

## RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA PARA A PROMOÇÃO DO IMPACTO SOCIAL

LANA RODRIGUES DA COSTA FARIAS

RANDAL MARTINS POMPEU

MARCUS MAURICIUS HOLANDA

### Introdução

As Universidades têm destaque ao beneficiar as comunidades no seu entorno, por meio da implantação de projetos, contribuindo para reduzir o passivo social/ambiental nas relações da academia com a sociedade (Venâncio, 2014). Nota-se, a importância das ações sociais efetivadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) às comunidades circunvizinhas não apenas por cumprirem dispositivos legais, mas para estimular um processo de melhoria de qualidade na formação das pessoas (Nunes et al., 2017). Um projeto social sistemático está no rumo do desenvolvimento social sustentado (Scornavacca et al., 1998)

### Problema de Pesquisa e Objetivo

Como promover ações de extensão que gerem impacto social em uma IES particular? Para responder a essa questão central, definiu-se como objetivo geral analisar o impacto social gerado por um projeto de capacitação profissional vinculado à área de Responsabilidade Social de uma IES particular na empregabilidade dos alunos, utilizando o estudo de caso da Universidade de Fortaleza (Unifor) e seu projeto Centro de Formação Profissional (CFP).

### Fundamentação Teórica

As IES vêm promovendo um grande ato quando determinam introduzir atividades práticas de extensão acadêmica na sociedade, por meio de projetos provenientes de pesquisas que almejam melhores indicadores sociais, a fim de gerar benefícios na vida das pessoas abrangidas (Venâncio, 2014). Nas universidades, a Responsabilidade Social (RS) está ligada normalmente à extensão universitária, com destaque para seu relacionamento com a sociedade e ao mesmo tempo com as demais divisões de ensino e pesquisa (Nunes et al., 2017).

### Metodologia

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é conduzida como estudo de caso único. Na presente pesquisa, a unidade de análise escolhida foi o projeto Centro de Formação Profissional (CFP). A presente metodologia será executada nas seguintes etapas: primeiramente, revisão da literatura para embasar as variáveis definidas para estudo. No segundo momento, elaboração do questionário para aplicação aos alunos egressos do CFP baseado em Ribeiro (2015). A partir dos resultados, estrutura-se uma visão crítica acerca da análise dos impactos sociais em relação aos cursos ofertados pelo CFP.

### Análise dos Resultados

Esse resultado reflete o papel social da Unifor, que atua não somente na formação de recursos humanos de elevado nível de qualificação, mas também na promoção de uma educação que idealize uma íntegra prática da cidadania. Adicionalmente, sua atuação de pesquisa deve apresentar a solução para problemas e necessidades da comunidade onde está estabelecida, para além do aumento da economia, a promoção da qualidade de vida e a produção de atividades ao desenvolvimento do Capital Humano e Social (Pompeu & Marques, 2013; Macedo, 2005).

### Conclusão

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o impacto social gerado por um projeto de capacitação profissional vinculado à área de Responsabilidade Social de uma IES particular na empregabilidade dos alunos, utilizando o estudo de caso da Universidade de Fortaleza (Unifor) e seu projeto Centro de Formação Profissional (CFP). Os dados referentes à empregabilidade dos alunos da turma de 2019 se revelam significativos.

### Referências Bibliográficas

Abmes. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. O papel social das IES. 23 ago. 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/2964/o-papel-social-das-ies>. Acesso em: 21 maio 2020. Abmes. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Números do Ensino Superior Privado no Brasil 2019: ano base 2018. Brasília: ABMES, 2020. Álvarez, G. P.; López M., M. J.; & Caballero, G. Perceived employability in university students: developing an integrated model. Career Development International, v. 22, n. 3, p. 280-299, 2017.

### Palavras Chave

Responsabilidade Social Universitária., Capital Humano. , Impacto Social.

### Agradecimento a órgão de fomento

UNIFOR FUNCAP

# RESPONSABILIDADE SOCIAL UNIVERSITÁRIA PARA A PROMOÇÃO DO IMPACTO SOCIAL

## 1 INTRODUÇÃO

As Universidades têm tido destaque ao beneficiar as comunidades no seu entorno, por meio da implantação de projetos, contribuindo para reduzir o passivo social/ambiental nas relações da academia com a sociedade (Venâncio, 2014). A Responsabilidade Social é um engajamento que a empresa ou qualquer organização tem com a sociedade, impactando-a positivamente por meio de ações e atividades (Moraes et al., 2017).

Nota-se, a importância das ações sociais efetivadas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) às comunidades circunvizinhas não apenas por cumprirem dispositivos legais, mas para estimular um processo de melhoria de qualidade na formação das pessoas (Nunes et al., 2017). Acende o número de IES implementando projetos que abracem o desenvolvimento econômico das comunidades onde estão inseridas, com uma postura ativa diante dos problemas sociais (França et al., 2008). O complexo desafio dos projetos sociais, de maneira geral, tem sido cooperar para atenuar as desigualdades e possibilitar a inserção social de pessoas por meio de progresso financeiro e desenvolvimento local, acentua Garay (2011).

No Brasil, embora haja evolução recente nos indicadores de educação, as taxas de acesso, conclusão e qualidade ainda estão abaixo do desejável em todos os níveis educacionais, expõem Lazzarini et al. (2019). Existem evidências de que a baixa escolaridade dos trabalhadores no Brasil, principalmente nas regiões menos favorecidas economicamente, como o Nordeste, representa fortes causas para o crescimento econômico deficiente, o que pode se constituir em fator relevante para justificar a redução da média dos anos de estudo nas diferentes regiões do Brasil (Pompeu & Marques, 2013). O demonstrativo de um retrato educacional deficiente revela mais do que um quadro problemático para a edificação do Capital Social e Humano, mas também a urgente necessidade pela construção articulada de uma rede de iniciativas que envolvam universidade e comunidade em prol da execução de ações voltadas à Responsabilidade Social, agregando valores e objetivando o desenvolvimento social (Pompeu & Marques, 2013).

Com indicadores sociais precários, o Estado do Ceará evidencia uma realidade socioeconômica marcada por desigualdades, mas que, em termos gerais, avança em relação aos demais Estados do Nordeste brasileiro, sobretudo no que diz respeito à atenção com educação e à busca pela redução das desigualdades mediante implementação de infraestrutura social. No que tange à educação, evidências empíricas demonstram que as gerações anteriores no Brasil encontram dificuldades em permanecer na escola, em decorrência de uma série de fatores e adversidades (Pompeu & Marques, 2013).

