

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DOUTORADO**

Simona Adriana Banacu dos Santos

**Contribuições da Curricularização da Extensão Universitária para Construção
de um Perfil Empreendedor e Engajado das Instituições de Ensino Superior**

São Caetano do Sul

2024

SIMONA ADRIANA BANACU DOS SANTOS

Contribuições da Curricularização da Extensão Universitária para Construção de um Perfil Empreendedor e Engajado das Instituições de Ensino Superior

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito para a obtenção do título de Doutora em Administração.

Área de concentração: Gestão e Regionalidade

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Carmo Romeiro
Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Luísa Veras de Sandes-
Guimarães

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES). Código do Financiamento 88887.920011/2023-00

São Caetano do Sul

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Santos, Simona Adriana Banacu dos

Contribuições da Curricularização da Extensão Universitária para Construção de um Perfil Empreendedor e Engajado das Instituições de Ensino Superior / Simona Adriana Banacu dos Santos, 2024.

303 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Co-orientadora: Profa. Dra. Luísa Veras de Sandes-Guimarães

Tese (doutorado) – Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS, São Caetano do Sul, 2024.

1. universidade empreendedora. 2. universidade engajada. 3. desenvolvimento e regionalidade. 4. curricularização da extensão universitária. 5. instituições de ensino superior. Romeiro, Maria do Carmo II. Contribuições da Curricularização da Extensão Universitária para Construção de um Perfil Empreendedor e Engajado das Instituições de Ensino Superior.

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Leandro Campi Prearo

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Prof.^a Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestor do Programa de Pós-graduação em Administração

Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva

Tese de doutorado defendida e aprovada em 11 de setembro de 2024 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof.^a Dr.^a. Maria do Carmo Romeiro – orientadora (Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Prof.^a Dr.^a. Luísa Veras de Sandes-Guimarães – coorientadora (Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Prof.^a Dr.^a. Raquel da Silva Pereira – membro (Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Prof. Dr. Celso Machado Júnior – membro (Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Prof.^a Dr.^a. Eliane Maria Pires Giavina Bianchi – membro (Faculdade Campo Limpo Paulista)

Prof. Dr. Marcus Vinicius Moreira Zittei – membro (Centro Universitário das Faculdades Metropolitanas Unidas – FMU)

Dedico esta tese à minha família, meu porto feliz e seguro em todos os momentos.

Agradecimentos

Meu primeiro e mais profundo agradecimento é a Deus. Foi Ele que permitiu que eu caminhasse da linda e longínqua Romênia até aqui. Permitiu também que eu sentisse a forma bondosa, perfeita e constante da presença de Seu Filho e de Sua Mãe, Nossa Senhora, em todos os momentos da minha vida, me cobrindo com seus cuidados e a Sua graça! O meu segundo agradecimento é dedicado à minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria do Carmo Romeiro, sem a qual não seria possível sonhar e finalizar esta tese. Com você, professora, aprendi que a pesquisa acadêmica significa dedicação, comprometimento e perfeição, pois você sabe transformar carvão em diamante. Assim como Henry Kissinger expressou sabiamente em sua frase icônica, “um diamante é um pedaço de carvão que se saiu bem sob pressão”, com o seu auxílio aprendemos a melhorar todos os dias. Meu muito obrigada, querida professora Carminha, por cada um de seus ensinamentos, os auxílios e o tempo dedicado.

Divido este agradecimento também com a Prof^a. Dr^a. Luísa Veras de Sandes-Guimarães, minha coorientadora, presença cuidadosa, carinhosa, competente, atenciosa e constante neste caminho de aprendizagem. Agradeço de coração seu apoio e o seu auxílio em todos os momentos, professora Luísa! Foi fundamental em cada etapa de aprendizagem.

O meu terceiro, e não menos importante agradecimento, é para a minha família. Para o meu esposo e amor, Ernesto, para a minha muitíssima amada filha, Gabriela, para o precioso filho - genro do meu coração, Gustavo. Saibam que o amor de vocês me acolhe e me move o tempo todo e este caminho árduo e todos os esforços só fazem sentido, pois vocês, Bistequinha e os gatinhos também estão ao meu lado, aqui! Ao Gustavo, agradeço toda a ajuda, o formatar da tese, os desenhos, a mão na massa, meu muito obrigada filho! Amo todos vocês nesta vida e muito além dela!

O meu quarto agradecimento é dedicado aos meus professores e mestres, Prof. Dr. Celso Machado Júnior, Prof^a. Dr^a. Raquel da Silva Pereira, Prof. Dr. Luís Paulo Bresciani, Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva, que foram muito além das disciplinas

neste caminho de aprendizagem do doutoramento em administração. De vocês levo comigo a vontade de ser igual “quando crescer”.

Este agradecimento é também dedicado aos demais professores do Programa de Pós-Graduação *Stricto-sensu* em Administração (PPGA) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), assim como, às queridas Aninha, Marlene e Rosana.

O meu quinto agradecimento envolve todos àqueles que posso chamar carinhosamente de amigos, os meus caros colegas do Observatório de Políticas Públicas, Empreendedorismo, Inovação e Conjunturas (Conjuscs), Prof. Dr. Jefferson da Conceição e Prof. Esp. Ricardo Trefiglio, e também aos meus “*brothers in arms*”: Anderson, Orcélio, Guilherme, Alexandre, Hélio, Carla, Laura, que estavam comigo nas trincheiras, pois, como diria Hemingway, “o que mais importa é quem está ao seu lado nas trincheiras, e isso conta mais do que a própria guerra”.

Esse agradecimento é estendido aos meus queridos professores da graduação, Prof. Me. Genival Evangelista de Souza e Profa. Ma. Grazielle Barbosa Valença Vilar, do mestrado, Prof. Dr. Alessandro Marco Rossini e Prof. Dr. Arnaldo José de Hoyos Guevara. Vocês são marcos importantes na minha vida acadêmica e representam com maestria todos os meus demais professores. Levarei vocês comigo para todo o sempre.

Agradeço de coração às minhas bancas de qualificação e de defesa, que muito contribuíram com o desenvolvimento e o amadurecimento da minha pesquisa, a todos os meus colegas professores de todas as Instituições de Ensino Superior, a todos os estudantes, pró-reitores e reitores, que ajudaram participando de todas as etapas, da pesquisa qualitativa, validação, pré-testes, pesquisa quantitativa, respondendo a minha pesquisa e incentivando os outros colegas fazer o mesmo.

A todos que, mesmo eu não mencionando aqui os nomes, estão presentes nas minhas orações e no meu coração, meu muito obrigada!

Torna-se importante mencionar o apoio da USCS e da CAPES, como partes fundamentais do desenvolvimento da pesquisa, por financiarem, por tornarem a construção desta tese possível, meu muito obrigada.

O meu último, e não menos importante pensamento e agradecimento, é dedicado aos meus amados pais, Cecilia e Valerian (*in memoriam*), assim como, para

o meu querido irmão, Cristian, pois aprendi com vocês que o mundo seria infinitamente menor sem o amor que sempre me dedicaram. Amo vocês sempre e para sempre!

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”

Paulo Freire

BANACU DOS SANTOS, Simona Adriana. **Contribuições da curricularização da extensão universitária para construção de um perfil empreendedor e engajado das Instituições de Ensino Superior.** Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, SP, 2024.

