



XVII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA
Universidade, desenvolvimento e futuro na Sociedade do Conhecimento

Mar del Plata – Argentina
22, 23 e 24 de novembro de 2017
ISBN: 978-85-68618-03-5



**AVALIAÇÃO E EVIDENCIAÇÃO DA SUSTENTABILIDADE NAS INSTITUIÇÕES
DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: AVANÇOS RUMO À TRIANGULAÇÃO
METODOLÓGICA**

ANNOR DA SILVA JUNIOR

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
annorsj@gmail.com e/ou annor.silva@ufes.br

PRISCILLA DE OLIVEIRA MARTINS DA SILVA

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
priscillamartinssilva@gmail.com e/ou priscilla.silva@ufes.br

KÁTIA CYRLENE DE ARAÚJO VASCONCELOS

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
katia.vasconcelos@oi.com.br

VITOR CORREA DA SILVA

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
vitor_correa@msn.com

RESUMO

Propõe-se neste artigo avanços metodológicos ao processo de avaliação e de evidenciação de práticas e de ações de sustentabilidade aplicados às Instituições de Educação Superior (IES). Tomou-se como base os indicadores de sustentabilidade aplicados às IES propostos por Silva Junior et al. (2016) e as contribuições de Koehn e Uitto (2017; 2015) para abordar o processo de avaliação e de evidenciação sob a perspectiva de triangulação metodológica (quantitativa e qualitativa) para tratar de um fenômeno complexo e multidimensional como é o caso da sustentabilidade no contexto das IES. Nesse sentido, adicionou-se a perspectiva qualitativa e narrativa para avaliar e evidenciar a dimensão acadêmica proposta por Silva Junior et al. (2016). A articulação entre indicadores quantitativos e qualitativos para avaliar e evidenciar as práticas e ações de sustentabilidade nas IES tem potencial para transformar este processo em uma experiência de aprendizagem coletiva para os participantes. Com isso, é possível construir um ambiente institucional de sinergias positivas capaz de fornecer meios para a explicação e a compreensão do contexto institucional de desenvolvimento sustentável. Espera-se que os avanços metodológicos propostos viabilizem meios para maior uma integração entre as IES e a sociedade, potencializado uma maior conscientização para a causa da sustentabilidade.

Palavras chave: Educação Superior Brasileira, Instituição de Educação Superior, Sustentabilidade, Avaliação e Evidenciação, Triangulação Metodológica.

1. INTRODUÇÃO

Apresenta-se neste artigo uma proposta de avanços metodológicos ao processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade aplicados às Instituições de Educação Superior (IES) com atuação no contexto do ensino superior brasileiro. Esta proposta está ancorada em um projeto de pesquisa mais amplo que investiga o desenvolvimento de indicadores de desempenho de práticas e ações de responsabilidade social corporativa (RSC) e de sustentabilidade no âmbito das IES brasileiras.

Para o desenvolvimento desta proposta tomou-se, inicialmente como base, o conjunto de indicadores de sustentabilidade aplicados às IES propostos por Silva Junior et al. (2016). O trabalho de Silva Junior et al. (2016) foi inspirado em um conjunto de estudos, iniciativas e modelos, dos quais destacam-se o relatório de sustentabilidade desenvolvido pelo *Global Reporting Initiative – GRI* (GRI, 2015); o *Graphical Assessment of Sustainability in Universities – GASU* (LOZANO; LLOBET; TIDESWELL, 2013; LOZANO, 2006); as características regulatórias do ambiente institucional da educação superior brasileira (SILVA JUNIOR et al., 2014; SILVA JUNIOR; SILVA, 2013; SILVA JUNIOR, MUNIZ, 2004); o Modelo da Estrutura e da Dinâmica da IES Brasileiras (SILVA JUNIOR; MUNIZ, 2004); as recomendações de Harger e Meyer (1996), de Jannuzzi (2005), de Hammond et al. (1995) e de Holling (1978) para o desenvolvimento de indicadores sociais e de sustentabilidade; e, um conjunto de dados coletados pelos autores por meio de entrevistas junto à comunidade acadêmica brasileira, pesquisa documental e observação do contexto educacional brasileiro.

A síntese da proposta de Silva Junior et al. (2016) consistiu na criação de uma nova categoria (ou dimensão) que foi adicionada às três categorias (econômica, social e ambiental) presentes no relatório de sustentabilidade do GRI (GRI, 2015). Trata-se da categoria acadêmica que é formada por quatro subcategorias (institucional, de gestão universitária, financeira e de responsabilidade socioambiental) que abrigam um conjunto de indicadores de sustentabilidade.

Considera-se que a criação da categoria acadêmica e suas quatro subcategorias, presentes na proposta de Silva Junior et al. (2016), representa um avanço em termos do processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade no contexto das IES brasileiras. A despeito de avanços e da relevância da proposta de Silva Junior et al. (2016), observa-se que, do ponto de vista metodológico, a proposta contempla apenas a abordagem quantitativa com vistas a mensurar as práticas e as ações de sustentabilidade no contexto das IES.

Ao se concentrar na perspectiva eminentemente quantitativa, considera-se que a proposta de Silva Junior et al. (2016) apresenta limitações para tratar da sustentabilidade, que é um conceito complexo, multidimensional e de múltiplos domínios, que combina eficiência, equidade e equidade intergeracional nos campos econômico, social e ambiental (CIEGIS; RAMANAUSKIENE; MARTINKUS, 2009; PIERANTONI, 2004). Nesse sentido, entende-se necessário que sejam feitos avanços metodológicos à proposta com vistas a lidar com toda a complexidade do conceito da sustentabilidade no contexto da educação superior brasileira, mais especificamente da IES.

