores de Responsabilidade Social das Instituições de Ensino Superior (IRSIES) refere que

para qualquer organização, a responsabilidade social é, hoje, um fator determinante para o desenvolvimento e bem-estar de todas as partes interessadas, um dever, uma obrigação para com a sociedade em geral, na gestão dos impactos das suas ações. Ser uma organização socialmente responsável é também um fator de excelência e de reconhecimento de toda a comunidade e uma oportunidade de melhoria contínua. (ORSIES, 2020, p.7)

O conceito de RS, aplicado às (IES), protagonizado por Valleys et al. (2009) está apresentado no Livro Verde sobre RS e IES, publicado por ORSIES (2018). Trata-se de um modelo de análise que incide em quatro eixos de atuação de uma IES do séc. XXI: Campus responsável, Formação profissional e cidadã, Gestão social do conhecimento e Participação social. Considerando a tripla missão de uma IES, os autores estruturam o modelo em termos de impactos: organizacionais, educativos, cognitivos e sociais.

O ORSIES (2020) apresenta uma proposta de indicadores de responsabilidade social das instituições de ensino superior (IRSIES) como metodologia de mensuração avaliativa a fim de proporcionar às IES uma ferramenta que lhes permita organizar, reconhecer, avaliar e dar conta do seu desempenho de RS (mas considerando o seu contexto e os seus próprios objetivos) e permitindo-lhes situarem-se a nível nacional e internacional. De acordo com esta metodologia, o desenvolvimento do autodiagnóstico baseia-se em 34 Indicadores de RS organizados em 14 temas relacionados e agrupados nos quatro âmbitos/dimensões essenciais, conforme se pode observar na fig. 1

4 Dimensões	14 Temas	34 Indicadores
<b>Campus socialmente responsável</b>	Governança democrática e transparente Orientação ética nos processos de gestão e atividades da organização Direitos humanos e políticas de inclusão social Gestão socialmente responsável das pessoas e das relações Justiça, transparência e equidade nas políticas de acesso às IES Campus ambientalmente sustentável, seguro e saudável Comunicação e marketing socialmente responsáveis	16
<b>Formação pessoal e profissional dos estudantes e relação com alumni</b>	Formação de cidadãos socialmente responsáveis Promoção do sucesso educativo e combate ao abandono Promoção da empregabilidade e da aprendizagem ao longo da vida Promoção da mobilidade e da colaboração, nacionais e internacionais Estratégias de promoção de relacionamento com os alumni	9
<b>Gestão socialmente responsável da produção e difusão do conhecimento</b>	Gestão socialmente responsável da produção e difusão do conhecimento	6
<b>Participação social na comunidade</b>	Participação social na comunidade	3

Fig. 1. Dimensões, temas e indicadores de RS das IES (ORSIES, 2020)

- i. A primeira dimensão considera sete temas de análise e 16 indicadores, estando relacionados com os impactos organizacionais;
- ii. A segunda dimensão considera cinco temas de análise e nove indicadores, estando relacionados com os impactos educativos;
- iii. A terceira dimensão considera um tema de análise e seis indicadores, estando relacionados com os impactos cognitivos/do conhecimento;
- iv. A quarta dimensão considera um tema de análise e três indicadores, estando relacionados com os impactos sociais.

## 1.1. As lideranças académicas nas IES

A eficácia das estratégias de gestão e liderança das IES é crucial para melhorar o desempenho académico dos alunos e para tornar consistentes os seus processos educativos no sentido das necessidades e solicitações da sociedade quanto à eficiência académica. Para Vallaeys (2014) a governação das IES, ao assumir os princípios da RS, descritos na ISO 26000 (2008), deve promover e integrar a RS em todas as áreas da instituição, incentivando a transparência organizacional, promovendo a comunicação, o diálogo, envolvendo as PI e agindo de acordo com as suas necessidades e expectativas, numa perspetiva de aumento de eficiências organizacionais e da adequada prestação de contas. Quando falamos em liderança falamos de pessoas em relação. Neste

sentido, podemos dizer que a liderança é um conceito aplicado que exige abordagens holísticas que potenciem a compreensão do seu significado (Murillo, 2006). Importa, então, liderar para “melhorar qualitativamente a organização escolar, a qualidade do ensino e a dos serviços prestados à comunidade” (Silva, 2010, p.68).