A pesquisa “Investimento social no Brasil”, realizada por Fabio Deboni, demonstra que a maior parte dos investimentos sociais praticados no Brasil concentra-se na região Sudeste, onde o discernimento de Responsabilidade Social, sustentabilidade e investimento social privado está mais bem desenvolvido. As áreas de maior foco no Terceiro Setor e com maior potencial de melhoria no Brasil são educação, saúde e inclusão financeira (Ferratoni et al., 2015). Venâncio (2014) ressalta que as IES vêm promovendo grandes conquistas quando decidem implementar ações práticas de extensão acadêmicas na sociedade, por meio de projetos provenientes de pesquisas que buscam amenizar indicadores sociais que apresentem melhoria de vida das pessoas participantes.

Um projeto social bem sistematizado está no rumo do desenvolvimento social sustentando (Scornavacca et al., 1998). Nas competências universitárias, é necessário definir o escopo de projetos de extensão que estejam ao alcance da mesma, ou seja, projetos que não tenham objetivos ousados demais, no sentido de misturar-se com as próprias políticas de

governo ou com as elaboradas pelas transformações globais da sociedade, segundo destacam Araújo et al. (2008). Nessa linha de pensamento, a utilização de técnicas e conhecimentos no gerenciamento de projetos pode adicionar benefícios a essas organizações, reduzindo as dificuldades enfrentadas em seus projetos sociais, ao proporcionar melhor desempenho com soluções mais eficientes e eficazes (Lima et al., 2017).

Fabiani et al. (2018) enunciam que impactos sociais são regularmente subjetivos e complexos de se mensurar. Essa complexidade concebe um grande desafio para projetos e negócios sociais, que, em sua maior parte, findam não tendo seus impactos avaliados. Mesmo diante das dificuldades e do custo abrangido, é uma convicção que a mensuração do impacto é a direção para o desenvolvimento de intervenções cada vez mais concretas e contributivas para a concepção de sociedades mais justas e sustentáveis.

Em diversas partes do mundo, em particular em países como Inglaterra e Estados Unidos, a avaliação tem sido ferramenta indispensável para a tomada de decisão. No Brasil, esse método ainda não é tão usual. Para amparar a disseminação desse instrumento no país, é significativo debater ainda mais sua complexidade e expor os caminhos prováveis para cada tipo de intervenção (Fabiani et al., 2018).

O lançamento da pesquisa GIIN 2020, sobre a posição da arte da Gestão de Impacto e Mensuração (Impact Measurement and Management – IMM, na sigla em inglês) acalorou o debate sobre o tema no início de 2020 e difundiu luzes para a maturação de sistemas que admitem alavancar o tripé de sustentação dos investimentos de impacto: transparência, governança e articulação entre decisões financeiras e de impacto. O Brasil auferiu ótimas contribuições sobre o assunto com o contemporâneo lançamento de dois relatórios. Um delas é procedente do fundo de investimentos Vox Capital e a outro, do Programa de Aceleração da Plataforma Parceiros pela Amazônia (PPA). Ambas galgam formar o repertório de experiências nacionais e já propagam respostas ao repto do relatório GIIN relacionado à carência de estudos de caso para guiar o amadurecimento de estratégias de mensuração (Brandão, 2020).

Há, ainda, muito debate sobre como analisar as atividades e medir o impacto de organizações e projetos com foco social ou ambiental. O desafio é ir mais adiante do acompanhamento de indicadores, para um julgamento dos resultados transformadores causados por um projeto (Insper Metricis, 2020).

Incorporar-se no mercado de trabalho, é um obstáculo para inúmeras pessoas. Com o comprometimento de ser uma atenuadora desse caminho, a Fundação Edson Queiroz, que desde 1971 investe na transformação social e no desenvolvimento do Estado e da região Nordeste, propicia gratuitamente a formação de profissionais de diversas áreas por meio do Centro de Formação Profissional (Unifor 2020). Pompeu e Marques (2013) relatam que, por meio da Vice-Reitoria de Extensão e Comunidade Universitária, a Unifor articula demandas sociais coordenadas por projetos especiais, direcionados à atuação conjunta entre ambiente acadêmico e comunidades de baixa renda. O compromisso da Fundação Edson Queiroz, mantenedora da Universidade de Fortaleza, como instituição voltada ao desenvolvimento da tríade ensino, pesquisa e extensão, estende-se à capacitação profissional, e tal projeto social é materializado pelo Centro de Formação Profissional (CFP).

Dessa maneira, este estudo propõe-se a responder à seguinte questão: Como promover ações de extensão que gerem impacto social em uma IES particular? Para responder a essa questão central, definiu-se como objetivo geral analisar o impacto social gerado por um projeto de capacitação profissional vinculado à área de Responsabilidade Social de uma IES particular na empregabilidade dos alunos, utilizando o estudo de caso da Universidade de Fortaleza (Unifor) e seu projeto Centro de Formação Profissional (CFP).

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

As IES vêm promovendo um grande ato quando determinam introduzir atividades práticas de extensão acadêmica na sociedade, por meio de projetos provenientes de pesquisas que almejam melhores indicadores sociais, a fim de gerar benefícios na vida das pessoas abrangidas (Venâncio, 2014).

Nas universidades, a Responsabilidade Social(RS) está ligada normalmente à extensão universitária, com destaque para seu relacionamento com a sociedade e ao mesmo tempo com as demais divisões de ensino e pesquisa. No entanto, a compreensão de Responsabilidade Social não precisa estar norteadas apenas em ações particulares de extensão, considerando que o processo educacional é estruturado e inseparável (Nunes et al., 2017).

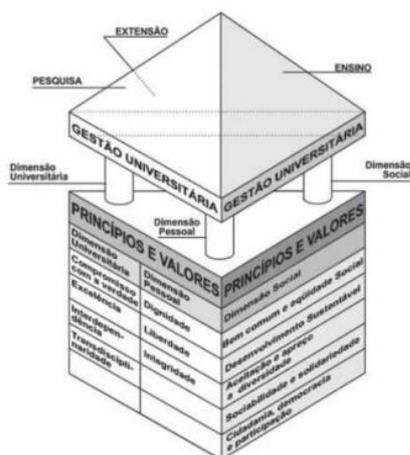
A expressão mais notória do trabalho de Responsabilidade Social das IES é presente com a influência que concretiza em seu entorno social, por meio de suas atividades de extensão (Furlani, 2005). Macedo (2005) relata que, no decorrer da década de 1990, nasce uma universidade mais ciente de sua responsabilidade para com a melhoria da sociedade e mais conexa à realidade social que a circunda. Tem de ser enfatizado que, ao trabalho do sistema público de ensino superior, foi anexado o empenho das instituições educacionais privadas, as quais, em atribuição de seu caráter e por questão política, promoviam o papel social da academia, concebendo ação privilegiada de comunicação com seu entorno.