Para a proposição de avanços metodológicos, recorreu-se neste estudo às contribuições de Koehn e Uitto (2017; 2015), Wass et al. (2014) e Servaes et al. (2012), que defendem que para abordar o processo de avaliação e de evidenciação da sustentabilidade no contexto das IES torna-se necessário a articulação da perspectiva de triangulação metodológica, ao combinar as abordagens quantitativa e qualitativa (DENZIN, 1989; JICK, 1979). Segundo

Koehn e Uitto (2017; 2015), ao articular indicadores quantitativos e qualitativos no processo de avaliação e de evidenciação de práticas e de ações de sustentabilidade nas IES, transformasse o processo em uma valiosa experiência de aprendizagem coletiva para os participantes. Com isso, é possível lidar melhor com a complexidade do fenômeno e viabilizar a construção de resultados coletivos mais relevantes para a sociedade.

Como forma de avançar metodologicamente, propõe-se neste estudo, que seja adicionada a perspectiva qualitativa e narrativa para avaliar e evidenciar a dimensão acadêmica proposta por Silva Junior et al. (2016). A implementação dessa perspectiva ocorre por meio da realização de procedimentos metodológicos qualitativos, como a realização de entrevistas, de grupos focais, de pesquisa documental e de visitas técnicas às IES, abordando áreas centrais das IES, como o ensino, a pesquisa, a extensão, o desenvolvimento de pessoal, a infraestrutura e a mobilização de recursos adicionais.

Conforme apontado por Silva Junior et al. (2016), ao considerar as características institucionais da educação superior brasileira (SILVA JUNIOR et al., 2014; SILVA JUNIOR; SILVA, 2013; SILVA JUNIOR, MUNIZ, 2004), a estrutura e a dinâmica institucional das IES brasileiras (SILVA JUNIOR, MUNIZ, 2004) e a carência de estudos e de propostas que se debruçam à questão da avaliação e da evidenciação de práticas e de ações de sustentabilidade no âmbito das IES, os avanços metodológicos aqui propostos ganham relevância acadêmica por fomentarem discussões com implicações teóricas e metodológicas que podem contribuir para a evolução e consolidação deste campo de investigação. A proposta possui ainda relevância prática, ao apresentar um instrumento de gestão universitária capaz de proporcionar às IES um meio para o planejamento, a implementação e a avaliação (controle) de práticas e ações de sustentabilidade.

Com vistas a alcançar o objetivo central deste artigo, que é propor avanços metodológicos à proposta de Silva Junior et al. (2016), estruturou-se este artigo em cinco seções, além desta introdução. Na segunda seção aborda-se a perspectiva conceitual que envolve o tema sustentabilidade no âmbito das IES e os processos de avaliação e evidenciação. Na sequência apresenta-se a essência da proposta de Silva Junior et al. (2016), contemplando a categoria acadêmica e as suas subcategorias, bem como o conjunto de indicadores. Na quarta seção são propostos os avanços metodológicos rumo à triangulação e a implementação da perspectiva qualitativa e narrativa (KOEHN; UITTO, 2017; 2015). Por fim, na quinta e última seção são apresentadas as considerações finais.

2. SUSTENTABILIDADE NAS IES: CONCEITOS, AVALIAÇÃO E EVIDENCIAÇÃO

O tema sustentabilidade pode ser considerado como um dos temas mais relevantes da atualidade para o universo acadêmico e empresarial (SILVA JUNIOR, et al., 2016; BELL; MORSE, 2008). Conforme apontado por Ciegis; Ramanauskiene e Martinkus (2009) e Gladwin; Kennely e Krause (1995), desde a proposta conceitual do Relatório Brundtland – “Nosso Futuro Comum” publicado em 1987, diversas definições de sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, economias sustentáveis e sociedades sustentáveis foram propostas, formando um campo permeado por conceitos com múltiplos objetivos e ingredientes, que indicam interdependências complexas e, ainda, possuem considerável componente moral.

Diante de toda essa diversidade conceitual, assume-se neste estudo uma perspectiva que está alinhada ao paradigma integrativo denominado por Gladwin; Kennely e Krause (1995) como “*sustaincentrism*”. Esta perspectiva articula as três categorias (ou dimensões) do *triple bottom line* (TBL) proposto por Elkington (2012) para definir a sustentabilidade (ou desenvolvimento sustentável) como sendo um conceito complexo, multidimensional e de múltiplos domínios, que combina eficiência, equidade e equidade intergeracional nos campos econômico, social e ambiental (CIEGIS; RAMANAUSKIENE; MARTINKUS, 2009; PIERANTONI, 2004).

Nas últimas décadas, as preocupações com a sustentabilidade e o desenvolvimento sustentável têm alcançado diversos setores econômicos, produtivos, políticos e culturais da sociedade, inclusive o contexto da educação superior (SILVA JUNIOR et al., 2016; MACHADO et al., 2016; ANAND et al., 2015; CEULEMANS; MOLDEREZ; VAN LIEDEKERKE, 2015; LAMBRECHTS et al., 2013; YUAN; ZUO, 2013). Conforme apontam Anand et al. (2015) e Lambrechts et al. (2013), a educação superior é reconhecida como um meio vital para o alcance do desenvolvimento sustentável, razão pela qual, diversas instituições educacionais vêm empreendendo esforços para incluir a temática em suas práticas cotidianas (ensino, pesquisa, extensão e operações) e em suas pedagogias (metodologias e unidades curriculares). Ao assumirem a sustentabilidade como uma essência de suas atividades educacionais, as IES acabam por desenvolver um duplo papel na sociedade: (1) de ator institucional praticante da sustentabilidade e (2) de formador (do ponto de vista educacional) de atores sociais vocacionados para a sustentabilidade.

No contexto da educação superior brasileira, observa-se que as IES vêm sofrendo pressões do ambiente institucional para adotarem práticas e ações de sustentabilidade (SILVA JUNIOR et al., 2016). Por exemplo, o Ministério da Educação (MEC), ao exercer o seu papel de regulamentar a educação superior brasileira (SILVA JUNIOR et al., 2014; SILVA JUNIOR; SILVA, 2013; SILVA JUNIOR, MUNIZ, 2004), vem solicitando que as IES evidenciem informações relativas à sustentabilidade em documentos institucionais oficiais como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os formulários de avaliação institucional (CORREA et al., 2015).