Na verdade, as IES são instituições sociais, espaço de transformação e construção de pessoas onde o docente é o facilitador de uma ação educativa de interesse e significativa para os alunos tornando-os construtores das suas aprendizagens privilegiando a participação. Ao valorizar estas práticas, os líderes estão a clarificar os seus valores pessoais, dão exemplo alinhando as suas ações com os valores partilhados. É importante que as lideranças perspetivem o futuro prevendo sucessos gratificantes, cativando a equipa para uma visão comum e apelando a aspirações/metapas partilhadas. Importa, assim, docentes empenhados e motivados num processo relacional contínuo, na motivação da dinâmica educacional, por parte das lideranças, apesar de ser “difícil de implementar e muito difícil de se sustentar” (Hargreaves & Fink, 2007, p. 11). Rego e Cunha (2016) identificam quatro bases de competências necessárias no exercício da liderança.

- (1) competências técnicas: referem-se à proficiência no domínio de atividades da unidade organizacional. Permitem liderar ‘coisas’;
- (2) competências sociais/relacionais: dizem respeito à capacidade de desenvolver e manter relações frutuosas com outras pessoas e entidades. Permitem liderar ‘pessoas’;
- (3) competências conceptuais/estratégicas: refletem a capacidade de raciocinar e compreender a complexidade da realidade envolvente;
- (4) competências pessoais: remetem à capacidade do líder se gerir a si próprio com disciplina, evitando excessos, contrariando a tendência para os vícios humanos e as tentações do poder. Permitem ao indivíduo liderar-se a si mesmo. (Rego & Cunha, 2016, pp. 77-78)

Os autores, Kanan e Zanelli (2011), realçam a importância das lideranças no contexto das IES num estudo sobre as funções dos Coordenadores de Curso no ES. Segundo estes autores, são notórias as tendências horizontais do exercício da liderança, nomeadamente para a liderança distribuída e a liderança partilhada. Realçamos os estudos de Bolden et al. (2008) e os de Boer e Goedegebuure (2009) que propuseram que a liderança nas IES fosse classificada de híbrida. Dentro das estruturas de liderança híbrida há a harmonização entre as tendências do gerencialismo, caracterizado por decisões, tendencialmente, de cima para baixo (top-down), com o colegialismo, que manifesta características que privilegiam decisões que vão da base para o topo (bottom-up). Nesta linha de raciocínio, pode entender-se que “é na mescla salutar da visão académica e da técnica administrativa que reside a ciência da gestão universitária” (Silva Filho, 1998, p.1).

## 1.2. O papel das lideranças académicas na promoção de RS no ES

Bolden, Petrov e Gosling (2008) desenvolveram um estudo com 152 lideranças do ES na Grã-Bretanha e concluíram que a liderança no ES apresenta uma abordagem híbrida e deve ser analisada através de um modelo que integra cinco dimensões: pessoal; social; estrutural; contextual e desenvolvimental. Isso mesmo se pode observar na fig. 2 que ilustra as cinco dimensões do modelo de liderança no ES apresentado por Bolden et al. (2008).

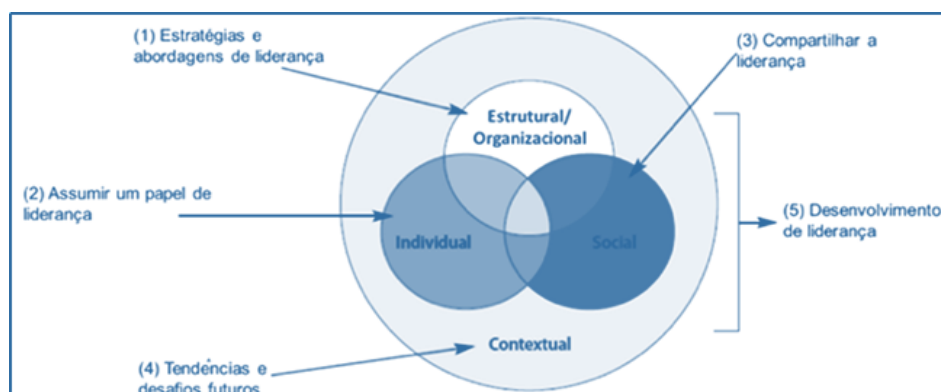


Fig. 2. As cinco dimensões que caracterizam a liderança no ES (cf. Bolden et al., 2008, p. 6)