A cooperação das IES, na área da RS, tem por princípio inclusive incrementar uma percepção unificada do indivíduo, no sentido de orientá-lo na formação do caráter e do estímulo da intelectualidade, promovendo conhecimentos que necessitam estar baseados em princípios éticos, assim como os da solidariedade, respeito, transparência e participação (D'Afonsêca, 2006).

Os projetos de RS realizados pelas IES carecem de ser fundamentalmente planejados a partir das ações da instituição, com ou sem parceria, a fim de cooperar para uma sociedade mais justa e sustentável. Orienta o diretor-presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (Abmes), Janguê Diniz: “é preciso considerar trabalhos, ações, atividades, projetos e programas voltados à comunidade, objetivando a inclusão social, o desenvolvimento econômico e a melhoria da qualidade de vida e da infraestrutura local”(Abmes, 2018).

A universidade deve ser analisada como uma grande pirâmide de base triangular. Apesar de ser uma única construção, possui uma base e três faces intrínsecas em sua essência, conforme figura 1.

Figura 4 – Pirâmide da gestão universitária



Fonte: Calderon (2006, p. 17)

As faces visíveis da pirâmide simbolizam o ensino, a pesquisa e a extensão apoiadas em uma base representada pela gestão universitária. Convém dizer que se compreende por gestão universitária o conjunto de processos e estruturas administrativo-gerenciais que permitem à universidade atingir sua missão institucional. No exemplo da pirâmide, a gestão universitária (a base) está densamente interligada com cada uma das faces, as quais se completam entre si, possibilitando a existência de uma construção sólida e coesa (Calderon, 2006).

A Responsabilidade Social Universitária (RSU) demanda, a partir de uma visão holística, a conexão dos diversos setores da instituição, em um projeto de promoção social de princípios éticos e de desenvolvimento social igualitário e sustentável, a produção e a transmissão de saberes responsáveis e a formação de profissionais cidadãos igualmente responsáveis, segundo Vallaey (2006).

As probabilidades de conexão entre as iniciativas de ensino, pesquisa e projeção social são quase ilimitadas. Admitem somente oferecer apoio institucional apropriado às pessoas criativas de cada núcleo universitário, no decorrer da constante reciclagem de ações sociais que tendem a aperfeiçoar a formação acadêmica e profissional da comunidade universitária, como singular modo de sustentar, a longo prazo, para a comunidade, a dinâmica da Responsabilidade Social Universitária (Vallaey, 2006).

Embora a empregabilidade seja, em última análise, responsabilidade individual do aluno, depende de outros determinantes, como a universidade (López, Caballero, & González, 2020).

Pompeu e Marques (2013) asseguram que a educação reflete uma significativa estratégia que deve ser empregada para beneficiar a sociedade, criando caminhos de vida. A atuação de uma universidade deve ser qualificada a incorporar conhecimento e pesquisa, ao possibilitar oportunidades convenientes à propagação do aprendizado, essencialmente produzindo atividades para o desenvolvimento do Capital Humano e Social.

Sob o contexto da preocupação dos economistas com relação à educação como investimento na força do trabalho, a análise do Capital Humano assume que a escolaridade aumenta os ganhos e a produtividade por munir de conhecimento, habilidades e um melhor modo de analisar os problemas. De modo óbvio, aprendizado e treinamento também sucedem fora das escolas, sobretudo nos empregos. Treinamento no trabalho é uma admirável fonte de aumento nos ganhos dos trabalhadores na medida em que eles adquirem mais experiência no trabalho, conforme afirmam Petrini, Fonseca e Porreca (2010).

O conceito de Capital Humano, entretanto, não permaneceu apenas nas análises estritas de economia e encontrou suporte mesmo em outras áreas do conhecimento; se de um lado anuíam com parte das análises daí decorridas, por outro lado sentiam a necessidade de aprofundar seu conceito para incorporar realidades menos mensuráveis, mas nem por isso menos importantes, para o desenvolvimento humano integral (Petrini, Fonseca, & Porreca, 2010).

O formato como a Universidade incrementa suas atividades e cultiva sua estrutura diante do ambiente acadêmico e a sociedade demonstra seu papel de instituição socialmente responsável, criadora e reprodutora de saberes em interconexão com os contextos sociais. Nesse tom, surge o benéfico trabalho de captar a dinâmica das Instituições de Ensino Superior, suas funções e contribuições na condição de base instituidora de Capital Social e Cultural (Magalhães, 2017).

O Capital Humano é composto pelo conjunto de conhecimentos e pelas competências que a pessoa vai adquirindo ao longo de sua vida, quer na convivência familiar, quer na

educação formal, quer por outros meios, que favorecem sua inserção qualificada no mercado de trabalho (Petrini, Fonseca, & Porreca, 2010).

Intensamente ligado ao conceito de Capital Humano está o de Capital Social. Percebido, primeiramente, como as características da estrutura social que facilitam a ação de pessoas, empresas ou grupos, é redescoberto em época recente como patrimônio e recurso cultural que sustenta as relações de confiança, de cooperação e de reciprocidade entre as pessoas, evitando a desumanização da vida social. Prontamente, tornou-se base para estudos sobre família, educação, vida comunitária, ação coletiva e desenvolvimento econômico (Petrini, Fonseca, & Porreca, 2010).

Com intensidade, o setor privado da educação superior incorporou a gestão com a Responsabilidade Social em sua performance, pretendendo conceder o desenvolvimento humano, por meio de projetos transformadores e soluções alternativas para problemas sociais. Com a visão voltada para a comunidade e as ações locais, esses projetos podem propiciar a mudança das relações que se estabelecem na sociedade, impulsionando a participação dos sujeitos locais para que desempenhem o papel de agentes de mudanças sociais em suas comunidades (Furlani, 2005).

Compreendem-se, por Capital Social, as redes de relacionamento como: cooperação, inovação e confiança dentro e fora das organizações de substancial importância para o dia a dia das pessoas, em que o indivíduo aperfeiçoa relações que promovem o acesso à informação e ao conhecimento, definidas por vínculos próprios do organograma envolvendo colaboradores e stakeholders (Venâncio, 2014).

Inúmeros são os benefícios oriundos de uma vasta proporção de Capital Social presente em uma comunidade. Resumidamente, pode-se comentar: (1) o acesso à informação que uma pessoa ganha quando são desenvolvidas determinadas relações que ajudam na busca por emprego, ofertam oportunidades, proporcionam mobilidade social; (2) a capacidade de influenciar os rumos de ações coletivas. Assim, a pessoa torna-se ator importante no contexto em que se encontra; (3) a partilha de laços de solidariedade e senso comum; (4) a maior capacidade de organização e mobilização comum visando melhorias de bem-estar geral (Petrini, Fonseca, & Porreca, 2010).