RESUMO

A universidade do século XXI tem sido compelida a reconsiderar seus modelos de atuação em busca de conexão profunda e duradoura com os diferentes setores da sociedade. As discussões mais recentes sobre as relações universidade-sociedade têm sido direcionadas às contribuições que a universidade pode proporcionar ao desenvolvimento econômico e social, chamadas de terceira missão. Embora distintos, os modelos de universidade empreendedora e engajada apoiam a concretização da terceira missão a partir do engajamento com o setor produtivo, a geração de inovações e o vínculo com a realidade local, esta última especialmente presente nas universidades municipais. No contexto brasileiro, o processo de curricularização da extensão em andamento nas universidades permite institucionalizar a extensão, integrando-a às missões de ensino e pesquisa. Deste modo, entende-se que nesse contexto a curricularização contribui para a construção de um perfil empreendedor engajado das Instituições de Ensino Superior. Neste sentido, a pergunta que esta tese responde é: “Qual estrutura de curricularização da extensão influencia o comportamento do perfil empreendedor engajado das IES?” Avaliar como a curricularização da extensão contribui para a formação de um perfil empreendedor engajado das Instituições de Ensino Superior é o objetivo geral desta tese. O estudo é delineado por métodos mistos, sequenciais, sendo, na primeira fase, utilizada uma abordagem qualitativa, que foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pela área de extensão e pelos processos de implementação da curricularização da extensão universitária das Instituições de Ensino Superior abordadas neste estudo. A segunda fase, quantitativa, foi realizada por meio de um questionário aplicado a professores de Instituições de Ensino Superior. Utilizou-se a análise de conteúdo na fase qualitativa e, na fase quantitativa, foram aplicadas estatística básica e análise fatorial exploratória, por meio do *software* SPSS, seguida por modelagem de equações estruturais, por meio do *software* Smart PLS. A partir da literatura e das entrevistas realizadas, foram propostas duas escalas, para representar os principais construtos desta pesquisa, curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada, adicionalmente estipulando um modelo de associação entre os construtos. Os resultados validaram os indicadores e dimensões dos construtos, bem como indicaram a existência de associação entre os construtos. A fase quantitativa da pesquisa confirmou a existência de uma forte relação positiva entre a curricularização da extensão e a formação de um perfil empreendedor engajado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Essa relação, evidenciada pelo coeficiente estrutural de 0,892 (significante a 1%), indica que a curricularização da extensão não se limita apenas ao cumprimento de uma exigência legal, mas atua como um catalisador para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora e engajada nas IES. O alto poder explicativo do modelo de curricularização da extensão (cerca de 80%) reforça a importância da extensão para o desenvolvimento da terceira missão, corroborando a literatura existente e evidenciando o papel fundamental da

curricularização na construção de universidades empreendedoras engajadas com a sociedade.

Palavras-chave: universidade empreendedora; universidade engajada; gestão e regionalidade; curricularização da extensão universitária; instituições de ensino superior.

BANACU DOS SANTOS, Simona Adriana. **Contributions to the curricularization of university extension to the development an entrepreneurial and engaged profile of higher education institutions.** Municipal University of São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, SP, 2024.

ABSTRACT

The 21st-century university has been compelled to reconsider its operational models in pursuit of a profound and lasting connection with various sectors of the society. Recent discussions regarding university-society relationships have focused on the contributions that universities can make to economic and social development, referred to as the "third mission." While distinct, the models of entrepreneurial and engaged universities support the realization of this third mission through engagement with the productive sector, innovation generation, and ties to local realities, particularly evident in municipal universities. In the Brazilian context, the ongoing process of curricularizing extension in universities allows the institutionalization of extension activities, integrating them into the missions of teaching and research. Thus, it is understood that, within this framework, curricularization contributes to the development of an engaged entrepreneurial profile for higher education institutions (HEIs). In this regard, the question this thesis addresses is: "What curricular structure of extension influences the engaged entrepreneurial profile of HEIs?" The overarching objective of this thesis is to evaluate how the curricularization of extension contributes to the formation of an engaged entrepreneurial profile within HEIs. The study employs a sequential mixed-methods design, beginning with a qualitative phase involving semi-structured interviews with those responsible for extension activities and the processes of implementing curricularization in the HEIs examined. The second phase, quantitative, was conducted via a questionnaire distributed to faculty members of these institutions. Content analysis was applied during the qualitative phase, while basic statistics and exploratory factor analysis were utilized in the quantitative phase, employing SPSS software, followed by structural equation modeling using Smart PLS software. Based on the findings of scientific literature and the interviews conducted, two scales were proposed to represent the primary constructs of this research: curricularization of extension and engaged entrepreneurial university, along with a model stipulating the association between these constructs. The results validated the indicators and dimensions of the constructs and indicated a significant association between them. The quantitative phase of the research confirmed a strong positive relationship between the curricularization of extension and the formation of an engaged entrepreneurial profile within HEIs, evidenced by a structural coefficient of 0.892 (significant at the 1% level). This indicates that curricularization of extension extends beyond merely fulfilling a legal requirement; it serves as a catalyst for developing an entrepreneurial and engaged culture within HEIs. The model's high explanatory power (approximately 80%) reinforces the significance of extension for advancing the third mission, corroborating the existing literature and highlighting the fundamental role of curricularization in the establishment of entrepreneurial universities that are engaged with society.

Keywords: entrepreneurial university; engaged university; management and regionality; curricularization of university extension; higher education institutions.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFE	Análise Fatorial Exploratória
BDTB	Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPD	Cursos de Aperfeiçoamento Profissional Contínuo
E3M	Indicadores Europeus e Metodologia de Classificação para a Terceira Missão da Universidade
EC	Educação Continuada
ES	Engajamento Social
FMU	Faculdades Metropolitanas Unidas
IBEU	Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária
ICT	Instituição Científica Tecnológica e de Inovação
IES	Instituições de Ensino Superior
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior Brasileiros
KMO	Kaiser Meyer Olkin
MEC	Ministério da Educação
MSA	<i>Measure of Sampling Adequacy</i>
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NIT	Núcleo de Inovação Tecnológica
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OCTS-OEI	Observatório Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia e Sociedade da Organização dos Estados Ibero-americanos
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
RICYT	Rede de Indicadores de Ciência e Tecnologia Ibero-americana e Interamericana
RUE	Ranking de Universidades Empreendedoras
SciElo	<i>Scientific Electronic Library OnLine</i>
SPELL	<i>Scientific Periodicals Electronic Library</i>
TTI	Transferência De Tecnologia Inovação
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
USCS	Universidade Municipal de São Caetano do Sul
WoS	Web of Science

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Modelo de interação entre as universidades latino-americanas e sociedade	33
Figura 2	Três dimensões que compõem a Terceira Missão	49
Figura 3	Processos de Educação Continuada	50
Figura 4	Processos de Transferência de Tecnologia e Inovação	50
Figura 5	Processos de Engajamento Social	51
Figura 6	Classes de atividades da Terceira Missão	56
Figura 7	Da Universidade Tradicional para a Universidade Empreendedora	85
Figura 8	Modelo Teórico de Benneworth <i>et al.</i> (2017b)	96
Figura 9	Universidade “não cívica”	105
Figura 10	Universidade “cívica”	106
Figura 11	Dimensões das Universidades Cívicas, validadas por meio de entrevistas com colaboradores administrativos e da alta direção das Universidades	107
Figura 12a	Modelo preliminar A	123
Figura 12b	Modelo preliminar B	123
Figura 13	Planejamento de abordagem sequencial exploratória (planejamento em três fases)	131
Figura 14	Sequência indutiva para apresentar os resultados	139
Figura 15	A distribuição dos respondentes da fase quantitativa entre as grades áreas de conhecimento	173
Figura 16	Modelo A de relação entre curricularização da extensão e universidade empreendedora com modelagem de segunda ordem	199
Figura 17	Modelo B de relação entre curricularização da extensão e universidade empreendedora com modelagem de segunda ordem	202

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	A análise descritiva dos indicadores de curricularização da Extensão (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 mínima presença e 10 máxima presença)	179
Tabela 2	A análise descritiva dos indicadores de universidade empreendedora engajada (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 mínima presença e 10 máxima presença)	182
Tabela 3	A análise descritiva dos indicadores de universidade empreendedora engajada em relação ao reconhecimento da IES nas situações apresentadas (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 nenhum reconhecimento e 10 alto reconhecimento)	183
Tabela 4	Síntese da adequação da base de dados	186
Tabela 5	Os resultados sintéticos da AFE – Curricularização da Extensão	186
Tabela 6	Os resultados sintéticos da AFE – Universidade Empreendedora Engajada	187
Tabela 7	Validade discriminante, validade convergente e confiabilidade para as dimensões de curricularização da extensão	190
Tabela 8	Validade discriminante, validade convergente e confiabilidade para as dimensões de universidade empreendedora engajada	191
Tabela 9	Matriz de cargas fatoriais (<i>cross-loadings</i>) para curricularização da extensão	192
Tabela 10	Matriz de cargas fatoriais (<i>cross-loadings</i>) para universidade empreendedora engajada	193
Tabela 11	Validade discriminante e validade convergente do modelo de segunda ordem	195