- Pessoal/individual: esta dimensão engloba as qualidades pessoais, a experiência e as preferências dos líderes, com destaque para a necessidade de líderes serem dotados de credibilidade e abertura às opiniões dos demais atores;
- Social: refere-se à importância das redes sociais e das relações dentro da IES. Essas redes representam um capital social da IES e uma forma de composição da identidade social do grupo;
- Estrutural/organizacional: é respeitante aos sistemas organizacionais, processos e estruturas especialmente relacionados com as finanças, as relações humanas, a tecnologia da informação, o planeamento estratégico e também com o ambiente físico;
- Contextual: inclui tanto o contexto externo da IES (ambientes social, cultural e político), como o contexto interno (que inclui dentro de si a cultura organizacional, a história e as prioridades da organização). Destacando-se os conflitos entre a performance económica e a função social da IES;
- Desenvolvimental: encontra-se associada à importância das experiências de desenvolvimento pessoal para se tornarem verdadeiros líderes (desenvolvimento de líderes), bem como à pretensão da promoção do desenvolvimento de liderança e, ainda, à valorização do desenvolvimento da própria IES (desenvolvimento organizacional).

As lideranças académicas devem promover, incentivar e proporcionar a utilização de práticas pedagógicas inovadoras, pois a utilização de métodos inovadores de ensino/ aprendizagem realça a mudança de paradigma do “ensinar” para o “aprender”, alterando o foco do docente para o aluno que passa a ser corresponsável pela sua aprendizagem. É neste contexto que se situam as metodologias ativas e participativas que ao utilizarem ferramentas que impulsionam a pro-atividade em sala de aula privilegiam a educação integral do aluno colocando-o no centro das aprendizagens, contribuindo, assim, para a uma melhoria substancial do ensino operacionalizado nas IES. Sergiovanni, Starrat e Cho (2014) consideram necessário dotar as equipas de professores com estratégias de ensino pedagogicamente mais intervencionistas e capazes de enfrentar os grandes objetivos com que as IES se preocupam, como a igualdade de oportunidades no acesso à educação de qualidade para todos.

O conceito de liderança pedagógica tem proporcionado reflexões várias com implicações no estabelecimento de estratégias de transformação e de melhoria das instituições educativas, com capacidade para as ajudar a transformarem-se em espaços onde diversas comunidades aprendem e investigam juntas, contribuindo para a realização das necessárias mudanças educativas que se refletem na melhoria do trabalho docente e, conseqüentemente, na melhoria do processo educativo de uma forma mais abrangente. Para isso, são precisas lideranças fortes dentro da sala de aula apoiadas e motivadas pelas lideranças intermédias, pois o modo como as lideranças de topo e as lideranças intermédias exercem a sua ação poderá, ou não, facilitar a liderança dos docentes.

Saliente-se que o estudo de Bolden et al. (2008) mostra que as lideranças pedagógicas no ES podem desempenhar um papel relevante na promoção e desenvolvimento da cidadania nos alunos. Por isso, importa que as práticas de ensino/ aprendizagem promovam a implementação de projetos e de investigação em contexto real. Gronn (2011) defende que é mais adequado falar de liderança híbrida quando se aborda a liderança das IES por considerar que é a que melhor se ajusta à prática académica que tanto inclui lideranças individuais como grupos que atuam na forma de liderança coletiva, podendo, assim, a sua configuração abarcar no seu seio tanto aspetos de liderança vertical como de liderança distribuída ou horizontal. Por esta razão, é cada vez mais defendida esta nova abordagem de liderança híbrida como o modelo que melhor traduz a liderança no ES.