Os projetos implementados almejam atingir de maneira síncrona os interesses da empresa e da comunidade em que agem, quer dizer, têm um cunho estratégico (Oliveira & Leite, 2014). A universidade também se utiliza de projetos, apresentando-os no ensino, pesquisa e extensão para alcançar sua função ao mesmo tempo como empresa educacional e entidade promotora do desenvolvimento regional. Para que um projeto consiga ser avaliado próspero, algumas variáveis devem ser analisadas e acompanhadas (Tsukamoto, 2017).

As abordagens preliminares à avaliação de impacto datam da década de 1950. As agências de desenvolvimento inauguraram o emprego dessas abordagens – que abordavam prever suas prováveis consequências ambientais, sociais e econômicas antes de iniciar um projeto – para admiti-lo, ajustá-lo ou rejeitá-lo, de acordo com Roche (2000).

Fabiani et al. (2018) relatam que impacto, do latim *impactus*, é o efeito inteiramente atribuível a uma ação ou a decorrência de determinado esforço para atingir um fim instituído. No contexto dos projetos ou investimentos sociais, o impacto é simplesmente o conjunto de mudanças causadas pela intervenção. Gertler et al. (2016) asseveram que as avaliações de impacto geralmente medem os impactos médios de um programa, das distintas formas de implementação do programa ou de uma inovação do projeto.

Existem diversos métodos de avaliação que se baseiam em dados quantitativos e qualitativos. Os dados qualitativos não são expostos em números, mas por meio da linguagem ou de imagens. Os dados quantitativos são medidas numéricas e estão usualmente integrados a escalas ou métricas. Na prática, muitas avaliações estão sujeitas a ambos os dados, sejam

de fontes primárias coletadas para a avaliação ou de dados secundários disponíveis (Gertler et al., 2016).

Ainda existe muita discussão sobre como monitorar as atividades e medir o impacto de organizações e projetos com foco social ou ambiental. O desafio é ir mais à frente do acompanhamento de indicadores, para uma análise dos resultados modificadores causados por um projeto (Insper Metricis, 2020).

A partir da dificuldade relativa ao monitoramento e avaliação de impacto, foram encontradas algumas ferramentas que podem apoiar as organizações no planejamento e no controle de negócios de impacto. Uma dessas opções é uma TM, que consiste em um desenho da proposta de impacto da organização e os meios que irão condicioná-la a este. Uma TM é o relato de como uma intervenção é raciocinada para originar os resultados ansiados. Delineia a lógica causal de como e por que um determinado programa, uma forma de execução do programa ou uma inovação no esboço do programa alcançará os resultados aspirados (Lira, 2018; Gertler et al., 2016).

A TM é utilizada especialmente na avaliação e no planejamento de investimentos de cooperação internacional e vem se difundindo entre os negócios sociais. Elabora o contexto no qual a iniciativa se fixa, os resultados de longo prazo ou impacto, o processo que irá suscitar as mudanças, as premissas que devem ser preenchidas ao longo do ciclo do projeto, concluindo com uma figura que represente (Brandão, Cruz, & Arida, 2014).

A empregabilidade pode ser definida como a junção de competências, habilidades e variáveis psicológicas utilizadas para conquistar e manter um trabalho ou um emprego. O termo empregabilidade entrou no mundo dos empresários, trabalhadores e meios de comunicação para dar sentido às mudanças que as transformações no modo de produção, em um contexto de alta competitividade e globalização, trouxeram ao mundo do trabalho. Essas mudanças estimularam mais estudos sobre o tema, objetivando conduzir e preparar empregadores e empregados para essa realidade, conforme relata Campus (2011).

As medidas de autopercepção de empregabilidade acomodam vários aspectos presentes no debate sobre o tema, especificamente questões relacionadas ao capital humano, competências, capital social, disposições e flexibilidade atitudinal. É preciso distinguir, ainda, o papel das crenças e das percepções do trabalhador em seu processo de tomada de decisões, em comparação com as avaliações racionais e objetivas da realidade (De Cuyper & De Witt, 2009).

A noção de autoeficácia tem sido empregada em muitos campos de estudo, abrangendo carreira escolhida e empreendedorismo (Farrukh et al., 2017). Bandura (1994) considera autoeficácia como a confiança do indivíduo em suas habilidades pessoais para preparar e executar fluxos de ações necessárias para realizar uma tarefa com sucesso. O comportamento apoiado, o esforço e a persistência podem ser entendidos como a percepção de eficácia que o indivíduo tem de si mesmo (Barros, Oliveira, & Spyrides, 2012).

Assim, a empregabilidade é composta por quatro dimensões: eficácia de busca; dificuldade de busca; otimismo; responsabilidade e decisão. A eficácia de busca envolve as ações preparatórias na procura de um emprego, ou melhor, a ciência de que haverá êxito na tarefa, significando o senso de autoeficácia de busca da colocação profissional (Campos, 2006).

### **3 METODOLOGIA**

Quanto aos objetivos da pesquisa, este estudo se classifica como exploratório e descritivo, designando a descrição das particularidades de determinada população e a identificação de relações entre variáveis (Gil, 2017). O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unifor. Sua aprovação admite o respeito aos

princípios éticos dos participantes, a adequação do estudo aos princípios científicos e a possibilidade de gerar conhecimento.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa é conduzida como estudo de caso único. Na presente pesquisa, a unidade de análise escolhida foi o projeto Centro de Formação Profissional (CFP). A presente metodologia será executada nas seguintes etapas: primeiramente, revisão da literatura para averiguar a pertinência do tema e embasar as variáveis definidas para estudo. No segundo momento, elaboração do questionário para aplicação aos alunos egressos do CFP baseado em Ribeiro (2015). A partir dos resultados obtidos, estrutura-se uma visão crítica acerca da análise dos impactos sociais em relação aos cursos ofertados pelo CFP.

O Centro de Formação Profissional (CFP) é uma iniciativa da Fundação Edson Queiroz, mantenedora da Universidade de Fortaleza (Unifor), com o objetivo de promover a formação profissional de pessoas da comunidade e sua inserção no mercado de trabalho, por meio da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes gratuitos. Vinculado à Vice-Reitoria de Extensão e Comunidade Universitária, por meio da Divisão de Responsabilidade Social, o CFP tem como instrutores alunos dos cursos de graduação e pós-graduação da Unifor, conforme Projeto Político Pedagógico de Curso (PPC, 2020).