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Dimensão formação dos estudantes/egressos	45
Quadro 2	Dimensão corpo técnico	46
Quadro 3	Dimensão corpo docente	46
Quadro 4	Dimensão atos do processo de curricularização (internos)	46
Quadro 5	Dimensão atos do processo de curricularização (externos)	47
Quadro 6	Dimensão projetos, programas, ações relacionadas com o conceito de extensão	47
Quadro 7	Indicadores da Dimensão Educação Continuada (EC)	51
Quadro 8	Indicadores da Dimensão Transferência de Tecnologia e Inovação (TTI)	52
Quadro 9	Indicadores da Dimensão Engajamento Social (ES)	53
Quadro 10	Capacidades para as Atividades de Vinculação - Caracterização institucional	59
Quadro 11	Capacidades para as Atividades de Vinculação - Indicadores de capacidade para atividades de divulgação	60
Quadro 12	Atividades de Vinculação com o entorno socioeconômico	62
Quadro 13	Sugestões de melhorias para a avaliação da relação universidade-sociedade	68
Quadro 14	Dimensões e Indicadores da Curricularização da Extensão	70
Quadro 15	Dimensão Cultura Empreendedora	87
Quadro 16	Dimensão Inovação	87
Quadro 17	Dimensão Extensão	87
Quadro 18	Dimensão Internacionalização	87
Quadro 19	Dimensão Infraestrutura	88
Quadro 20	Dimensão Capital Financeiro	88
Quadro 21	Dimensão entrada – insumos específicos	89
Quadro 22	Dimensão processos	89
Quadro 23	Dimensão saídas	90
Quadro 24	Estrutura do questionário – Dimensão entradas	90
Quadro 25	Estrutura do questionário – Dimensão processos	90
Quadro 26	Estrutura do questionário – Dimensão saídas	91
Quadro 27	Fatores formais e informais	93
Quadro 28	Definições das principais variáveis de configuração estrutural do estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019)	97
Quadro 29	Atividades de terceira missão das universidades	99

Quadro 30	Proposição para o modelo teórico de universidade empreendedora	102
Quadro 31	Dimensões e Indicadores de Universidade Empreendedora Engajada	110
Quadro 32	Hipóteses de pesquisa	122
Quadro 33	Entrevistados participantes da fase qualitativa	129
Quadro 34	Dimensões e Indicadores da Curricularização da Extensão presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa	170
Quadro 35	Dimensões de curricularização da extensão	174
Quadro 36	Dimensões de universidade empreendedora engajada	177
Quadro 37	Resultado das relações entre construtos (modelo A)	197
Quadro 38	Resultado das relações entre construtos (modelo B)	200

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	23
1.1	Problema da pesquisa.....	28
1.2	Objetivos da pesquisa	29
1.3	Delimitação do Estudo	29
1.4	Justificativa.....	30
1.5	Organização do trabalho	33
1.6	Contribuições da pesquisa	34
2	REVISÃO DA LITERATURA	36
2.1	A Extensão Universitária.....	36
2.1.1	Breve histórico, definições e legislação brasileira	36
2.1.2	A Curricularização da Extensão Universitária.....	38
2.1.3	Indicadores de Curricularização Universitária	44
2.1.4	Indicadores Europeus e Metodologia de Classificação para a Terceira Missão da Universidade (E3M)	48
2.1.5	Classes de atividades da Terceira Missão segundo o estudo de Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007).....	54
2.1.6	Manual Iberoamericano de Indicadores de Vinculación de la Universidad con el Entorno Socioeconómico (Manual de Valência).....	58
2.1.7	Estudo de caso da Unicamp (Gimenez <i>et al.</i> , 2019)	66
2.1.8	Resumo das dimensões e dos indicadores de curricularização da extensão.....	69
2.2	Universidade Empreendedora.....	78
2.3	As Revoluções Acadêmicas e a Universidade Empreendedora	81
2.3.1	A Brasil Júnior e o Ranking de Universidades Empreendedoras	86
2.3.2	Estudos e Indicadores de Universidades Empreendedoras.....	88
2.3.3	A atividade empreendedora das universidades e a competitividade regional. Estudo de Guerreiro <i>et al.</i> (2014).....	92
2.3.4	A universidade empreendedora também está engajada regionalmente? Estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019)	94
2.3.5	Universidade Empreendedora – Proposição de Modelo Teórico. Estudo de Ruiz e Martens (2019).....	101
2.4	A Universidade Engajada.....	104

2.4.1	Resumo das dimensões e dos Indicadores de Universidade Empreendedora Engajada	109
2.5	Modelos teóricos preliminares e hipóteses de pesquisa	112
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	124
3.1	Abordagem de Pesquisa	124
3.2	Participantes da Pesquisa.....	126
3.3	Tipo de Pesquisa	130
3.4	Coleta de Dados	130
3.4.1	Instrumentos de pesquisa	133
3.4.2	Pré-teste dos instrumentos de pesquisa	134
3.5	Tratamento dos Dados e Análise	138
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	142
4.1	Fase qualitativa	142
4.1.1	IES participantes e resumo da implementação da curricularização	143
4.1.2	Resultados e discussão da abordagem qualitativa	151
4.1.2.1	Detalhamento das dimensões e indicadores da curricularização presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa	152
4.1.2.2	Síntese das dimensões e indicadores da curricularização presentes nas falas dos entrevistados da fase qualitativa.....	169
4.2	Fase quantitativa	171
4.2.1	Perfil dos professores participantes	172
4.2.2	Descrição das variáveis-alvo no estudo	174
4.2.3	Análise fatorial exploratória	184
4.2.4	Modelagem de equações estruturais com PLS (<i>Partial Least Squares</i>) ...	188
4.2.4.1	Modelo de mensuração.....	189
4.2.4.2	Modelo estrutural	196
5	DISCUSSÃO	205
6	CONCLUSÃO	211
6.1	Limitações da pesquisa.....	214
6.2	Estudos futuros	215
	REFERÊNCIAS	216
	Apêndice A – Roteiro de entrevistas da fase qualitativa	225
	Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido	235

Apêndice C – Análise fatorial exploratória	237
Apêndice D – Instrumento de coleta de dados.....	275

1 INTRODUÇÃO

A universidade do século XXI tem sido compelida a reconsiderar seus moldes de atuação em busca de entrosamentos profundos e duradouros com os diferentes setores da sociedade, por meio de um processo de aproximação e imersão ao seu entorno. Assim, afasta-se do modelo denominado “Torre de Marfim”, que se caracteriza por uma postura e um ambiente institucional distante e desconectado dos problemas da sociedade (Gimenez; Bonacelli, 2021).

As discussões mais recentes sobre as relações entre a universidade e a sociedade (em especial com a região em que está localizada) têm sido direcionadas às contribuições que a universidade pode proporcionar ao desenvolvimento econômico e social, uma vocação que alguns autores chamam de terceira missão (Audy, 2017; Compagnucci; Spigarelli, 2020).

A pressão existente para que as Instituições de Ensino Superior (IES) busquem formas eficientes e apropriadas à materialização de sua responsabilidade social perpassa pela necessidade de se tornarem reativas e transparentes em relação às deficiências e demandas da sociedade. Isso ocorre, principalmente, quando subsidiadas com verbas públicas (Gimenez *et al.*, 2019).