O nosso estudo empírico tem por base o conceito de práticas de RS das IES apresentado no Livro Verde sobre RS e IES (ORSIES, 2018) que por sua vez segue o modelo de Vallaey, Cruz e Sasia (2009) onde apresentam quatro eixos de uma atuação socialmente responsável e que deverão estar presentes nas quatro grandes áreas que constituem as IES e que são onde os impactos se geram. Ancoramos, também, este estudo no conceito de liderança académica no ES a partir da investigação de Bolden, Petrov e Gosling (2008) que classificam a liderança no ES como híbrida e explicam as suas cinco dimensões que a compõem.

## 2. METODOLOGIA

Assente numa metodologia qualitativa, este estudo de caso decorreu numa IES do Norte de Portugal e tem como objetivo analisar o papel das lideranças académicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras de responsabilidade social, numa instituição privada de ensino superior.

Neste artigo, são consideradas as entrevistas semiestruturadas a três docentes que simultaneamente exercem cargos de liderança intermédia. Decorrentes do objetivo geral do estudo, emergiram questões para as quais procuramos respostas: 1) Qual o conceito de RS na perspetiva dos atores da IES? 2) Que práticas pedagógicas promovem a RS? 3) Qual é o papel das lideranças académicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras de RS?

Tendo como referência os estudos de Valleys et al. (2009) e Bolden et al. (2008), procedeu-se ao tratamento dos dados recolhidos nas entrevistas, categorizando-os em dimensões para posterior análise através do método de análise de conteúdo. A escolha dos participantes entrevistados deve-se ao facto dos seus cargos estarem relacionados com o tema da investigação e assim obter dados significativos. Trata-se de lideranças intermédias, do sexo feminino, que simultaneamente trabalham de perto com as lideranças de topo, com outras lideranças intermédias (Diretores de Departamento e Coordenadores de Curso) e com lideranças de base (docentes), como semostra a tabela 1.

**Tabela 1. Caracterização das líderes entrevistadas**

Entrevistada	Habilitações	Tempo no Cargo	Cargo de liderança
“A”	Doutoramento e Agregação	8 anos	Presidente do Conselho Pedagógico
“B”	Doutoramento	5 anos	Coordenadora da iniciativa de Responsabilidade Social e Sustentabilidade
“C”	Doutoramento	menos de um ano	Coordenadora do Gabinete de Inovação Pedagógica

Optou-se pelo inquérito por entrevista semiestruturada composta por 23 questões. Foi construído um guião, como instrumento de apoio às entrevistas, onde agrupamos e organizamos as questões por objetivos e dimensões de análise, a fim de permitir recolher informação factual e numa lógica mais interpretativa captar as representações das entrevistadas, ao ser-lhes concedida a possibilidade de se pronunciarem livremente sobre determinados tópicos sugeridos pela investigadora (Amado, 2014). Assim, a entrevista semiestruturada pareceu-nos a técnica de recolha de dados mais adequada, para que as lideranças académicas pudessem expressar-se livremente sobre questões que pudessem dialogar com o tema em estudo, uma vez que a “entrevista nasce da necessidade que o investigador tem em conhecer o sentido que os sujeitos dão aos seus atos e o acesso a esse conhecimento profundo e complexo é proporcionado pelos discursos enunciados pelos sujeitos.” (Aires, 2015, p. 29).

Neste estudo respeitaram-se os princípios éticos assegurando-se o anonimato, a participação voluntária e a confidencialidade dos dados.

### 3. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Tal como recomendam Valleys et al. (2009), para a implementação eficaz de uma estratégia de RS nas IES deve existir “uma liderança democrática, transparente e responsável que incorpore a RS no planeamento estratégico da instituição. Esta governação deverá ser feita através de uma relação participativa com as diferentes partes interessadas prioritárias, internas e externas, e um enfoque nos processos de comunicação transparentes” (ORSIES, 2018, p. 23).