A despeito das demandas por informações por parte do MEC, segundo descrevem Silva Junior et al. (2016), a avaliação e a evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade ainda se configuram como desafios para as IES brasileiras. Esses desafios têm como fundamento, pelo menos, três principais aspectos: (1) as características próprias do processo de avaliação do desenvolvimento sustentável de IES (KOEHN; UITTO, 2017; 2015); (2) as características da evidenciação e dos indicadores de sustentabilidade (WASS et al., 2014); e (3) a modalidade de evidenciação de informações relativas ao desenvolvimento sustentável por parte das IES (ROVER et al., 2012).

Sobre as características do processo de avaliação do desenvolvimento sustentável em IES, Koehn e Uitto (2017; 2015) e Ingram (2004) defendem que este é um processo desafiante, entre outros aspectos, pelo fato de ser conduzida por pessoas com uma variedade de valores e formações acadêmicas diferentes, bem como com diferentes pontos de vista sobre o que constitui evidência do alcance do desenvolvimento sustentável. Além disso, segundo Koehn e Uitto (2017; 2015), esse tipo de avaliação é complexa por articular pelo menos três domínios de atividades (pesquisa, prática de desenvolvimento e aprendizagem) e três níveis de análises (individual, organizacional e social).

Ao tratarem do processo de definição e de evidenciação de indicadores de sustentabilidade, Wass et al. (2014) indicam que o desafio é reunir um conjunto de elementos

e informações que viabilize a operacionalização do desenvolvimento sustentável para um determinado contexto socioambiental particular. Uma vez feito isso, é possível viabilizar a atribuição de significado de sustentabilidade para este contexto particular, indo além das formulações e definições gerais e abstratas. Os autores apontam também para a importância da capacidade informacional de relatórios e de indicadores que facilitem o aprendizado social contínuo entre as partes envolvidas e os tomadores de decisões.

No que tange a modalidade de evidenciação (ou *disclosure*) de informações socioambientais, destaca-se que no contexto brasileiro essa evidenciação por parte das IES é realizada de forma voluntária, portanto, não obrigatória (ROVER et al., 2012). Embora se reconheça a relevância do *disclosure* voluntário de informações de sustentabilidade por parte das IES, destaca-se que este tipo de modalidade de *disclosure* apresenta algumas limitações. Por exemplo, Barbosa et al. (2014) destacam que a não obrigatoriedade de evidenciar informações ambientais resulta na ausência de padronização na forma como as informações são apresentadas. Esta ausência de padronização compromete, pela falta de uniformidade, o processo de análise e comparabilidade de informações, seja entre instituições, seja entre a mesma instituição ao longo dos anos.

Como forma de minimizar estas limitações, Barbosa et al. (2014) destacam que várias iniciativas de padronização de informações têm sido apresentadas. No contexto das IES, considera-se que o GASU em âmbito internacional (LOZANO; LLOBET; TIDESWELL, 2013; LOZANO, 2006) e a categoria acadêmica e o conjunto de indicadores aplicados às IES brasileiras (SILVA JUNIOR, 2016), se destacam como iniciativas com potencial de viabilizar a padronização no *disclosure* voluntário de práticas e ações de sustentabilidade. Considerando que o escopo de interesse do presente estudo volta-se para a educação superior brasileira, será apresentado a seguir a categoria acadêmica proposta por Silva Junior et al. (2016).

3. A CATEGORIA ACADÊMICA: SUBCATEGORIAS E O CONJUNTO DE INDICADORES (SILVA JUNIOR, ET AL., 2016)

Apresenta-se nesta seção, a síntese da proposta de indicadores de sustentabilidade aplicáveis às IES brasileiras elaborada por Silva Junior et al. (2016). A proposta dos autores leva em consideração as três categorias (ou dimensões) de sustentabilidade presentes no relatório do GRI (GRI, 2015) e adiciona uma quarta categoria identificada como categoria acadêmica. Na essência, o conjunto de indicadores propostos por Silva Junior et al. (2016) está organizado nesta categoria e suas quatro subcategorias.

Segundo Silva Junior et al. (2016), a categoria acadêmica se propõe a mensurar e evidenciar os impactos que as atividades de ensino, de pesquisa e de extensão geram para a sociedade. Essa categoria estrutura-se mediante quatro subcategorias: institucional, de gestão universitária, financeira e de responsabilidade socioambiental.

A subcategoria institucional abrange aspectos e indicadores relativos aos atos regulatórios da instituição (credenciamento e reconhecimentos), aos cursos (autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento) e aos indicadores mais gerais da instituição, dos quais pode-se destacar, como por exemplo, o quantitativo de campus, de cursos (graduação, pós-graduação, etc.), de docentes (doutores, mestres, especialistas, graduados) entre outros (SILVA JUNIOR, et al., 2016).

Na subcategoria gestão universitária são abordados aspectos e indicadores relativos à dinâmica gerencial da IES e que são capazes de indicar os seus rumos institucionais. São indicadores desta subcategoria, a relação quantitativa de cursos e de vagas; o quantitativo de candidatos inscritos em processo seletivo; a relação entre candidato e vaga; o quantitativo de docentes e técnicos administrativos por curso; a taxa de evasão; a taxa de sucesso; a taxa de ociosidade de vagas entre outros (SILVA JUNIOR, et al., 2016).

A subcategoria financeira refere-se aos aspectos e indicadores financeiros relacionados diretamente às atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Esta dimensão contempla indicadores como receitas, despesas e resultados globais e por cursos; percentual da receita comprometidos com pessoal (docente e técnico administrativo), em estrutura física e capacidade instalada; entre outros (SILVA JUNIOR, et al., 2016).

A subcategoria responsabilidade socioambiental tem como escopo aspectos e indicadores relacionados à formação educacional e de competências socioambientais de discentes. Colocado de outra forma, esta subcategoria verifica a abordagem de conteúdos nos currículos que contribuam com a formação de competências socioambientais de discentes. Essa subcategoria contempla indicadores como o quantitativo de disciplinas que abordam temas relacionados à RS e a sustentabilidade em suas ementas e o quantitativo de projetos de pesquisa e de extensão relacionados aos temas RS e sustentabilidade, entre outros (SILVA JUNIOR, et al., 2016). O Quadro 1 a seguir apresenta uma síntese do conjunto de indicadores da categoria acadêmica agrupada em suas quatro subcategorias.