Dentro desse cenário, a extensão universitária se apresenta como uma missão essencial e transformadora, indissociável do ensino e da pesquisa. Ela está integrada nos currículos dos cursos de graduação, sendo obrigatória, segundo a Lei Federal no Brasil. A Resolução do Ministério da Educação (CNE/CES n. 7, de 18 de dezembro de 2018) definiu as diretrizes para a inclusão das atividades de extensão nas matrizes curriculares dos cursos de graduação (Gimenez *et al.*, 2019).

A extensão universitária, ou a “Terceira Missão”, em referência à primeira missão, o ensino, e a segunda missão, a pesquisa, refere-se à todas as atividades relacionadas com a geração, uso, aplicação e exploração do conhecimento e outras capacidades universitárias fora dos ambientes acadêmicos (Castro-Martinez; Molas-Gallart, 2007).

Portanto, a Terceira Missão refere-se a uma gama de atividades realizadas por IES que procuram mobilizar o conhecimento acadêmico produzido, conectando-o com

a sociedade e suas demandas, de modo a promover benefícios sociais e econômicos. Envolve também o desenvolvimento de capacidade empreendedora, a inovação, o bem-estar social e a formação de capital humano (Compagnucci; Spigarelli, 2020).

Ainda, registra-se que a extensão objetiva propiciar a integração do conhecimento entre a universidade e sociedade, por meio de ações estruturadas e interações transformadoras entre o ambiente universitário, a ciência e diferentes segmentos e atores da sociedade (Pereira *et al.*, 2019; Steigleder; Zuchetti; Martins, 2019). O processo de extensão gera uma relação mais próxima e sensível entre a universidade e o seu entorno, levando a ações de inserção prática do conhecimento construído na instituição, bem como de responsabilidade social com a região (Corte; Gomez; Rosso, 2018; Silva; Campani; Negreiros, 2020).

Para que a extensão possa ser esse instrumento mais próximo e sensível do relacionamento entre a universidade e a região em que está inserida, é necessário que haja integração entre a instituição, a matriz curricular e a política extensionista.

Assim, a extensão torna-se parte constituinte do projeto institucional das universidades, dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, pós-graduação e dos programas de capacitação docente (Pereira *et al.*, 2019).

Nesse contexto, o Ministério da Educação propôs uma forma de alcançar a articulação institucional dos processos de extensão, por meio de resolução que instituiu diretrizes definidoras “dos princípios, dos fundamentos e dos procedimentos que devem ser observados no planejamento, nas políticas, na gestão e na avaliação das IES em todos os sistemas de ensino do país” (Resolução N°7 de 2018, CNE, MEC, artigo 1º, p.1).

Assim, a aproximação entre a universidade e a sociedade tende a ser impulsionada por essa resolução, mediante diretrizes que estabelecem o desenvolvimento de relações entre esses contextos marcadas por práticas, como:

[...] a troca de conhecimento, da participação e do contato da comunidade acadêmica, dos estudantes com questões complexas do ambiente social;

[...] construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais;

[...] a articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico (Resolução N° 7 de 2018, CNE, MEC, p. s/n).

Os propósitos dessa concepção e dessa prática estão associados à busca da formação integral do estudante, envolvendo: (i) sua formação crítica e responsável enquanto cidadão; (ii) o diálogo construtivo e transformador com diversos setores nacionais e internacionais; (iii) comprometimento com diversas áreas, como comunicação, cultura, direitos humanos e justiça; educação, meio ambiente, saúde, tecnologia produção e trabalho; (iv) consonância com políticas voltadas à educação ambiental, educação étnico-racial, direitos humanos e educação indígena; (v) manifestação da ética no ensino, na pesquisa e no compromisso social da IES; (vi) a efetiva participação da comunidade acadêmica e técnica nas questões de desenvolvimento econômico, social e cultural; e (vii) a atuação na produção e na construção de conhecimentos, atualizados e coerentes, voltados para o desenvolvimento social, equitativo, sustentável, com a realidade brasileira.

Esse contexto retrata a proposta do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, regulamentada pela Resolução N° 7 de 2018 do CNE, inserindo a extensão nos currículos de graduação (no mínimo 10%). No processo de pesquisa, tende a influenciar positivamente o perfil das IES, no sentido de torná-las mais empreendedoras.

O conjunto de diretrizes e propósitos dessa resolução, conforme anteriormente por Compagnucci e Spigarelli (2020), insere, nos currículos das universidades, instrumentos que viabilizariam ações para o desenvolvimento de capacidade empreendedora e de inovação, promoção do bem-estar social na região em que a universidade se insere, resultando em uma formação ampliada do capital humano.

Essa abordagem sugeriu que a operacionalização da curricularização da extensão na IES seria elemento impulsionador de um modelo de construção ou avanço da universidade empreendedora (empoderada de inovação) e engajada (empoderada de inserção no ambiente local/regional junto ao setor produtivo, educacional, governamental e social). Sob essa perspectiva, os resultados promovidos pela curricularização da extensão, em termos de formação integral do estudante, no seu sentido acadêmico-profissional e cidadão, em paralelo a uma atuação do corpo docente e técnico mais próxima da sociedade, tenderiam a se tornarem mediadores daquela construção ou avanço do perfil empreendedor engajado da IES.

Registre-se que adicionar o adjetivo “empreendedora engajada” à universidade implica em uma grande mudança de perspectiva da universidade tradicional, focada especialmente no desenvolvimento acadêmico via ensino e pesquisa (missões tradicionais da universidade) que, por muitas vezes, distancia a universidade da própria realidade. Portanto, a lupa empreendedora engajada impõe às universidades gerarem inovação e assumirem um protagonismo nessa sociedade, em que o conhecimento é cada vez mais válido quando aplicado para melhorar a vida dos seus cidadãos e desenvolver sua região.

Essa abordagem é oportunizada a partir da inserção da extensão universitária que vem atender às diferentes visões do construto universidade empreendedora, bem como às variações regionais, ambas apontadas por Gimenez e Bonacelli (2021). Isso ocorre na medida que oportuniza aproximar a universidade da realidade e, então, lidar com a vertente das variações locais-regionais, por meio: (i) da troca e/ou construção e aplicação de conhecimentos; (ii) da participação e do contato dos estudantes, dos professores e técnicos com questões complexas do ambiente produtivo e social; e (iii) da articulação entre ensino/pesquisa/extensão ancorado em processo pedagógico interdisciplinar, conforme proposto pela Resolução N° 7 (MEC, 2018).

Ao se analisarem os trabalhos que envolvem essa temática em repositórios de pesquisa, como *Web of Science* (WoS), *Google Acadêmico*, *Scientific Electronic Library OnLine* (SciElo), *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL) e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados trabalhos que versam sobre a curricularização da extensão universitária, extensão universitária, universidades empreendedoras e universidades engajadas de forma isolada.

Assim, há um espaço de conhecimento a ser preenchido, com achados mais abrangentes e mais precisos sobre os resultados da curricularização da extensão universitária, em especial da sua relação com a construção ou avanço de IES com perfil empreendedor e engajado, bem como do papel assumido pela formação integral do estudante e da atuação do segmento docente e técnico nessa relação.

Esse fato, portanto, impulsionou a realização de estudos que se propõem a analisar essas relações, evidenciando as experiências e ações (programas, projetos, eventos, prestação de serviços, outras atividades). Tais ações estariam integrando a matriz curricular e a organização da pesquisa nas IES para, então, especificarem

indicadores e métricas que possibilitem aferir, seja objetivamente ou subjetivamente: (a) o ambiente da curricularização da extensão universitária; (b) o perfil da IES em termos do conceito empreendedor e engajado; e (c) a formação integral do estudante diante das características de articulação entre ensino/extensão/pesquisa, do processo pedagógico previsto como interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico, implementadas pela IES (FORPROEX, 2017).