As entrevistadas referem que nos conteúdos programáticos não é referida a intencionalidade em formar para a RS, estando esta temática ausente dos conteúdos curriculares dos cursos existentes nesta IES. Realçam que as ações de RS relativas à investigação são muito valorizadas nesta IES. Afirmam que é importante a realização de estudos sobre projetos de RS desenvolvidas nas instituições uma vez que os estudos contribuem para o aperfeiçoamento dessas práticas ao mesmo tempo que garantem a melhoria a disseminação das ações e dos projetos desenvolvidos, como realça a entrevistada “A”.

- “Tem de haver, cada vez mais, uma aposta na preparação dos docentes e envolvê-los (quer os docentes quer os não docentes) em todas as iniciativas de RS para eles também participarem de uma forma ativa. Outra coisa importante, nesse sentido é a realização projetos de investigação

nestas áreas realizados através de pedagogias ativas e inovadoras que ajude de facto, também, a sensibilizar toda a comunidade interna para a importância da utilização de práticas pedagógicas que contribuam para a questão da RS.”

Quanto a questões ambientais, as entrevistadas “A” e “B” referem a existência na Instituição de preocupações nesta área, nomeadamente pontos de recolha com separação de resíduos, além de ações e incentivos dirigidos a toda a comunidade académica relativos à conservação e utilização consciente dos recursos como energia, papel e outros, indo ao encontro das normas éticas de sustentabilidade e desenvolvimento socio ambiental.

As três entrevistadas referem projetos com ações socioeducativas e atendimento em saúde mental, essencialmente voltados para a comunidade interna. Relatam o desenvolvimento de ações de RS voltadas para a comunidade, o que para além de oferecer aos alunos preparação para o exercício profissional, auxiliam a comunidade com a prestação de serviços, além da contribuição para o desenvolvimento social. Realçam que estes não existem na generalidade dos cursos, acontecendo quase em exclusivo na licenciatura em Educação Social, como referem as entrevistadas “A” e “C”. Estas líderes evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas de RS em todos os cursos.

A entrevistada “A” menciona a realização de algumas ações de voluntariado para as quais são motivados a participar os estudantes e demais comunidade académica. Estas atividades pretendem atender às solicitações da comunidade local mais necessitada e são desenvolvidas essencialmente pelos alunos, participando os docentes no acompanhamento e orientação dos processos/projetos levados a cabo.

A análise dos resultados das entrevistas evidenciou ações de RS à comunidade interna. Dos dados recolhidos fica claro que as lideranças académicas têm um papel fundamental no desenvolvimento da RS, passando esta por capacitar os docentes e auxiliá-los e motivá-los nas suas práticas pedagógicas através de programas de formação estruturados de acordo com as necessidades encontradas. É o caso das iniciativas desenvolvidas pelo GIP com o propósito da qualificação profissional e inovação pedagógica, como referem as três lideranças entrevistadas.

A entrevistada “C” sublinha a importância das lideranças intermédias, nomeadamente dos Coordenadores de Curso enquanto dinamizadores, motivadores dos docentes e alunos, podem promover uma mudança pedagógica para formas mais inovadoras, ativas e centradas no aluno em prol da melhoria das suas aprendizagens, para que seja cada mais autónomo, reflexivo e atue de forma socialmente responsável.

Na IES não encontramos uma liderança só distribuída como é, muitas vezes, caracterizada a liderança escolar. Contudo, as narrativas das líderes entrevistadas levam-nos a perceber a existência de uma liderança híbrida, isto é, há evidências de atuações que incluem tanto uma liderança individual em determinadas situações como liderança de grupos atuando sobre formas de liderança coletiva. Por isso, o exercício e as práticas das lideranças nesta IES caracterizam uma liderança que em si mesma abarca tanto aspetos de liderança vertical, como de liderança distribuída (horizontal).