Criado em 2002, o CFP proporciona capacitação a pessoa de baixa renda ou inativas, com a oferta de cursos técnicos e profissionalizantes. Os cursos funcionam em três turnos e habilitam moradores de comunidades carentes para exercer atividades que gerem emprego e renda (Pompeu & Marques, 2013).

Foi aplicado um questionário com os alunos do projeto CFP. Esse estudo teve como base de pesquisa todos os alunos egressos concluintes e evadidos dos cursos do CFP, em todas as áreas de oferta, que ingressaram nos períodos de 2019 e 2020/2021. Para fins de conceito, foi empregado o termo ‘egresso’ para significar, neste contexto, aquele que pertenceu ao quadro de alunos do CFP e se afastou, retirou ou concluiu, isto é, aquele que de alguma forma parou de pertencer (Oliveira, 2016).

Para analisar os dados dos questionários, empregaram-se técnicas descritivas, inferenciais e multivariadas. Quanto às técnicas descritivas, foram utilizadas a distribuição de frequências e as medidas de dispersão e de tendência central. Essas técnicas foram aplicadas para possibilitar a exploração inicial dos dados e notar como os entrevistados se dispunham em relação aos fenômenos pesquisados. Para atender ao objetivo principal da pesquisa, foi feita uma análise de regressão linear múltipla (RLM). Esse procedimento possibilitou compreender quanto da variável dependente (autopercepção de empregabilidade) estava associada às outras variáveis. A análise do estudo possui caráter quantitativo, com o auxílio do software SPSS Statistics, versão 20, para os cálculos de estatística descritiva e tabulação dos dados.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nesta seção, apresentam-se os resultados da pesquisa e a análise das variáveis sobre autopercepção da empregabilidade dos alunos e os demais construtos investigados.

### ***4.1 Análise quantitativa***

Foi realizada uma coleta de dados com os alunos das turmas de 2019 e das turmas de 2020 e 2021. A pesquisa possibilitou identificar os principais aspectos de empregabilidade do público-alvo do projeto.

Quanto ao perfil dos alunos, à turma de 2019.2, apontam que a maioria dos alunos é do gênero feminino, com 64,3%. No que tange à faixa etária, 60,9% têm idade de 18 a 30

anos. Quanto ao grau de escolaridade, predominaram participantes de ensino médio (60,1%). Com relação à faixa de renda familiar, prevaleceu até um salário mínimo (97,9%). Por fim, ao analisar se é morador da Comunidade do Dendê em Fortaleza, a maioria respondeu que sim, perfazendo 71,8%. Esse perfil reflete o público-alvo definido pelo projeto CFP.

Referente às turmas de 2020 e 2021, aponta igualmente que a maioria dos alunos é do gênero feminino (70,5%). No que tange à faixa etária, prevaleceu também de 18 a 30 anos (65,8%). Quanto ao grau de escolaridade, novamente sobressaíram os alunos de ensino médio (66,2%). Com relação à faixa de renda familiar, perdurou até um salário mínimo (59,5%), porém um percentual bem inferior da turma presencial. Por fim, nessas turmas remotas foi constatado que quase 68% dos alunos não reside na Comunidade do Dendê, ou seja, um público fora do perfil definido na proposta do projeto.

A Tabela 1 apresenta os dados referentes à empregabilidade dos alunos da turma 2019. Abordou-se primeiramente, antes da participação do curso, ‘Qual era sua situação de trabalho?’; verificou-se que a maioria estava desempregada (52,6%) e trabalhando na informalidade, sendo empregado sem carteira assinada (40,2%). Em seguida, a pergunta após a participação no curso: ‘Qual é sua situação de trabalho atualmente?’; o resultado prevaleceu que a maioria está empregada com carteira assinada (96,4%). Por fim, abordou-se se o aluno teve aumento da renda após o curso; viu-se que a maioria respondeu ‘sim’, representando quase 86%.

Tabela 1 – Empregabilidade – Turma 2019

<b>Variável</b>	<b>Indicador</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Antes do curso</b>	Estava desempregado	175	52,6
	Empregado sem carteira assinada	134	40,2
	Empregado com carteira assinada	3	0,9
	Autônomo	20	6,0
	Estagiário/Bolsista	1	0,3
<b>Após o curso</b>	Estava desempregado	11	3,3
	Empregado sem carteira assinada	0	0
	Empregado com carteira assinada	321	96,4
	Autônomo	0	0
	Estagiário/Bolsista	1	0,3
<b>Aumento da renda após o curso</b>	Sim	286	85,9
	Não	39	11,7
	Não declarou	8	2,4

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Já os dados de empregabilidade dos alunos das turmas de 2020 e 2021 apresentam resultados distintos. Com relação a antes da participação do curso, com a questão ‘Qual era sua situação de trabalho?’, a maioria estava desempregada (70,5%); após a participação no curso, em ‘Qual é sua situação de trabalho atualmente?’, 45,2% continuam desempregados e 36,7% estão empregados com carteira assinada. Com relação a se o aluno teve aumento da renda após o curso, a maioria preferiu não declarar (43,9%), exposto na Tabela 2.

Tabela 2 – Empregabilidade – Turmas 2020 e 2021

<b>Variável</b>	<b>Indicador</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Antes do curso</b>	Estava desempregado	148	70,5
	Empregado sem carteira assinada	15	7,1
	Empregado com carteira assinada	21	10,0
	Autônomo	19	9,0
	Estagiário/Bolsista	7	3,4
<b>Após o curso</b>	Estava desempregado	95	45,2
	Empregado sem carteira assinada	14	6,7
	Empregado com carteira assinada	77	36,7
	Autônomo	13	6,2
	Estagiário/Bolsista	11	5,2
<b>Aumento da renda após o curso</b>	Sim	61	29,0
	Não	57	27,1
	Não declarou	92	43,9

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Esse resultado reflete o papel social da Unifor, que atua não somente na formação de recursos humanos de elevado nível de qualificação, mas também na promoção de uma educação que idealize uma íntegra prática da cidadania. Adicionalmente, sua atuação de pesquisa deve apresentar a solução para problemas e necessidades da comunidade onde está estabelecida, para além do aumento da economia, a promoção da qualidade de vida e a produção de atividades ao desenvolvimento do Capital Humano e Social (Pompeu & Marques, 2013; Macedo, 2005).

O resultado reflete a literatura de impacto social, a qual aponta que alguns programas, como os de transferência de renda, tendem a gerar benefícios de curto prazo, enquanto outros, como os de educação básica, visam ganhos de longo prazo. Além disso, certos resultados, por sua natureza, levam mais tempo a aparecer, como mudanças na expectativa de vida, do que outros, como os rendimentos do trabalho após um programa de treinamento (Gertler et al., 2016).