Quadro 1 – Conjunto de Indicadores da Categoria Acadêmica Aplicáveis às IES Brasileiras

Conjunto de Indicadores da Categoria Acadêmica Aplicáveis às IES Brasileiras		
Instituição de Educação Superior Brasileira		
Atividades	Nível	Modalidades
Ensino, Pesquisa e Extensão	Graduação, Pós-graduação, Sequencial e de Extensão	Presencial e a Distância
Subcategoria Institucional: Indicadores		
Credenciamento e/ou Recredenciamento da IES	% Docentes com Mestrado	
Nº Total de Cursos de Graduação	% Docentes com Especialização	
Nº Total de Cursos de Pós-graduação	% Docentes Graduados	
Nº Total de Cursos de Extensão	% Docentes em Regime Integral	
Nº Total de Cursos Sequenciais	% Docentes em Regime Parcial	
Nº de Cursos Graduação Autorizados	% Docentes em Regime Horista	
Nº de Cursos Graduação Reconhecidos	Nº Total de Discentes	
Nº de Cursos Graduação com Reconhecimento Renovado	% de Discentes em Projetos de Pesquisa	
Nº de Cursos de Mestrado Credenciados	% de Discentes em Projetos de Extensão	

CAPEs	
Nº de Cursos de Doutorado Credenciados CAPEs	Nº do Acervo Bibliográfico
Avaliação CAPEs dos Programas de Pós-graduação (Conceito dos Cursos)	Produção Científica Docente
Nº de Núcleos de Pesquisa	Produção Científica Discente
Nº de Núcleos de Extensão	Nº de Revistas Científicas
Nº Total de Docentes	Quantidade de Laboratórios (informática e especializados)
Nº Total de Coordenadores de Cursos e Programas	Relatórios de Avaliação Institucional Externa
Nº Total de Técnico-administrativos	Relatórios de Auto Avaliação Institucional
% Docentes com Doutorado	Qualificação dos Gestores Principais
Subcategoria Gestão Universitária: Indicadores	
Nº de Cursos ou Programas	Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)*
Nº de Professores por Curso ou Programa	Taxa de Sucesso na Pós-graduação (TSPG)**
Nº de Técnicos-administrativos por Curso ou Programa	Taxa de Ociosidade de Vagas por Curso ou Programa***
Nº de Discentes Matriculados por Curso ou Programa	Taxa de Retenção Discente por Curso ou Programa****
Vagas no Processo Seletivo (PS) por Curso ou Programa	Nº de Discentes Bolsistas por Curso ou Programa
Candidatos Inscrito no PS por Curso ou Programa	Nº de Discentes em Iniciação Científica (IC) por Curso ou Programa
Relação Candidato X Vaga no PS por Curso ou Programa	Nº de Monografias (teses, dissertações, monográficas) por Curso ou Programa Defendidas e Aprovadas
Nº de Concluintes por Curso ou Programa	Nº de Projetos de Extensão Universitária
Tempo Médio de Conclusão por Curso ou Programa	Nº de Atendimentos à Comunidade (Projetos de Extensão)
Taxa de Evasão Discente por Curso ou Programa	Nº de Projetos de Pesquisa (financiados e não financiados)
Subcategoria Financeira: Indicadores	

Receita Anual	Resultado Financeiro Médio Mensal
Receita Média Mensal	% Receita Comprometido com Remuneração do Corpo Docente
% da Receita Oriundas do Ensino (matrículas)	% Receita Comprometido com Remuneração do Técnico-administrativos
% da Receita Oriundas da Pesquisa	% Investido em Recursos Humanos
% da Receita Oriundas da Extensão	% Investido em Instalações
% da Receita Oriundas de outras Fontes	% Investido em Acervo Bibliográfico
Despesa Anual	% Investido na Ampliação da IES
Despesa Média Mensal	% Investido em Pesquisa
% da Receita Destinadas ao Ensino	% Investido em Extensão
% da Receita Destinadas à Pesquisa	% Investido em Projetos Socioambientais
% da Receita Destinadas à Extensão	% Remuneração de Acionistas (exclusivo para IES com finalidade lucrativa)
Resultado Financeiro Anual	Distribuição de Lucros (exclusivo para IES com finalidade lucrativa)
Subcategoria Responsabilidade Socioambiental: Indicadores	
Nº de Disciplinas sobre Responsabilidade Social (RS)	Nº de Projetos de Inovação sobre Sustentabilidade e/ou RS e/ou RSC
Nº de Disciplinas sobre Responsabilidade Social Corporativa (RSC)	Nº de Patentes de Produtos sobre Sustentabilidade e/ou RS e/ou RSC decorrente de Projetos de Inovação
Nº de Disciplinas sobre Sustentabilidade	Nº de Projetos de Extensão sobre Sustentabilidade e/ou RS e/ou RSC
Nº de Disciplinas com conteúdo sobre responsabilidade socioambiental	Nº de Atendimentos de Projetos de Extensão sobre Sustentabilidade e/ou RS e/ou RSC
Nº de Projetos de Pesquisa sobre Sustentabilidade e/ou RS e/ou RSC	Nº de Intervenções Institucionais de Impacto Socioambiental

Nota: *Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) - indica a capacidade da instituição de levar seus discentes a concluírem com sucesso seus cursos de graduação e considera os formandos em relação a todos os tipos de ingressantes, a cada ano. Mensurado pela divisão entre o número de concluintes e o número de ingressantes no processo seletivo e multiplicado por 100.

**Taxa de Sucesso na Pós-Graduação (TSPG) - indica a taxa de sucesso na pós-graduação "*stricto sensu*" e representa o número total de teses e dissertações aprovadas e o número total de ingressantes nos cursos de mestrado e doutorado. Mensurado pela divisão entre o número de concluintes e o número de ingressantes no processo seletivo e multiplicado por 100.