Quanto aos processos de organização e formalização, as líderes entrevistadas destacaram a importância da liderança como a forma para trabalhar a participação e o comprometimento das partes envolvidas, como se verifica nos relatos da entrevistada “C”:

- “O Sr. Reitor da Universidade entendeu que deveria ser criado um grupo com a missão de preparar um plano de formação para os docentes. (...) este grupo de trabalho reunia semanalmente para perceber, primeiro, quais são as necessidades dos docentes. Fez-se um balanço junto das Direções de Curso para perceber o que é que estava a correr bem ao nível das metodologias, quais eram as implementadas e chegaram a uma proposta que incluía um ciclo de conferências e ações de formação. Chegado a esse plano, o Sr. Reitor entendeu criar um gabinete a que se designou de Gabinete de Inovação Pedagógica (GIP) e nessa altura dirigiu-me o convite para coordenar esse gabinete apoiada por duas colegas fundamentais para esta área.”

O principal desafio da pessoa entrevistada “C” quando assumiu a coordenação do Gabinete de Inovação Pedagógica foi pensar o seu papel enquanto Coordenadora desta unidade:

- [...] Às vezes há toda uma parte que tem mais a ver com o fazer acontecer, de contactar os formadores, contactar os recursos humanos enviar a lista de inscritos, receber os materiais de formação e fazê-los chegar o que está sob a minha responsabilidade. Mas muito para além disso, o mais importante é a visão que nós queremos para este Gabinete e para a Inovação Pedagógica.”

A entrevistada “B” também destacou a importância das reuniões programadas para debater as estratégias pedagógicas e outras matérias ligadas a esta área, com as Direções de Departamento

destacando que todos em conjunto possam estabelecer as melhores estratégias de resolução das questões a tratar ou trazidas pelos Diretores para serem solucionadas:

- “O meu papel tem a ver com as funções que são elencadas pelos estatutos. Algumas dessas funções têm uma preocupação com a qualidade pedagógica. Há colaboração do Conselho Pedagógico que funciona em pleno e onde estão representados todos os Departamentos através de docentes eleitos pelos pares assim como representantes dos estudantes. Algumas das questões de ordem pedagógica são aqui debatidas em sessões do Conselho Pedagógico [...] o que mostra que há aqui um interesse que podemos dizer de preocupação de eficácia pedagógica e ao mesmo tempo um interesse pela formação cidadã dos estudantes.”

Percebe-se, assim, que para as entrevistadas “B” e “C” a liderança ocorre muito mais sob a perspetiva da equipa, sob a forma de uma liderança distribuída, do que como uma liderança individualizada, muito embora ela também esteja presente. Neste mesmo sentido, a entrevistada “A”, afirma:

- “Por exemplo nas questões de fomentar a mobilidade, os Coordenadores de Departamento fazem isso, fomentam. Nós reunimos frequentemente com os núcleos de estudantes para tentar, também, integrá-los nas nossas iniciativas”.

Os relatos das três líderes entrevistadas mostram que há partilha e que a decisão é democrática, porque do grupo que coordenam surgem as orientações a dar e a serem seguidas pelos órgãos liderados que por sua vez lideram os docentes que coordenam. Ainda assim, as líderes entrevistadas consideram que encontram bastantes espaços para todos exprimirem as suas opiniões sobre as propostas/assuntos em debate/apreço.

Depreende-se das perceções manifestadas pelas líderes entrevistadas que o momento em que a liderança é mais objetivamente horizontal é na relação com a Administração da Entidade Instituidora e a Reitoria (Reitor e Vice-Reitores) comparativamente com os restantes níveis hierárquicos. Descrevem, no entanto, que quando participam nas reuniões com as lideranças de topo há uma ampla liberdade de manifestação e de participação nos processos de decisão.

A partir dos relatos da entrevistada “B”, constata-se que a liderança no planeamento das estratégias pedagógicas é exercida horizontalmente dentro do Conselho Pedagógico. Isso não significa que os Diretores de Departamento, enquanto liderados, tenham uma posição de igualdade com os seus líderes. O mesmo acontece com os Coordenadores de Curso e outros grupos da comunidade académica para os quais é indigitado alguém para os gerir, representar, orientar e, portanto, liderar.

No entanto, a partir das perceções das pessoas entrevistadas parece que todas têm um amplo espaço para manifestarem a sua opinião, para participarem da definição dos objetivos a perseguir e na definição da forma como se irão concretizar.