Sob essa perspectiva, registre-se que a presente pesquisa adotou uma abordagem seminal acerca da terceira missão da universidade, em que a produção de conhecimento está mais conectada com a proposição de Etzkowitz e Leydesdorff (2000), relativa à Hélice Tríplice, que representa as interações dinâmicas entre as esferas institucionais da universidade, governo e indústria, avançando para o modelo de Hélice Quádrupla de Carayannis e Campbell (2009). Esse último modelo adicionou uma nova perspectiva, a da sociedade civil organizada, assim como de mídia e de cultura (Carayannis; Campbell, 2009; Mineiro *et al.*, 2018), visando fomentar o crescimento econômico regional e promover o empreendedorismo (Cai; Etzkowitz, 2020).

Portanto, a Hélice Quádrupla permite a participação direta da sociedade civil na inovação, como usuária e cocriadora fortalecendo o ecossistema de inovação (Carayannis; Campbell, 2009; Mineiro *et al.*, 2018). Nesse contexto, a ideia é que a curricularização da extensão contribua para que a universidade seja capaz de responder às necessidades da sociedade, de modo a ter um real e duradouro impacto, que seja propulsora do desenvolvimento econômico e social, conforme proposto por Jameson, O'Donnell (2015), ao mesmo tempo que esse processo fortalece a formação dos recursos humanos da academia.

Neste contexto, a pesquisa se propôs avaliar o contexto da curricularização da extensão nas IES a partir da obrigatoriedade de sua adoção, uma temática recente da legislação referente à obrigatoriedade da curricularização das IES, assim como, analisar o processo de curricularização da extensão universitária e criar instrumentos, escalas, que podem auxiliar na prática a implementação em IES, ao mesmo tempo, validar o conceito de IES empreendedora engajada.

Inicialmente, a partir do referencial teórico, foi apontado que várias dimensões da curricularização influenciavam sobre o perfil empreendedor engajado das IES, em

função dos resultados obtidos foi percebido que a curricularização da extensão age sobre o comportamento do perfil empreendedor engajado como um grande construto, multidimensional que agrega várias dimensões em sua operacionalização.

Torna-se relevante apontar que o processo da construção do referencial teórico da tese gerou dez hipóteses, que inicialmente acreditou-se que influenciavam individualmente o comportamento do perfil empreendedor engajado das universidades. O processo analítico revelou que o conceito curricularização da extensão era na verdade predominante no processo de influenciar o comportamento do perfil empreendedor engajado, tendo as dimensões como possíveis operadores desse conceito.

Sob essa perspectiva, o tópico a seguir apresenta o delineamento da pergunta de pesquisa e dos objetivos desta pesquisa.

1.1 Problema da pesquisa

Considerando o ambiente das IES na concepção da curricularização da extensão, anteriormente evidenciado, em que a sua ampliação tenderia a construir ou avançar o empreendedorismo inovador, sob a ótica da IES empreendedora engajada, a presente pesquisa visa responder à seguinte pergunta: Qual estrutura de curricularização da extensão influencia o comportamento do perfil empreendedor engajado das IES?

Colocando as suas capacidades humanas, financeiras e de conhecimento, relacionadas com ensino e pesquisa e, concomitantemente, engajando-se em atividades e projetos a serviço da sociedade, as universidades cumprem com a terceira missão (Gimenez; Bonacelli, 2021). Dessa forma, o desafio para o desenvolvimento de IES com perfil empreendedor engajado pode ser alcançado utilizando a terceira missão das universidades, compreendida como a curricularização da extensão, foco desta pesquisa.

Esse fato impulsiona a necessidade de estudos que proponham analisar aquela relação, evidenciando e sistematizando as experiências e ações (programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços), que estariam integrando a matriz curricular e a organização da pesquisa nas IES para, então, especificar indicadores e métricas

que possibilitem aferir, seja objetivamente ou subjetivamente, resultados da curricularização da extensão universitária (FORPROEX, 2017). Sob essa perspectiva, esta pesquisa é delineada.

1.2 Objetivos da pesquisa

Objetivo Geral: Avaliar como a curricularização da extensão contribui para a formação de um perfil empreendedor engajado das Instituições de Ensino Superior.

Objetivos específicos:

- a) Evidenciar experiências e ações (programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços) presentes nos processos de curricularização da extensão universitária, a partir da publicação da legislação em 2018.
- b) Evidenciar indicadores integrantes do conceito de universidade engajada, a partir da abordagem teórica sobre universidade empreendedora e sobre universidade engajada.
- c) Elaborar indicadores integrantes da estrutura de curricularização da extensão no âmbito das instituições de ensino superior, a partir de evidências teóricas e empíricas.
- d) Analisar a relação de influência da estrutura de curricularização da extensão sobre o perfil das IES particulares e municipais no âmbito do conceito de universidade empreendedora engajada.

1.3 Delimitação do Estudo

Segundo dados fornecidos pelo Censo da Educação Superior de 2019, o Brasil tem 2608 de IES, das quais 2306 são privadas e 302 são Instituições Públicas de Ensino Superior, entre: Universidades Públicas Federais, Estaduais e Municipais, Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e Centros Federais de Educação Tecnológica, com 10.714 cursos de ensino superior (INEP, 2022). O mesmo Censo do Ensino Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),

aponta que, do total de matrículas na educação superior (8.604.526), a maior parte, 6.524.108, está na rede privada.

O foco desta pesquisa são oito IES, sendo três particulares e cinco universidades municipais no estado de São Paulo.

1.4 Justificativa

Estudar e aplicar com profundidade a curricularização da extensão tende a contribuir para três grandes dimensões pelo menos. Uma dimensão está relacionada à formação do egresso e outra está relacionada à formação continuada do docente; a terceira está relacionada ao desenvolvimento econômico e social da localidade na qual a IES está inserida.

Sobre a primeira dimensão, ou seja, a formação do egresso, registra-se a influência das atividades de extensão inseridas no currículo na formação profissional e cidadã. A formação profissional é influenciada pela inserção do estudante em atividades que motivarão sua interação com diferentes organizações, diferentes atores do ambiente externo, com diferentes experiências de pesquisa aplicada entre outras atividades, culminando com a formação atitudinal e comportamental com maior potencial contributivo para a sua atuação no mercado de trabalho e na sociedade em geral.

Essa abordagem é corroborada por Curado Silva e Kochhann (2018), autoras que apontam a importância de uma *práxis* crítico-emancipadora na formação dos estudantes, sublinhando que a universidade, principalmente a pública, tem em sua missão a formação baseada nesses princípios, alicerçada na indissociabilidade ensino pesquisa e extensão. Torna-se relevante para a formação do estudante, segundo Curado Silva e Kochhann (2018), o acompanhamento e a avaliação das atividades extensionistas, segundo os critérios estabelecidos pelo FORPROEX, que versam sobre interdisciplinaridade, interprofissionalidade, produção acadêmica, dialogicidade, transformação social e impacto na formação do estudante.

Em paralelo, a segunda dimensão, ou seja, a formação continuada do docente, também é impulsionada pelas experiências propostas aos estudantes, no sentido de exigir do docente sua participação ativa e colaborativa na proposição e

acompanhamento das atividades apresentadas. Contudo, sugere-se, nesta pesquisa, que a formação e o engajamento do docente, sob a perspectiva da curricularização da extensão, estariam associados à opção pedagógica de curricularização adotada pela IES. Diante de processos da inserção de extensão nas disciplinas do currículo dos cursos, é suposta maior disseminação de conhecimento na totalidade do corpo docente, favorecendo a formação e a formação continuada. Por outro lado, se a opção pedagógica for a inclusão de disciplinas ou atividades apartadas de cada disciplina, supõe-se que o potencial de disseminação de conhecimento à totalidade de professores tende a ser menor.

Ainda, essas opções, também tenderiam a diferenciar o nível de engajamento dos professores com atividades promotoras de relacionamentos com as empresas, o governo, outras IES e a sociedade civil.

Curado Silva e Kochhann (2018) sublinham que, para a formação inicial e continuada dos professores, a conexão entre as atividades de extensão e o processo formativo passam por entender que as atividades de extensão não devem ser de prestação de serviços e assistencialismo, mas sim, de ordem acadêmica, com o intuito de transformar a realidade. A extensão sendo “um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade” (FORPROEX, 2012, s/n) perpassa toda a realidade universitária, sendo diretamente conectada com a atuação dos professores.