*** Taxa de Ociosidade de Vagas por Curso ou Programa: indica a quantidade de vagas disponibilizadas pelos cursos ou programas da instituição e que não foram preenchidas em processos de seleção e de transferência.

****Taxa de Retenção Discente por Curso ou Programa: indica a capacidade de manutenção discente em cursos ou programas evitando com isso a evasão discente e a ociosidade de vagas.

Fonte: Silva Junior et al. (2016).

Além do conjunto de indicadores apresentados no Quadro 1, Silva Junior et al. (2016) propõem ainda um critério de mensuração da evidenciação dessas informações no relatório. A definição desse critério seguiu as recomendações que Lozano, Llobet e Tideswell (2013) e Lozano (2006) utilizaram no GASU. Para a avaliação da evidenciação, sugere-se utilizar uma escala de cinco pontos, que inicia em 0 (zero) e termina em 4 (quatro) onde o conceito:

- 0 (zero) é atribuído para a total falta de informação para o indicador, ou seja, não existe informação.
- 1 (um) a informação apresentada é de performance mínima, equivalente a 25% do que uma informação plena requer.
- 2 (dois) a informação apresentada é de performance mediana, equivalente a 50% do que uma informação plena requer.
- 3 (três) a informação apresentada é de performance boa, equivalente a 75% do que uma informação plena requer.
- 4 (quatro) a informação apresentada é de performance máxima (ou excelente), equivalente a 100% do que uma informação plena requer.

Silva Junior et al. (2016) destacam que a mensuração de cada indicador irá gerar um conceito para cada subcategoria que, somadas, formarão o conceito final de evidenciação de informações da categoria acadêmica. Ao respeitarem as características do conceito de sustentabilidade apontadas por Ciegis, Ramanauskiene e Martinkus (2009), que pressupõe um tratamento equitativo entre as quatro categorias de sustentabilidade (econômica, social, ambiental e acadêmica), os autores sugerem que a categoria acadêmica terá ao final uma representatividade de 25% da avaliação global. Com isso, o conjunto das quatro subcategorias da categoria acadêmica (institucional, de gestão universitária, financeira e de responsabilidade socioambiental) representarão 100% da avaliação desta categoria.

Considera-se que a proposta realizada por Silva Junior et al. (2016) é relevante e representa um avanço no processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade no contexto das IES e da educação superior brasileira. Porém, do ponto de vista metodológico, as contribuições dos autores são restritas a abordagem quantitativa. Nesse sentido, observa-se que a proposta apresenta limitações, sobretudo para tratar de um conceito complexo, multidimensional e de múltiplos domínios, como é o caso da sustentabilidade (CIEGIS; RAMANAUSKIENE; MARTINKUS, 2009; PIERANTONI, 2004).

Em razão disso, e tendo como fundamento as contribuições de Koehn e Uitto (2017; 2015), Wass et al. (2014) e Servaes et al. (2012), entende-se que se faz necessário a proposição de novos avanços, sobretudo do ponto de vista metodológico, para lidar com a complexidade que envolve o tema sustentabilidade. Esses avanços, que envolvem a

articulação da perspectiva de triangulação metodológica, serão apresentados na próxima seção.

4. AVANÇOS METODOLÓGICOS: RUMO À TRIANGULAÇÃO METODOLÓGICA

A contribuição apresentada neste estudo consiste em avanços metodológicos à proposta de criação da categoria acadêmica, com suas quatro subcategorias e o conjunto de indicadores de sustentabilidade aplicados ao contexto das IES brasileiras feita por Silva Junior et al. (2016). Esses avanços metodológicos consistem em duas perspectivas complementares: por um lado, no reconhecimento e na manutenção do conjunto de indicadores eminentemente quantitativos; e, por outro, a adição de procedimentos qualitativos e narrativos, como forma de viabilizar a triangulação metodológica (DENZIN, 1989; JICK, 1979), do tipo “*across method*”, que combina métodos de coleta de dados qualitativos e quantitativos (DENZIN, 1989).

A proposição da combinação da triangulação “*across method*” (DENZIN, 1989) se justifica pelo fato desta perspectiva de métodos mistos viabilizar a análise simultânea de entradas (*inputs*), processos, saídas (*outputs*), resultados e avaliação de impactos de práticas e ações de sustentabilidade, bem como permite o desenvolvimento de um processo que culmina em aprendizagem coletiva dos envolvidos (KOEHN; UITTO, 2017; 2015; WASS et al., 2014). Segundo defendem Koehn e Uitto (2017; 2015) e Crossley et al., (2005), a análise e avaliação de práticas e ações de sustentabilidade tem como consequência melhorias no bem-estar humano e nas condições ambientais, razão pela qual a triangulação metodológica permite uma avaliação mais completa, quando comparada com avaliações eminentemente quantitativas.

Do ponto de vista da aprendizagem coletiva, sobretudo no contexto organizacional (e institucional), assume-se neste estudo o entendimento de aprendizagem sob a perspectiva sociológica, em que a aprendizagem ocorre no campo das ações e interações humanas coletivas e é reproduzida nas relações sociais dos indivíduos. Neste caso, a aprendizagem individual não se separa da aprendizagem organizacional, caracterizando-se com um processo coletivo que envolve a experiência vivida no cotiando. Assim, a aprendizagem se coloca como resultante do processo histórico e de construção social decorrente da relação entre as pessoas (ELKJAER; BRANDI, 2011; ELKJAER, 2003; GHERARDI; NICOLINI, 2001).