Pelo exposto, o modelo de liderança exercido da IES em estudo corresponde à proposta da liderança híbrida manifestando-se tanto através de práticas individualizadas (vertical) de liderança como pela presença de liderança compartilhada e/ou distribuída (horizontal). Neste sentido, o presente estudo vai ao encontro dos resultados obtidos na investigação desenvolvida por Bolden et al. (2008).

Com base nas entrevistas, as evidências da liderança híbrida foram encontradas:

- No formato das relações de liderança na perspetiva da forma organizacional da IES com o estilo de lideranças de topo;
- Nas diferentes formas como a liderança é praticada tanto no Conselho Pedagógico, como no GIP e na iniciativa de RS e Sustentabilidade;
- Na forma de liderança adotado por cada uma das lideranças entrevistadas enquanto docentes e pertencentes a grupos de discussão, debate e de decisão.

#### **4. CONCLUSÕES**

A RS das IES representa um reforço para a sociedade pois é nas IES que se formam e preparam os cidadãos para a vida e para o mercado de trabalho, influenciando as suas condições de vida e oferecendo um retorno à sociedade através da produção de conhecimento diversificado que privilegia o agir interventivo, reflexivo, crítico e inovador, ao mesmo tempo que garante uma docência para a educação superior com capacidade para formar sujeitos socialmente comprometidos e responsáveis.

Verifica-se que as lideranças são essenciais a nível da motivação, comunicação, disseminação, dinamização e apoio nas práticas pedagógicas inovadoras junto da comunidade docente (Diretores

de Departamento, Coordenadores de Curso e docentes) uma vez que encontramos qualidades de liderança horizontal na maioria das situações, o que facilita o envolvimento e o comprometimento dos liderados. Essas práticas respondem às medidas estratégicas da IES quanto à necessidade de implementação de uma política de melhoria da qualidade da prática pedagógica em linha com o recomendado no Livro Verde sobre RS e IES (ORSIES, 2018) e por Valleys et al. (2009) que recomendam que as IES devem fomentar práticas formativas que capacitem os estudantes como cidadãos interventivos, solidários e socialmente responsáveis.

As lideranças intermédias entrevistadas possuem um conhecimento muito amplo do conceito de RS das IES, o mesmo não se verifica na maioria das lideranças de topo e de base (docentes).

Analisados os dados recolhidos, conclui-se:

- Há nesta IES um carácter de informalidade nas práticas de RS, as quais são, na sua maioria, direcionadas para duas das PI desta IES: os estudantes e os docentes;
- São prioritárias as iniciativas de formação de docentes em metodologias pedagógicas ativas e inovadoras, constituindo uma prática de RS da maior relevância;
- São fatores determinantes para a intervenção socialmente responsável: a liderança, a participação, a comunicação e o planeamento estratégico, corroborando as conclusões do ORSIES (2018, 2020);
- É relevante o papel das lideranças académicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas promotoras de RS;
- Na prática pedagógica é essencial a implementação de metodologias (e.g., ApS e PBL) que capacitam os alunos como cidadãos reflexivos, interventivos, solidários e socialmente responsáveis;
- Verifica-se um modelo de liderança híbrida onde predominam práticas de liderança distribuída (horizontal) a corroborar o estudo de Bolden et al. (2008).

Estas práticas que promovem a RS devem ser pautadas pela diversificação de metodologias pedagógicas tendo em vista a melhoria das aprendizagens, permitindo o benefício das interações que se estabelecem no interior de uma sala de aula entre docentes e alunos. Devem, ainda, tirar partido do trabalho colaborativo entre docentes como defendido pelas lideranças académicas intermédias entrevistadas e que são simultaneamente docentes.