Por fim, a terceira dimensão, ou seja, a contribuição ao desenvolvimento econômico e social da localidade na qual a IES está inserida, refere-se ao avanço da IES no atendimento às demandas mais complexas das organizações empresariais, governamentais e sociais, presentes no contexto econômico e social de seu entorno.

Nesse sentido, a curricularização da extensão, em suas três dimensões resultantes, tende a impulsionar a consolidação de um perfil mais empreendedor engajado das IES. O nível dessa consolidação dependeria, portanto, da tipologia de procedimentos adotados na operacionalização da extensão nos projetos políticos pedagógicos dos cursos, no âmbito da graduação e da pós-graduação.

O perfil mais empreendedor engajado das IES relaciona-se com o processo de curricularização da extensão das universidades, verificando o papel da universidade

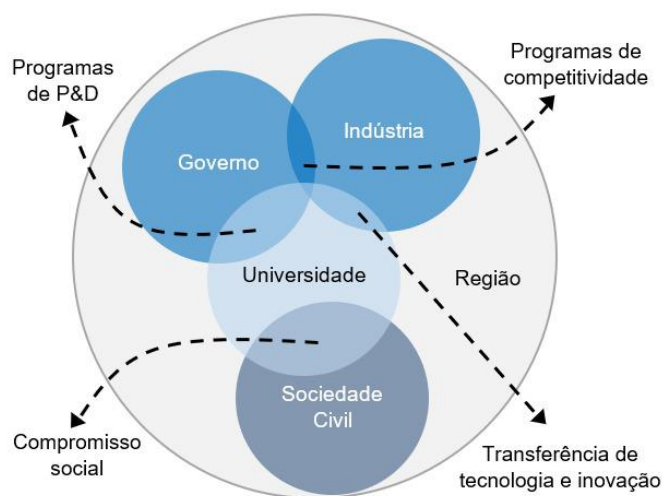
na sociedade (abordagem de baixo para cima), no que tange às três dimensões, (a) ensino (aprendizagem ao longo da vida, educação continuada, treinamento etc.); (b) pesquisa (transferência de conhecimento, tecnologia, inovação); e (c) o engajamento social (parcerias com as comunidades, Organizações Não-Governamentais (ONGs), grupos socialmente e/ou economicamente desfavorecidos etc.). Isso permite a contribuição das universidades como atores responsáveis por transformações e a modernização das economias locais (Mora *et al.*, 2018).

Pesquisando soluções para suprir a ausência do Estado e das políticas públicas consistentes, as universidades latino-americanas assimilaram o engajamento social em suas missões universitárias, estabelecendo conexões com o seu entorno, desenvolvendo uma identidade própria, buscando responder às demandas sociais (culturais, educacionais, de saúde, tecnológicas etc.), possuindo as qualificações necessárias e atuando por meio dos pesquisadores, colaboradores administrativos, estudantes de graduação e pós-graduação (Mora *et al.*, 2018).

A pesquisa *Alfa Vinculaentorno (Vinculación de las Universidades con su Entorno para el Desarrollo Social y Económico Sostenible)*, desenvolvida em sete países latino-americanos (Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, México, Paraguai e Peru), entre 2012 e 2014, contou com a participação de 28 universidades. O objetivo foi mapear, mensurar e promover as melhores práticas institucionais de terceira missão das universidades pesquisadas e apontou a dificuldade de avaliar e quantificar as atividades de terceira missão das universidades (Mora *et al.*, 2018).

A Figura 1 apresenta o modelo de interação entre as universidades latino-americanas com o governo, indústria e a sociedade civil, podendo-se observar, com base na pesquisa realizada, a preponderância da relação universidade – sociedade.

Figura 1 – Modelo de interação entre as universidades latino-americanas e sociedade



Fonte: Mora *et al.* (2018, p. 129)

Para Mora *et al.* (2018), a dimensão de engajamento social, que compõe a terceira missão das universidades, tem duas áreas: (i) extensão e difusão cultural e (ii) desenvolvimento comunitário.

A relevância estratégica da colaboração regional entre IES e os *stakeholders* é um assunto discutido na academia, pois as IES empreendedoras e engajadas são percebidas como o coração de ecossistemas de conhecimento e inovação regionais e nacionais, desempenhando um papel central na Hélice Tríplice (ensino superior, governo e empresas) ou Quádrupla Hélice (ensino superior, governo, empresas e sociedade) (Etzkowitz *et al.*, 2008; Goddard *et al.*, 2016).

Com base na literatura pesquisada, acerca da contribuição das universidades no desenvolvimento local por meio das relações estabelecidas com o governo, indústria e a sociedade civil, o presente estudo buscou contribuir com o avanço da pesquisa nesta área, visto que há uma escassez de pesquisas que relacionam a curricularização da extensão universitária e a construção de universidades empreendedoras engajadas.

1.5 Organização do trabalho

A presente tese é organizada em seis partes, sendo que a primeira parte é a introdução, que compreende a contextualização da pesquisa, a justificativa, a sua

importância, assim como o problema de pesquisa e os objetivos geral e específicos. A segunda parte apresenta a revisão da literatura, instrumentos e indicadores relacionados com a terceira missão, a extensão universitária e curricularização da extensão universitária, assim como com as universidades empreendedoras engajadas. Os procedimentos metodológicos, a abordagem de pesquisa, os participantes da pesquisa, o tipo de pesquisa, assim como a coleta de dados, os instrumentos de pesquisa, os pré-testes dos instrumentos de pesquisa, o tratamento dos dados e as análises, são apresentados na terceira parte. A apresentação e análise dos resultados das fases qualitativa e quantitativa, a descrição das variáveis-alvo no estudo, a análise fatorial exploratória, a modelagem de equações estruturais com PLS (*Partial Least Squares*), os modelos de mensuração e estrutural são partes integrantes da quarta parte da pesquisa. A quinta e sexta partes apresentam a discussão e a conclusão da pesquisa realizada.

1.6 Contribuições da pesquisa

A contribuição das universidades no desenvolvimento regional, devido à sua relevância, tem sido extenso objeto de estudo de pesquisadores. Consideradas elementos-chave nesse processo, as Instituições de Ensino Superior (IES), atuam por meio de duas vertentes, a primeira, da inovação e a segunda, do desenvolvimento de um projeto político comum aos demais atores da região (Rolim, 2018).

Existem vários tipos de contribuições no processo de engajamento das universidades na inovação regional, sendo que as universidades empreendedoras podem contribuir a partir da comercialização da pesquisa, por meio do patenteamento, licenciamento etc. Enquanto isso, as universidades engajadas, chamadas por Kempton (2018) de universidades engajadas e cívicas, têm foco preponderante no envolvimento com a sociedade em geral (Kempton, 2018).

Para Rolim (2018), é necessário que a terceira missão das universidades seja formalmente identificada como o engajamento regional, pois a necessidade de oferecerem contribuições relevantes e dinâmicas ao desenvolvimento regional perpassa pela mudança de posicionamento das IES de uma “universidade na região” para “universidade da região”.

A necessidade de as IES se adequarem às diversas demandas e concretizarem a sua terceira missão e a responsabilidade social, principalmente às que recebem verbas públicas, atendendo à legislação vigente e aos prazos previstos para a internalização do conceito de extensão e a curricularização da extensão universitária, justificam as pesquisas a respeito (Gimenez *et al.*, 2019).

Dessa forma, a presente pesquisa se justifica como contribuição teórica e prática, na medida em que busca investigar a relação entre a curricularização da extensão universitária e a construção de universidades empreendedoras engajadas, tendo em vista a importância das universidades como atores-chave das Hélices Tríplice.