Antes de adentrar mais especificamente na abordagem qualitativa e narrativa propriamente dita (KOEHN; UITTO, 2017; 2015; WASS et al., 2014; SERVAES et al., 2012), é relevante destacar diferenças na aplicação de instrumentos de coleta de dados quantitativos e qualitativos. Enquanto que instrumentos quantitativos, como o elaborado por Silva Junior et al. (2016), tem a pretensão de aplicação universal, ou seja, é aplicado a todo e qualquer tipo de IES; os instrumentos qualitativos e narrativos voltam-se para as especificidades e idiosincrasias de cada IES em particular (KOEHN; UITTO, 2017; 2015; WASS et al., 2014). Neste caso, as características da IES e da comunidade local atuam como direcionadores dos procedimentos de coleta de dados qualitativos.

Para a viabilização da abordagem qualitativa e narrativa Koehn e Uitto (2017; 2015), Wass et al. (2014) e Servaes et al. (2012) sugerem a utilização combinada dos seguintes procedimentos de coleta de dados (primários e/ou secundários): entrevistas individuais e/ou coletivas (estruturada, semiestruturada e/ou não estruturada), pesquisa documental (relatórios

de avaliações anteriores, documentos privados e/ou públicos), observações diretas e/ou indiretas (sistemática e/ou assistemática, participante e/ou não participante), grupos focais, narrativas biográficas, auditorias sociais e ambientais, *surveys*, visitas de campo, entre outros. Estes procedimentos de coleta de dados têm como fonte de informações, documentos institucionais, documentos públicos, atores sociais da comunidade acadêmica e da sociedade e o contexto institucional (que inclui o ambiente físico) e local.

Koehn e Uitto (2017; 2015) recomendam ainda que para a avaliação do desenvolvimento sustentável, sejam utilizados critérios, como por exemplo, o padrão de qualidade, de eficiência, de eficácia, de impacto, de desenvolvimento relevante e de sustentabilidade. Para os autores, para que este processo de avaliação alcance resultados relevantes, torna-se necessário que sejam direcionados para as principais áreas de resultados das IES, como por exemplo, ensino, pesquisa, extensão, desenvolvimento de recursos humanos, infraestrutura e mobilização de recursos adicionais.

Assim, tendo como base as orientações de Koehn e Uitto (2017; 2015), Wass et al. (2014) e Servaes et al. (2012), recomenda-se que o processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade em IES ocorram em duas etapas. A primeira, de natureza quantitativa, inicia com a coleta de dados e informações para alimentar o conjunto de indicadores de sustentabilidade da categoria acadêmica (e subcategorias) proposta por Silva Junior et al. (2016). Este conjunto de indicadores representa a mensuração dos resultados alcançados pela IES durante um determinado período de tempo que, recomenda-se seja de 1 ano. Nesta fase, esses resultados assumem a condição de informações preliminares que irão nortear o desenvolvimento da etapa seguinte.

A segunda etapa, de natureza qualitativa e narrativa, consiste em um processo coletivo de interação entre a equipe que irá realizar a avaliação de sustentabilidade e a comunidade acadêmica e local da IES. O objetivo dessa etapa é analisar com maior profundidade o processo de desenvolvimento sustentável realizado pela IES. Para isso, são identificados documentos, atores sociais da comunidade acadêmica e da sociedade que poderão fornecer informações ricas e precisas sobre as práticas e ações de sustentabilidade da IES. Essas fontes de informações (documentos, pessoas e contexto) permitirão que a equipe avaliadora aprofunde em questões fundamentais, como por exemplo, os impactos que a gestão universitária gerou para a comunidade acadêmica e local em termos do desenvolvimento sustentável.

Com isso, assume-se que a utilização da perspectiva de triangulação metodológica do tipo “*across method*” (DENZIN, 1989), tem potencial para transformar o processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade em IES, em uma relevante experiência de aprendizagem coletiva (KOEHN; UITTO, 2017; 2015). Isso pelo fato deste procedimento combinar e equilibrar: (1) métodos mistos e complementares (quantitativos, qualitativos e narrativos) relacionados ao progresso no desenvolvimento sustentável; e (2) avaliações externas e avaliações internas que contam com a participação da comunidade acadêmica e local (KOEHN; UITTO, 2017; 2015; AGUNIAS; NEWLAND, 2012; UITTO 2011; GILBOY et al., 2010; SINGH 2007). Agindo assim, é possível construir um ambiente de sinergias importantes que forneça meios adicionais de explicação e compreensão do contexto de desenvolvimento sustentável em IES (COLCLOUGH, 2012).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi o de propor avanços metodológicos no processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade aplicados às IES. Para isso, utilizou-se como fundamento o trabalho de Silva Junior et al. (2016) que apresentou um conjunto de indicadores de sustentabilidade de IES organizados na categoria acadêmica e quatro subcategorias: institucional, de gestão universitária, financeira e de responsabilidade socioambiental.

A análise do trabalho de Silva Junior et al. (2016) indicou que, a despeito da relevância da contribuição, a perspectiva metodológica adotada foi eminentemente quantitativa e, portanto, considerada limitada para tratar de um conceito complexo, multidimensional e de múltiplos domínios, como é o caso da sustentabilidade (CIEGIS; RAMANAUSKIENE; MARTINKUS, 2009; PIERANTONI, 2004). Esta limitação é potencializada quando o objeto de análise são as IES brasileiras.

Para lidar com a complexidade do tema (sustentabilidade) e do objeto de análise (as IES brasileiras), recorreu-se as contribuições de Koehn e Uitto (2017; 2015), Wass et al. (2014) e Servaes et al. (2012) que sugerem que a utilização de métodos misto (quantitativo, qualitativo e narrativo) é mais indicado para o desenvolvimento de avaliação e evidenciação de práticas e de ações de sustentabilidade em IES. Nesse sentido, propôs-se neste estudo, avanços metodológicos ao trabalho de Silva Junior et al. (2016) rumo à triangulação metodológica do tipo “*across method*” (DENZIN, 1989).

Os avanços metodológicos propostos recomendam que o processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade de IES brasileira seja realizado em duas etapas. A primeira etapa, de natureza quantitativa, consiste na aplicação da proposta de Silva Junior et al. (2016) que vai gerar informações acerca dos resultados alcançados pela IES relativos à categoria acadêmica. Esta primeira etapa, tem como propósito servir de informações preliminares para o desenvolvimento da etapa seguinte.