## REFERÊNCIAS

- Albuquerque, A., Fernandes, S., Morais, P., & Pereira, A. (2022). The role of leadership in promoting social responsibility in Higher Education. ICERI2022 Proceedings 15th Annual International Conference of Education, Research and Innovation, 2455–2464.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Amado, J. (Coord.) (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Universidade Coimbra.
- Amador, F., Nobre, A. & Barros, D. (2016). A didática em contexto de elearning: exemplos envolvendo coaprendizagem e coinvestigação, em Digital Technologies and Future School. Atas do IV Congresso Internacional TIC e Educação, Tema E – E- learning e aplicações educativas emergentes (pp. 905-919). Universidade de Lisboa.
- Boer, H.; Goedegebuure, L. (2009). The changing nature of the academic deanship. *Leadership*, 5(3), 347-364.
- Bolden, R.; Petrov, G., & Gosling, J. (2008). *Developing collective leadership in higher education*. Leadership Foundation for Higher Education.
- Calderón, A.I. (2006). Responsabilidade social universitária: Contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedores de Ensino Superior*, 24(36), 8-22.
- Collinson, D. & Collinson, M. (2009). *Blended leadership: employee perspectives on effective leadership in the UK further education sector*. *Leadership*, 5(3), 365-380. ISSN 1742-7150. Consultado em janeiro 2022. Retirado de <http://lea.sagepub.com/content/5/3/365.full.pdf>
- Gronn, P. (2011). *Hybrid configurations of leadership*. In *The Sage handbook of leadership*, 437-454. Thousand Oaks.

- Hargreaves, A., & Fink, C. (2007). *Liderança sustentável*. Porto Editora.
- Harris, A. & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Open University.
- Kanan, A. & Zanelli, C. (2011). Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. *Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo*, 18(1), 151-170.
- Murillo, F. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad Eficacia y cambio en Educacion*, 4(4), 11-24.
- ORSIES. (2018). *Livro Verde sobre Responsabilidade Social e Instituições de Ensino Superior*. Consultado em janeiro de 2022. Retirado de: <http://orsies.forum.pt/wp>
- ORSIES. (2020). *Indicadores de responsabilidade social das instituições de ensino superior: Das recomendações do Livro Verde ao desenvolvimento de uma ferramenta de autoavaliação*. Press Forum.
- Pachón, D. (2009). *Responsabilidade Social Universitaria. Humanismo y Trabajo Social*, 8, 37-67. Fuente Redalyc.
- Ray, S. (2013). Linking public sector corporate social responsibility with sustainable development: lessons from India. *RAM: Revista de Administração Mackenzie*, 14(6).
- Rego, A., & Cunha, M. P. (2016). *Que Líder Sou Eu? – Manual de apoio ao desenvolvimento de competências de liderança*. Edições Sílabo.
- Ribeiro, C., & Magalhães, A. (2014) Política de responsabilidade social na universidade: conceitos e desafios. *Educação, Sociedade & Culturas*, 42, 133-156. Consultado em janeiro de 2022. Retirado de: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42\\_10RaimundaRibeiro.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC42_10RaimundaRibeiro.pdf)
- Sergiovanni, T.J. (1985). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 37-46.
- Sergiovanni, T.J., Starrat, *inition*. McGrawHil.
- Serva, F. & Dias, J. (2016). Responsabilidade social nas instituições de ensino superior: entre o biopoder e a biopolítica. *Revista Argumentum*, 17, 413-433.
- Silva Filho, R. L. (1998). *Gestão Universitária e seus desafios*. Lobo & Associados Consultoria.
- Silva, J. (2010). *Líderes e lideranças em escolas portuguesas. Protagonistas, práticas e impactos*. Fundação Manuel Leão.
- Vallaey, F. (2006) Que significa responsabilidade social universitária? Estudos. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*, 24(36), 35-55.
- Vallaey, F. (2009). Que significa responsabilidade social universitária. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*, 28(36), 35-55. Consultado em janeiro de 2022. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/36/index.asp>
- Vallaey, F. (2011). *Les fondements éthiques de la Responsabilité Sociale*. Tesis. Doctoral sostenida. Doctorat de Philosophie, Université Paris Est Creteil.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidade social universitaria: un nuevo modelo contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(12), 105-117.
- Vallaey, F., Cruz, C., & Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidade social: manual de primeiros passos*. The McGraw-Hill Companies. Inter-American Development Bank.
- Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M. & Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4177-4187.