As Tabelas 3 e 4 apresentam a qualidade da métrica dos construtos: percepção da empregabilidade (antes e depois), qualidade docente, autoeficácia, eficiência de busca e Responsabilidade Social Corporativa percebida. Os valores do coeficiente de variação foram inferiores a 30%, indicando que o conjunto de dados é razoavelmente homogêneo (Fávero & Belfiore, 2020). Os resultados do Alfa de Cronbach estão, em sua maioria, acima de 0,70, que é o valor mínimo esperado para demonstrar a consistência interna do construto, porém aceitável acima de 0,60 em caso de estudos exploratórios (Hair et al., 2009). Os valores do alpha de Cronbach, registrados de acordo com Pestana e Gageiro (2008), indicam boa consistência interna dos construtos medidos; isso leva a entender que os respondentes tiveram opiniões claras sobre as questões pesquisadas.

Na turma de 2019, a percepção da empregabilidade antes do curso tinha uma média de 2,4 pontos, de uma escala que variava de 1 a 5. Após a participação no curso, apresentou uma média de 4,7. Deduz-se que houve aumento da concordância sobre as questões de empregabilidade, ou seja, após o curso a média ficou maior. Quanto aos demais construtos, a média variou entre 4,7 e 4,9 pontos, indicando uniformidade sobre as questões investigadas. A moda refere-se à nota que mais se repetiu, sendo 3 para a percepção da empregabilidade (antes) e 5 para os demais construtos, conforme Tabela 3.

Tabela 3 – Dados descritivos dos construtos – Turma 2019

<b>Construto</b>	<b>Media</b>	<b>Moda</b>	<b>Desvio-Padrão</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Coefficiente Variação</b>
<b>Percepção da Empregabilidade (antes)</b>	2,4	3	0,720	0,669	29,7%
<b>Percepção da Empregabilidade (depois)</b>	4,7	5	0,673	0,867	14,4%

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Nas turmas de 2020/2021, a percepção da empregabilidade antes do curso tinha uma média de 3,7 pontos (escala que variava de 1 a 5). Após a participação no curso, apresentou média de 4,2. Conclui-se que também houve aumento da concordância sobre as questões de empregabilidade. Nos demais construtos, a média variou entre 4,2 e 4,5 pontos, indicando unidade sobre as questões investigadas. A moda é a nota que mais repetiu, sendo 4 para a percepção da empregabilidade (antes) e 5 para os demais construtos, exposto na Tabela 4.

Tabela 4 – Dados descritivos dos construtos – Turmas 2020 e 2021

<b>Construto</b>	<b>Média</b>	<b>Moda</b>	<b>Desvio-Padrão</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>Coefficiente Variação</b>
<b>Percepção da Empregabilidade (antes)</b>	3,7	4	1,065	0,893	29,2%
<b>Percepção da Empregabilidade (depois)</b>	4,2	5	1,040	0,845	25,1%

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Os resultados revelam que, em ambos os períodos pesquisados (2019 e 2020/2021), a percepção da empregabilidade dos alunos, comparando antes de sua participação no curso e após o término do curso, foi crescente; isso abrange um conjunto de convicções pessoais dos alunos, quanto à sua capacidade em conquistar, manter ou substituir um emprego. A autopercepção de empregabilidade sustenta-se na avaliação pessoal sobre a própria empregabilidade para, assim, reunir aptidões valorizados pelo mercado de trabalho (Peixoto, Janissek, & Aguiar, 2015). O teste de McNemar é aplicado para testar a significância de mudanças em duas amostras relacionadas a partir de variáveis qualitativas, que assumem apenas duas categorias (binárias) (Fávero & Belfiore, 2020). A aplicação do teste objetiva verificar alterações no público atendido por essa pesquisa, ou seja, visa garantir que não são os mesmos respondentes. Foram utilizadas as variáveis “gênero” e “residentes na comunidade”, ambas binárias e referentes aos dois períodos (2019 e 2020/2021), com a hipótese nula de que não houve alteração entre as amostras.

Tabela 5 – Teste de McNemar

<b>Dados</b>	<b>Gênero</b>	<b>Residentes na Comunidade</b>
<b>N</b>	210	0,210
<b>Qui-quadrado</b>	0,396	79,688
<b>Sig.</b>	0,529	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Conforme demonstrado na Tabela 5, com relação ao gênero, a hipótese nula foi confirmada ( $p > 0,05$ ), não houve mudanças significativas entre as duas amostras. Quanto à variável ‘Residentes na comunidade’, obteve-se valor de  $p < 0,05$ , portanto deixa-se de aceitar a hipótese nula e pode-se concluir, com 95% de nível de confiança, que houve mudança significativa entre as duas amostras. O fato é explicado pela mudança de perfil dos alunos, comparando as turmas presenciais de 2019 com as turmas na modalidade remota de 2020/2021 devido à pandemia de Covid-19.

O teste qui-quadrado é um teste de hipótese que compara a distribuição observada dos dados a uma distribuição esperada dos dados. Nesse caso, é utilizado para verificar a existência de associação entre duas amostras independentes. Para efetuar o teste, foram utilizadas as variáveis categóricas ‘Faixa etária’ e ‘Escolaridade’, referentes aos dois períodos da pesquisa.

Tabela 6 – Teste de qualidade de ajuste de qui-quadrado

Variável	N	df	Valor	Sig.
Faixa Etária	210	16	17,255	0,369
Escolaridade	210	3	3,662	0,300

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

De acordo com a Tabela 6, as variáveis ‘Faixa etária’ e ‘Escolaridade’ apresentaram valores de  $p = \text{sig}$  maiores que 0,05; portanto, para um nível de confiança de 95%, pode-se concluir que não há associação entre as variáveis ‘Faixa etária 2019’ e ‘Faixa etária 2020’ e ‘Escolaridade 2019’ e ‘Escolaridade 2020’. Ou seja, as variáveis pertencem a grupos de respondentes diferentes. O fato é explicado devido à mudança de perfil do público-alvo beneficiado na modalidade online ofertada em razão da pandemia de Covid-19.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o impacto social gerado por um projeto de capacitação profissional vinculado à área de Responsabilidade Social de uma IES particular na empregabilidade dos alunos, utilizando o estudo de caso da Universidade de Fortaleza (Unifor) e seu projeto Centro de Formação Profissional (CFP).

Os dados referentes à empregabilidade dos alunos da turma de 2019 se revelam altamente significativos; antes da participação no curso, a maioria estava desempregada (52,6%) e trabalhando na informalidade (40,2%); após a participação, o resultado predominante apontou que a maioria está empregada com carteira assinada (96,4%). Destaque também para o aumento da renda após a participação no curso (86%).