A segunda etapa, de natureza qualitativa e narrativa, tem como propósito coletar informações mais ricas e detalhadas sobre o processo institucional voltado para o desenvolvimento sustentável. Neste caso, são coletados dados junto a documentos, a atores sociais da comunidade acadêmica e local e ao contexto investigado. Esse processo de coleta de dados pressupõe a implementação de interação entre a equipe que irá desenvolver a avaliação e a evidenciação e a comunidade acadêmica e local da IES. Esta interação ocorrerá por meio de procedimentos vinculados à pesquisa qualitativa, tais como, pesquisa documental, entrevistas (individuais e coletivas), grupos focais, vista de campo, dentre outros.

Como consequência desta interação, o processo de avaliação e de evidenciação de práticas e ações de sustentabilidade tem potencial para proporcionar aos participantes uma relevante aprendizagem coletiva (KOEHN; UITTO, 2017; 2015), bem como construir um ambiente institucional de sinergias positivas capaz de fornecer meios para a explicação e a compreensão do contexto institucional de desenvolvimento sustentável (COLCLOUGH 2012), transformando, pela via da aprendizagem coletiva, este processo em um ciclo virtuoso que se renova permanentemente pela ação humana.

Nesse processo, entende-se que a aprendizagem coletiva no contexto organizacional/institucional (ELKJAER; BRANDI, 2011; ELKJAER, 2003; GHERARDI; NICOLINI, 2001) assume um papel central para o desenvolvimento sustentável nas IES. Esta centralidade está relacionada ao potencial multiplicador que a aprendizagem possui, principalmente pelo fato das aprendizagens individual e organizacional/institucional ocorrerem de forma conjuntas (e complementares) em um processo coletivo de construção

social em prol do desenvolvimento sustentável. Neste caso, a interação social entre a equipe responsável pela avaliação de sustentabilidade e a comunidade acadêmica e local da IES, tem potencial transformador em termos do desenvolvimento sustentável pela via da aprendizagem.

Espera-se que os avanços metodológicos propostos neste estudo viabilizem meios para maior integração entre as IES e a sociedade, potencializado uma maior conscientização para a causa da sustentabilidade. Essa conscientização ocorre pelo fato das IES desenvolverem um duplo papel no contexto social: o de assumir a condição de ator institucional praticante da sustentabilidade, ou seja, de promotor do desenvolvimento sustentável; e, o de formador (do ponto de vista educacional) de atores sociais vocacionados para a sustentabilidade. Ao exercer esse duplo papel, as IES enaltecem a suas relevantes contribuições para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária e preocupada com o equilíbrio das questões econômicas, sociais e ambientais.

REFERÊNCIAS

- AGUNIAS, D. R.; NEWLAND, K. **Developing a road map for engaging diasporas in development: a handbook for policymakers and practitioners in home and host countries.** Geneva: International Organization for Migration, 2012.
- ANAND, C. K.; BISAILLON, V.; WEBSTER, A.; AMOR, B. Integration of sustainable development in higher education: a regional initiative in Quebec (Canada). **Journal of Cleaner Production**, [S.l.], v. 108, p. 916-923, 2015.
- BARBOSA, E. de S.; SILVA, R. P. de A.; OLIVEIRA, A. T. A.; REZENDE, I. C. C. Evidenciação das informações ambientais segundo a NBC T-15: um estudo nas empresas do setor de papel e celulose de 2006 a 2010. **REUNIR: Revista de Administração, Contabilidade e Sustentabilidade**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 19-41, 2014
- BELL, S.; MORSE, S. **Sustainability indicators: measuring the immeasurable?** 2. ed. London: Earthscan, 2008.
- CEULEMANS, K.; MOLDEREZ, I.; VAN LIEDEKERKE, L. Sustainability reporting in higher education: a comprehensive review of the recent literature and paths for further research. **Journal of Cleaner Production**, [S.l.], v. 106, p. 127-143, 2015.
- CIEGIS, R.; RAMANAUSKIENE, J.; MARTINKUS, B. The concept of sustainable development and its use for sustainability scenarios. **Engineering Economics**, [S. l.], n. 2, p. 28-37, 2009.
- COLCLOUGH, C. Investigating the outcomes of education: questions, paradigms and methods. In: COLCLOUGH, C. (Ed.). **Education outcomes and poverty: a reassessment.** London: Routledge, 2012. p. 1-15.
- CORREA, A. C.; ÁVILA, L. V.; SCHUCH JR., V. F.; MADRUGA, L. R. R. G.; HOFFMANN, C.; ERDMANN, R. E. Sustentabilidade das políticas e estratégias para a educação superior no Brasil: uma análise sob a ótica da teoria dos sistemas autopoieticos. **GUAL: Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 153-176, 2015.
- CROSSLEY, M.; HERRIOT, A.; WAUDO, J.; MWIROTSI, M.; HOLMES, K.; JUMA, M. Research and evaluation for educational development: learning from the PRISM experience in Kenya. Oxford, UK: Symposium Books, 2005.
- DENZIN, N. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods.** 3. ed. New York, NY: Prentice Hall, 1989.

ELKJAER, B. Social learning theory: learning as participation in social process. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A.(Eds.). **The blackwell handbook of organizational learning and knowledge management**. Oxford: Blackwell Publishing, 2003, p.38-53.

ELKJAER, B.; BRANDI, U. Organizational learning viewed from a social learning perspective. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A.(Eds.). **Handbook of organizational learning and knowledge management**. 2. ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2011, p 23-37.

ELKINGTON, J. **Sustentabilidade: canibais com garfo e faca**. São Paulo: MBooks, 2012.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D. The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M.; BERTHOIN ANTAL, A.; CHILD, J.; NONAKA, I. (Eds.) **Handbook of organizational learning and knowledge**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 35-60.

GILBOY, A.; FLORA, C.; RAPHAEL, R.; PATHAK, B. **Agriculture long-term training: assessment and design recommendations**. Washington, DC: USAID, 2010.