Para uma perspectiva mais abrangente, foi realizada uma pesquisa exploratória, bibliográfica, objetivando estabelecer um quadro conceitual, a partir do qual visou-se estabelecer as dimensões e os indicadores de universidades empreendedoras engajadas, extensão e curricularização, utilizados no Brasil e exterior.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção, é apresentada a revisão da literatura sobre a terceira missão, a extensão, a curricularização da extensão universitária, instrumentos, dimensões e indicadores da curricularização, conceitos de universidade empreendedora, engajada, instrumentos, dimensões e indicadores para as universidades empreendedoras e as universidades engajadas.

2.1 A Extensão Universitária

A institucionalização da extensão universitária no Brasil, nas últimas quatro décadas, tem observado quatro pilares: (i) a necessidade de superação do modelo assistencialista e a introdução do modelo participativo junto a comunidades parceiras; (ii) a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, utilizando-se a flexibilização curricular como forma de implementação; (iii) a utilização de metodologias participativas; e (iv) a avaliação contínua do processo desenvolvido (Ferreira; Guimarães, 2009).

Nos próximos tópicos, serão abordados o breve histórico, definições, legislação brasileira, a curricularização da extensão universitária, instrumentos, dimensões e indicadores de curricularização da extensão universitária.

2.1.1 Breve histórico, definições e legislação brasileira

O termo “extensão” surgiu especialmente no contexto das universidades norte-americanas, no início do século XX, na área de pesquisa agrícola, como forma de assegurar que resultados de pesquisa fossem enviados aos produtores rurais para que pudessem acessar informações atualizadas da estação de agricultura experimental (Carrer *et al.*, 2010). Trata-se de uma das vertentes de extensão universitária, a universidade funcional, prestadora de serviços e assistencialista, que assume uma transmissão unidirecional de conhecimento, tendo como ponto de partida a universidade e de lado oposto, a sociedade (Serva, 2020). A segunda vertente considera a universidade como difusora de conhecimentos que contribuem para a solução de problemas sociais, compreendida como uma via de mão-dupla para troca

entre os saberes acadêmico e popular (Gadotti, 2017). Esse último modelo é fortemente influenciado pelo Manifesto Liminar, lançado pelos estudantes em 1918, na Universidade de Córdoba, na Argentina (Serva, 2020). Em ambas as vertentes o foco é a conexão e, especialmente, a contribuição da universidade para os diversos âmbitos da sociedade, ou seja, o que foi abordado anteriormente como terceira missão.

No contexto brasileiro, a extensão universitária tem seu primeiro registro oficial no Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931, sendo concebida como um vínculo com a sociedade, associações de classe, museus e congressos científicos (Batista; Kerbauy, 2018; Bortolini; Rissi; Vendruscolo, 2019). O modelo de extensão universitária no Brasil seguiu de forma mais próxima o modelo norte-americano, da universidade prestadora de serviços (Serva, 2020), mas teve também elementos da tradição latino-americana (baseada no Manifesto Liminar de Córdoba), com a criação das universidades populares (Batista; Kerbauy, 2018). Essas universidades ofereciam cursos populares ao público externo e surgiram como resposta ao Manifesto de Córdoba, que compreendia a universidade como patrimônio de toda a sociedade, cuja função de atender e disseminar o conhecimento foi expressa na criação da primeira Universidade Livre de São Paulo, inaugurada em 1912 (Batista; Kerbauy, 2018). Ambas as vertentes, portanto, inspiraram, de alguma forma, o movimento de extensão universitária no Brasil.

Após esse período inicial, alguns marcos foram importantes para definir os moldes da extensão universitária no Brasil: (a) Lei Básica da Reforma Universitária, Lei nº 5540 de 1968; (b) Criação, em 1987, do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex); (c) Constituição Brasileira de 1988; (d) Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394 de 1996; e (e) Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018 (Política Nacional de Extensão Universitária).

A Lei Básica da Reforma Universitária de 1968 estabeleceu que a extensão universitária se daria no formato de cursos e prestação de serviços, de modo a estender à comunidade as atividades de ensino e os resultados de pesquisa, visando “melhoria das condições de vida da comunidade e no processo geral do desenvolvimento” (Brasil, 1968). Percebe-se, portanto, a junção das duas vertentes

expressas na legislação inicial. Outro marco importante para a extensão universitária foi a criação, em 1987, do FORPROEX, fórum que surgiu no âmbito nacional, a partir da necessidade de se debaterem temas relevantes para a extensão universitária e, em especial, a relação entre a universidade e a sociedade (Koglin; Koglin, 2019).

Após esses dois primeiros marcos, a extensão universitária ganhou respaldo, por meio da Constituição Brasileira de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9.394 de 1996). Nesses dois instrumentos legais, aparece um elemento essencial daqui em diante: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Corte; Gomez; Rosso, 2018). Posteriormente, no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, avançou-se no processo de institucionalização da extensão universitária, a partir da criação da obrigatoriedade de creditação de 10% do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação em projetos ou programas de extensão (Corte; Gomez; Rosso, 2018).

Finalmente, a Resolução Nº 7 de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), regulamenta a integração das atividades de extensão “à matriz curricular e à organização da pesquisa”. Assim, promoveu-se a interação transformadora entre universidade e sociedade, por meio da geração e aplicação de conhecimento em constante articulação com ensino e pesquisa (Brasil, 2018). A resolução ainda estabeleceu o prazo de 19 de dezembro de 2022 para implantação das diretrizes de extensão na educação superior, em especial a curricularização da extensão (10% dos créditos nos cursos de graduação, já incluídos no PNE de 2014, e inserção nas atividades de pesquisa).

Diante desse contexto da resolução e da questão de pesquisa desta tese, foram definidos dois períodos básicos, para efeito dos procedimentos de investigação adotados para a pesquisa empírica: até 2018, visto que a legislação é de 10 de dezembro de 2018, e de 2019 em diante.

2.1.2 A Curricularização da Extensão Universitária

Segundo a Resolução Nº 7 de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação, apresentada por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), a

estruturação da concepção e da prática das Diretrizes da Extensão na Educação superior se dá a partir de quatro pilares: (i) a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade – compreendida como transferência de conhecimento bilateral com a sociedade, atuação e diálogo no contexto social de questões atuais e complexas; (ii) a formação cidadã dos estudantes – realizada de forma interprofissional e interdisciplinar, integrada na matriz curricular, caracterizada pela interiorização e vivência de seus conhecimentos; (iii) a produção de mudanças – que ocorre a partir de difusão do conhecimento, aplicação, atividades acadêmicas e sociais, com desdobramentos para a sociedade e da universidade; e (iv) a articulação entre ensino/extensão/pesquisa – compreendida como processo único, interdisciplinar, com reflexos político educacionais, científicos e tecnológicos. (Brasil, 2018).

A mesma Resolução aponta a necessidade de estruturação das IES para atender às demandas da sociedade, relacionadas com educação, comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, meio ambiente, tecnologia, produção e trabalho, de acordo com a ética, desenvolvimento social, equitativo e sustentável. Pela Resolução, observam-se as diretrizes vigentes, as políticas municipais, estaduais, distritais e nacionais, sublinhando as modalidades de atividades extensionistas a serem inseridas nos projetos pedagógicos dos cursos nas seguintes modalidades: (a) programas; (b) projetos; (c) cursos e oficinas; (d) eventos; e (e) prestação de serviços, dessa forma sublinhando a importância do processo de curricularização da extensão universitária (Brasil, 2018).

A curricularização da extensão universitária, proposta por meio de políticas públicas, em 2014, representa um desafio para as IES no Brasil, pois pressupõe o repensar de suas concepções e práticas extensionistas, historicamente assistencialistas e/ou mercantilistas para práticas coerentes com as demandas da sociedade e os currículos de seus cursos superiores (Imperatore; Pedde, 2015).

Foram realizados dois mapeamentos pelo FORPROEX, em dezembro de 2018 e maio de 2019, objetivando a análise da inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação das instituições públicas de ensino superior brasileiras (IPES) (Coimbra *et al.*, 2019). Os autores sublinham a previsão legal da inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação, segundo as legislações anteriormente

abordadas (Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases de 1996, PNE de 2014 e Resolução N°7 do CNE de 2018), que gradualmente inserem a obrigatoriedade de articulação da extensão nas universidades nos âmbitos de ensino (primeiramente) e pesquisa.