Com relação aos dados da empregabilidade das turmas de 2020 e 2021, apresentaram-se resultados diferentes da turma de 2019, porém considerado um resultado também positivo. Antes da participação no curso, a maioria dos alunos estava desempregada (70,5%); após sua participação no curso, 45,2% continuam desempregados, ou seja, houve redução da taxa de desemprego e 36,7% estão empregados com carteira assinada. Com relação ao aumento da renda após o curso, a maioria preferiu não declarar (43,9%).

Esse resultado evidencia o papel social da Unifor na formação de pessoas qualificadas, promovendo a qualidade de vida e o desenvolvimento do Capital Humano e Social, atendendo exponencialmente aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Esses

resultados também reafirmam a literatura de impacto social sobre benefícios de curto e longo prazo para os beneficiários do projeto, gerando mudanças na expectativa de vida das pessoas.

Este estudo pode direcionar ações não somente no projeto da universidade analisada, mas fornecer parâmetros de aplicabilidade para outras instituições. Os dados podem ser benéficos para o desenvolvimento de projetos semelhantes em universidades e outras organizações que desejem implantar ou aperfeiçoar iniciativas de impacto social.

Em pesquisas futuras, pode-se adotar a medição com foco na causalidade, para poder aferir o efeito causal e estimar o contrafactual, ou seja, encontrar um grupo de comparação para estimar o que teria acontecido aos participantes do projeto sem o projeto; para, em seguida, fazer comparações com o grupo de tratamento que participou do projeto.

## REFERÊNCIAS

Abmes. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. *O papel social das IES*. 23 ago. 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/2964/o-papel-social-das-ies>.

Acesso em: 21 maio 2020.

Abmes. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. *Números do Ensino Superior Privado no Brasil 2019: ano base 2018*. Brasília: ABMES, 2020.

Álvarez, G. P.; López M., M. J.; & Caballero, G. Perceived employability in university students: developing an integrated model. *Career Development International*, v. 22, n. 3, p. 280-299, 2017.

Araújo Filho, T.; Thiollent, & Michel J. M. *Metodologia para projetos de extensão: apresentação e discussão*. Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

Bandura, A. Self-efficacy. In: Ramachaudran, V. S. (ed.). *Encyclopedia of human behavior*, v. 4, p. 71-81. New York: Academic Press, 1994.

Brandão, D.; Cruz, C.; & Arida, A. L.. *Métricas em negócios de impacto social: fundamentos*. São Paulo: Empresarial, ICE-Instituto de Cidadania e MOVE, 2014.

Brandão, D. *Celebrar as contribuições brasileiras para gestão de impacto e mensuração*. 2020. Disponível em: <https://move.social/celebrar-as-contribuicoes-brasileiras-para-gestao-de-impacto-e-mensuracao/>. Acesso em: 16 fev. 2021.

Brasil. Ministério da Educação. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/270-programas-e-aco-es-1921564125/sinaes-2075672111/12303-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-sinaes>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Bridgstock, R.; & Jackson, D. Strategic institutional approaches to graduate employability: navigating meanings, measurements and what really matters. *Journal of Higher Education Policy and Management*, v. 41, n. 5, p. 468-484, 2019.

Caballero, G.; López M., M. J.; & Lampón, J. La universidad y su implicación con la empleabilidad de sus graduados. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, v. 146, n. 1, p. 23-45, 2014.

Calderon, A. I. *Responsabilidade Social Universitária: contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil*. Estudos, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 7-20, jun. 2006.

Campos, K. C. de L. *Construção de uma escala de empregabilidade: competências e habilidades pessoais, escolares e organizacionais*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

Campos, K. C. de L. *Construção de uma escala de empregabilidade: definições e variáveis psicológicas*. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 28, n. 1, p. 45-55, jan./mar.

2011.

Ceará. *Diário Oficial do Estado*. Série 3, Ano XII, n. 56, Caderno Único. Casa Civil: Fortaleza, 19 de março de 2020.

Corrar, L. J.; Paulo, E.; & Dias F., José Maria (orgs.). *Análise multivariada: para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia*. São Paulo: Atlas, 2017.

D'Afonsêca, M. G. *Responsabilidade Social e ética nas Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas de Salvador-BA*. 2006. 223p. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Universidade de Fortaleza – UNIFOR, Fortaleza, 2006.

Dancey, C.; & Reidy, John. *Estatística sem matemática para Psicologia: usando SPSS para Windows*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

De C., N.; & De W., H. *The management paradox: self-rated employability and organizational commitment and performance*. *Personnel Review*, v. 40, n. 2, p. 152-172, 2011.

Donald, W. E.; Ashleigh M. J.; & Baruch, Y. *Students' perceptions of education and employability: facilitating career transition from higher education into the labor market*. *Career Development International*, v. 23, n. 5, p. 513-540, 2018.

Fabiani, P.; Rebehy, S.; Camelo, R.; Vicente, F. J.; & Mosaner, M. *Avaliação de impacto social – metodologias e reflexões*. Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social, 2018.

Farrukh, M.; Khan, A. A.; Shahid, M.; Ramzani, S.; & Soladoye, B. S. A.

*Entrepreneurial intentions: the role of family factors, personality traits and self-efficacy*. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, v. 13, n. 4, p. 303-317, 2017.

Fávero, L.P.; Belfiore, P. *Manual de análise de dados: estatística e modelagem multivariada com Excel, SPSS e Stata*. Rio de Janeiro: Ltc, 2020.

França, N. R. C.; Wanderley, L. S. O; Guedes, Vitor A.; Rocha, Alcoforado da; & Filho S. J. M. de. *Ampliação de oportunidades e redução da pobreza – aplicação das liberdades instrumentais de Amartya Sen na avaliação de projetos de RSE*. *Rev. Ciênc. Admin. Fortaleza*, v. 14, n. 2, p. 217-229, dez. 2008.

Ferraton, C.; Bayakhchev, D.; Carreira, J.; Farias, M.; & Pereira, F. *Impacto social para empregabilidade e empreendedorismo*. São Paulo: Instituto Europeo di Design – IED, 2015.

Fritsch, R.; Rocha, C. S. da; & Vitelli, R. F.. *A evasão nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior privada*. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 81-108, maio/ago. 2015.

Furlani, L. M. T.. *Responsabilidade Social – o novo/velho desafio*. *Estudos*, Brasília, DF, ano 23, n. 34, p. 63-71, abril, 2005.