GLADWIN, T. N.; KENNELLY, J. J.; KRAUSE, T-S. Shifting paradigms for sustainable development implications for management theory and research. **Academy of Management Review**, [S.l.], v. 20, n. 4, p. 874-907. 1995.

GLOBAL REPORTING INITIATIVE. **G4: diretrizes para relato de sustentabilidade**. Amsterdam: GRI, 2015. Disponível em: <<https://www.globalreporting.org/>>. Acesso em: 1 set. 2016.

HAMMOND, A.; ADRIAANSE, A.; RODENBURG, E.; BRYANT, D.; WOODWARD, R. **Environmental indicators: a systematic approach to measuring and reporting on environmental policy performance in the context of sustainable development**. Washington, D. C.: World Resources Institut, 1995.

HARGER, J. R. E.; MEYER F. M. Definition of indicators for environmentally sustainable development, **Chemosphere**, [S.l.], v. 33, n. 9, p1749–1775, 1996.

HOLLING, C. S. **Adaptive environmental assessment and management**. Chichester: Jhon Wiley & Sons Ltd., 1978.

INGRAM, G. K. Overview. In: LIEBENTHAL, A.; FEINSTEIN, O. N.; INGRAM, G. K. (Eds.) **Evaluation & development: the partnership dimension**. New Brunswick, NJ: Transaction. 2004. p. xi–xxi.

JANNUZZI, P. M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, [S.l.], v. 56, n. 2, p. p. 137-160, 2005.

JICK, T. D. Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. **Administrative Science Quarterly**, [S.l.], v.24, n.4, 1979.

KOEHN, P. H.; UITTO, J. I. **Universities and the sustainable development future: evaluating higher-education contributions to the 2030 Agenda**. London and New York: Routledge, 2017.

KOEHN, P. H.; UITTO, J. I. Beyond outputs: pathways to symmetrical evaluations of university sustainable development partnerships. **Development Studies Research**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 1-19, 2015.

LAMBRECHTS, W.; MULÀ, I.; CEULEMANS, K.; MOLDEREZ, I.; GAEREMYNCK, V. The integration of competences for sustainable development in higher education: an analysis of bachelor programs in management. **Journal of Cleaner Production**, [S.l.], v. 48, p. 65-73, 2015.

LOZANO, R.; LLOBET, J.; TIDESWELL, G. The process of assessing and reporting sustainability at universities: preparing the report of the University of Leeds. **Revista Internacional de Tecnología, Sostenibilidad y Humanismo**, [S.l.] n. 8, p. 85-112, 2013.

LOZANO, R. A tool for a Graphical Assessment of Sustainability in Universities (GASU). **Journal of Cleaner Production**, [S.l.], v. 14, p. 963-972, 2006.

MACHADO, D. Q.; MATOS, F. R. N.; SENA, A. M. C.; IPIRANGA, A. S. R. Quadro de

análise da sustentabilidade para instituições de ensino superior: aplicação em um estudo de caso. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S.l.], v. 24, n. 115, p. 1-29, 2016.

PIERANTONI, I. A. Few remarks on methodological aspects related to sustainable development. In: OECD. **Measuring sustainable development: integrated economic, environmental and social frameworks**. [S.l.]: OECD Publishing. 2004. p. 63-89.

ROVER, S.; TOMAZZIA, E. C.; MURCIA, F. D-R.; Borba, J. A. Explicações para a divulgação voluntária ambiental no Brasil utilizando a análise de regressão em painel. **RAUSP, Revista de Administração da USP**, São Paulo, v. 47, n.2, p. 217-230, 2012.

SERVAES, J.; POLK, E.; SHI, S.; REILLY, D.; YAKUPITIJAGE, T. Towards a framework of sustainability indicators for ‘communication for development and social change’ projects. **The International Communication Gazette**, [S.l.], v. 74, n. 2, p. 99-123, 2012.

SILVA JUNIOR, A. da, SILVA; P. de O. M. da; VASCONCELO, K. C. de A.; SILVA, V. C. da; DUMER, M. C. R.; MELO, M. R. de. Sustentabilidade nas Instituições de Educação Superior: uma proposta de indicadores de avaliação e de evidenciação. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA, 16., 2016, Arequipa - Peru. **Anais...**, Florianópolis: INPEAU, 2016.

SILVA JUNIOR, A. da; POLIZEL, C. E. G.; SOUZA, S.; SILVA, A. R. L. da; SILVA, P. O. M. da; SOUZA, S. P. de. Políticas públicas para a educação superior: a avaliação, a regulação e a supervisão de IES privadas em debate. **Ensaio (Fundação Cesgranrio)**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 215-240, 2014.

SILVA JUNIOR, A. da; SILVA, P. de O. M. da. A desregulamentação e a abertura da educação superior à concorrência internacional: ameaça ou oportunidade? **GUAL, Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 6, n. 4, Edição Especial, p. 190-215, 2013.

SILVA JUNIOR, A. da; MUNIZ, R. M. A regulamentação do ensino superior e os impactos na gestão universitária. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, 4., 2004, Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis: INPEAU, 2004.

SINGH, M. Universities and society: whose terms of engagement? In: SÖRLIN, S.; VESSURI, H. (Eds.). **Knowledge society vs. knowledge economy: knowledge, power, and politics**. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 2007. p. 53-78.

UITTO, J. I. Sustainable development of natural resources in Laos: evaluating the role of international cooperation. **Asian Journal of Environment and Disaster Management**, [S.l.], v. 3, n. 4, p. 475-490, 2011.

WASS, T.; Hugé, J.; BLOCK, T.; WRIGHT, T.; BENITEZ-CAPISTROS, F.; VERBRUGGEN, A. Sustainability assessment and indicators: tools in a decision-making strategy for sustainable development. **Sustainability**, [S.l.], v. 6, n. 9, p. 5512-5534, 2014.

YUAN, X.; ZUO, J. A critical assessment of the higher education for sustainable development from students’ perspectives: a Chinese study. **Journal of Cleaner Production**, [S.l.], v. 48, p. 108-115, 2013.