Garay, A. B. S. *As representações sociais de jovens participantes de projeto social de inserção no mercado de trabalho*. *Rege*, São Paulo, Brasil, v. 18, n. 1, p. 93-109, jan./mar. 2011.

Gertler, P. J.; Martinez, S; Premand, P; Rawlings, L. B.; & Vermeersch, C. M. J. *Impact evaluation in practice*. 2. ed. Washington, DC: Inter-American Development Bank and World Bank, 2016.

Gil, A. C.. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. Grupo GEN, 2017. Disponível em: <<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597012934/>>. Acesso em: 24 set. 2020.

Hair J. Joseph F. et al. *Análise multivariada de dados*. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009. Insuper Metricis. *Guia de avaliação de impacto socioambiental para utilização em projetos e investimentos de impacto: guia geral com foco em verificação de adicionalidade*. 4. ed. São Paulo: Insuper, 2020.

Knight, P.; & Yorke, M. *Employability and good learning in higher education*. Teaching in Higher Education, v. 8, n. 1, p. 3-16, 2003.

Kucel, A.; Robert, P.; Buil, M.; & Massferrer, N. *Entrepreneurial skills and education- job matching of higher education graduates*. European Journal of Education, v. 51, n. 1, p. 73- 89, 2016.

Lazzarini, S. G.; Saes, P. M.; Cabral, S; Filho, J. G; S.; Teodorovicz, T.; Mitidieri, M.D“A.; & Borges, J. M.; Bardal, D. F.. *Contrato de impacto social no Estado de São Paulo: investindo com metas de desempenho no Ensino Médio*. São Paulo: Insper Metricis, 2019.

Lima, C. F.; Fernandes, J. L.; & Qualharini, E. L. *Uma análise do gerenciamento de projetos no terceiro setor*. Projectus, Rio de Janeiro. v. 2, n.2, p. 121-133, abr./jun., 2017.

López M. M. J.; Caballero, G.; & Álvarez G. P. *Responsibility of the university in employability: development and validation of a measurement scale across five studies*. Business Ethics: A Eur Rev., p. 1-14, 2020.

Macedo, A. R. de. *O papel social da universidade*. Estudos, Brasília, DF, ano 23, n. 34, p. 7-12, abril, 2005.

Magalhães, K. C. S. T. *A Responsabilidade Social Universitária nos cursos de Direito: aspectos legais e contribuições do núcleo de prática jurídica para a formação da autonomia discente*. 2017, 123f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Fortaleza. Programa de Mestrado em Direito Constitucional, Fortaleza, 2017.

Moraes, N. R. de; Marques, A. R. dos S.; Hamada, C. dos S.; & Ruiz, S. C. M. *Responsabilidade Social Empresarial, dever ou ética? Conceitos, evolução e abordagens*. Aturá Revista Pan-Amazônica de Comunicação, Palmas, v. 1, n. 3, p. 235-257, set-dez. 2017.

Nunes, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; Pereira, Isabel Cristina Auler; Pinho, Maria José de. *A Responsabilidade Social Universitária e a avaliação institucional: reflexões iniciais*. Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 165-177, mar. 2017.

Oliveira, E. V. de. *Avaliação de impacto da formação técnica para inserção dos alunos egressos do campus Brasília no mundo do trabalho*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, 2016.

Oliveira, F. F. de; & Leite, R. C. M. *As práticas de Responsabilidade Social de Empresas modelo em sustentabilidade*. Rev. Ciênc. Admin., Fortaleza, v. 20, n. 1, p. 249-284, jan./jun. 2014.

Peixoto, A. de L. A.; Janissek, J.; Aguiar, C. V. N. *Autopercepção de empregabilidade*. In: Puente-Palacios, K; Peixoto, A. de L. A. (orgs.). *Ferramentas de diagnóstico para organizações e trabalho: um olhar a partir da psicologia*. p. 175-186. Porto Alegre: Artmed, 2015.

Pestana, M. H.; Gageiro, J. N. *Análise de dados para Ciências Sociais: a complementaridade do SPSS*. 5. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2008.

Petrini, G.; Fonseca, R.; Porreca, & W. Pobreza, *Capital Humano, Capital Social e familiar*. Memorandum, 19, p. 184-197, 2010. Disponível em: [seer.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/9701](http://seer.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/9701). Acesso em: 4 jun. 2021.

Pitan, O. S.; & Muller, C. *University reputation and under graduates' self-perceived employability: mediating influence of experiential learning activities*. Higher Education Research & Development, v. 38, n. 6, p. 1.269-1.284, 2019.

Pompeu, R. M. *As ações de Responsabilidade Social da Unifor para o desenvolvimento social, formação do Capital Humano e Capital Social*. In: Pompeu, R. M.; Marques, C. S. E. *Responsabilidade Social das Universidades*. Florianópolis: Conceito, 2013.

Ribeiro, A. *Teoria de mudança: aplicações e aprendizados em uma experiência brasileira*. Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação, n. 9, jan./jun. 2015.

Roche, C. *Avaliação de impacto dos trabalhos de ONGs: aprendendo a valorizar as mudanças*. São Paulo: Cortez; Oxford, Inglaterra: Oxfam, 2000.

Rothwell, A.; Herbert, I.; & Rothwell, F. *Self-perceived employability: construction and initial validation of a scale for university students*. Journal of Vocational Behavior, n. 73, p. 1-12, 2008.

Semesp. *Estudo sobre Empregabilidade e Ensino Superior em Tempos de Pandemia*. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/pesquisa-de-empregabilidade/>. Acesso em: 24 jul. 2021.

Scornavacca J., E.; Becker, J. L.; & Caravantes, G. R. *Administrando projetos sociais*. RAP – Revista Administração Pública. Rio de Janeiro, n. 6, p. 159-177, nov./dez. 1998.

Tsukamoto J., R. T. *Maturidade em gerenciamento de projetos universitários de pesquisa e extensão*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Taubaté, Departamento de Gestão e Negócios, Taubaté, SP, 2017.

Unifor. *Fundação Edson Queiroz oferece cursos gratuitos e aumenta empregabilidade de adultos*. 2020. Disponível em: <https://www.unifor.br/-/fundacao-edson-queiroz-oferece-cursos-gratuitos-e-aumenta-empregabilidade-de-adultos>. Acesso em: 20 jul. 2021.

Vallaey, François. *Que significa Responsabilidade Social Universitária*. Estudos, Brasília, DF, ano 24, n. 36, p. 34-55, jun. 2006.

Venâncio, A. L. *Responsabilidade Social Universitária: a contribuição da Universidade de Fortaleza (UNIFOR)*. 99f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade de Fortaleza (UNIFOR), PPGA, Fortaleza, 2014.