Para Coimbra *et al.* (2019), os mapeamentos realizados antes e depois da Resolução N° 07/2018, publicada pelo CNE, foram significativos e diferentes. Isto porque, dentre as modificações estabelecidas pelo CNE na legislação, está a vinculação da extensão enquanto “atividade que se integra à matriz curricular” (art. 3º), bem como a definição de prazo para que as IES brasileiras reformulem os projetos pedagógicos (art. 19º).

Os resultados dos mapeamentos realizados por Coimbra *et al.* (2019) apontaram que as IPES pesquisadas iniciaram, em sua maioria, os processos de debate e implantação da inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação antes da publicação da resolução N°7/2018 do CNE. Utilizou, como referência, a meta 12, estratégia 12.7 do PNE 2014-2024, que dispõe sobre a inclusão de no mínimo 10% de programas e projetos de extensão no currículo.

Ao analisar os fatores intervenientes no processo de curricularização da extensão no curso de Ciências Contábeis de uma IES, Pereira *et al.* (2019) apontam, como principal desafio para a inserção da extensão universitária no currículo do curso investigado, o processo de conscientização dos professores em relação ao papel da extensão universitária na formação dos estudantes.

A contribuição de Silva, Campani e Negreiros (2020, p. 1615) é considerar a extensão universitária um:

[...] caminho teórico-metodológico de produção de conhecimento por meio da experiência que possibilita a interface da cultura acadêmica e das que integram a universidade [...]. A experiência de extensão contribui para um **processo inovador na docência universitária** porque estimula a produção de conhecimento com responsabilidade social; desafia a criar estratégias pedagógicas para incluir expectativas, descobertas e experiências dos alunos; dinamiza o planejamento das aulas [...] desafiando a docência universitária a se reinventar numa condição mediadora para o fortalecimento da interculturalidade e inclusão de saberes. (2020, p.1615, grifo nosso)

Para Pereira e Vitorini (2019), é necessário que a curricularização da extensão universitária perpassa pelo cumprimento da legislação atual e a acreditação das ações da extensão no histórico do aluno. Para as autoras, a extensão pressupõe uma

mudança nos componentes curriculares, objetivando a vivência e a prática do ensino dos sujeitos envolvidos nos processos de formação e as demandas da sociedade.

A partir dos conceitos previamente abordados de extensão e considerando os termos da legislação brasileira para sua curricularização no âmbito da universidade, entende-se que podem ser definidas inicialmente seis dimensões para o processo de curricularização:

1) Formação de estudantes/egressos. A participação dos estudantes e professores nos processos de debates sobre a implantação da curricularização (ainda pequena, em relação ao universo de estudantes e professores da universidade), a preocupação com a creditação das ações de extensão e a inclusão da extensão, como componente curricular formativo de natureza teórico-prática-intervencionista, a natureza flexível dos programas, projetos e ações na formação dos estudantes são apontamentos que devem ser levados em consideração no processo de curricularização da extensão nas universidades (Ribeiro; Mendes; Silva, 2018).

Para Curado Silva e Kochhann (2018), a extensão é um processo de mão-dupla entre comunidade acadêmica e sociedade, por meio da elaboração da prática (*práxis*) de um conhecimento acadêmico. As autoras Curado Silva e Kochhann (2018) pontuam que a troca que ocorre no processo de aprendizagem entre os conhecimentos acadêmico e popular tem como consequências a aprendizagem reflexiva dos estudantes e professores, a inclusão na formação dos estudantes do conhecimento sobre a realidade brasileira e regionalidades, a democratização do conhecimento acadêmico, a participação da comunidade na atuação da Universidade. Compreendida como um trabalho interdisciplinar que busca a instrumentalização do processo dialético teoria/prática, a extensão propicia a visão integrativa do social.

2) Corpo técnico. Compreender as diretrizes curriculares a respeito da extensão, de sua conceituação e de sua *práxis* são desafios para os professores e técnico-administrativos envolvidos nas ações de extensão universitária (Curi *et al.*, 2021). Observando as diretrizes da extensão, a saber: dialogicidade, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, impacto na formação do estudante e impacto na transformação social, encontram-se dificuldades em compreender e praticar as diretrizes em universidades (Curi *et al.*, 2021).

3) Corpo docente. Compreendendo a importância da extensão universitária como um instrumento que abrange a teoria e a prática, que promove a interdisciplinaridade das ações com uma visão integrada do social, torna-se significativo discutir a formação inicial qualificada do corpo docente, privilegiando a extensão universitária nas universidades como ferramenta de formação de professores, observando os aspectos culturais e técnicos para os professores. (Ramos; Cruz, 2020).

Dessa forma, poderá ocorrer uma mudança de perspectiva, afastando a dificuldade de envolvimento, a falta de participação, estimulando as mudanças de atitude dos professores nos processos de curricularização da extensão (Ribeiro; Mendes; Silva, 2018).

A necessidade de mudança de concepção institucional compreende o envolvimento do corpo docente como um todo, objetivando a discussão, o sentido e a construção da extensão universitária como instrumentos de melhoria da formação do estudante e da sociedade (Curado Silva; Kochhann, 2018).

4) Atos de curricularização (Internos). A curricularização pressupõe o envolvimento da alta gestão, a institucionalização, a integração do planejamento estratégico, a obtenção de recursos financeiros e a disponibilização de recursos humanos, a ampla comunicação e divulgação, o fomento da cultura institucional favorável, observando o incentivo e o engajamento da comunidade acadêmica (Gimenez; Bonacelli, 2021).

Segundo alguns autores, vários elementos e fatores podem contribuir com a sua sustentabilidade, existindo um círculo virtuoso constituído por: liderança, institucionalização e planejamento estratégico, financeiro e recursos humanos, comunicação, cultura institucional, comunidade acadêmica e indicadores (Gimenez; Bonacelli, 2021).

As experiências apresentadas a seguir não são somente normativas, mas de natureza epistemológica, inter e transdisciplinar, como, por exemplo, a elaboração da minuta da curricularização da extensão na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) em 2017, que contou com a participação das Pró-Reitorias de Extensão e Ensino, a construção da Minuta de Resolução da Curricularização da Extensão e apresentação para consulta pública e validação, a participação dos professores e

estudantes, a contribuição dos Núcleos Professores Estruturantes (NDE), a preocupação com a inclusão dos programas, projetos e ações de extensão nas Matrizes Curriculares e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da Universidade (Ribeiro; Mendes; Silva, 2018).

5) Atos de curricularização (Externos). Dentre os atores envolvidos com o processo de curricularização universitária, o papel central cabe ao governo federal e tem como reflexo as políticas públicas adotadas e expressas na legislação pertinente, como, por exemplo, a política do Ministério da Educação (MEC), a partir do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex), a criação de programas de incentivo e fomento, como o Programa Nacional de Extensão Universitária (Proext) criado em 2003 (Santos, 2020).

6) Projetos, Programas, Ações relacionados com o conceito de extensão. A construção de uma prática integradora e integral representa o maior desafio para a curricularização da extensão universitária, visto que os cursos são configurados por projetos de extensão separados do ensino e da pesquisa (Gadotti, 2017).

Para Nozaki *et al.* (2022), existe a necessidade de criação da *práxis*, ação reflexiva da construção das aprendizagens vinculadas à prática pedagógica, a conexão entre a teoria e a prática, o diálogo com diversos públicos, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, além da produção e da reflexão crítica acerca do conhecimento.

Curado Silva e Kochhann (2018) apontam que a conexão entre extensão e ensino ultrapassam a prestação de serviços e assistencialismo, sendo totalmente acadêmica, no que diz respeito às transformações geradas para a sociedade. Dessa forma, as universidades precisam avaliar as ações com base nos critérios apontados pelo FORPROEX (2020), ou seja, seguindo os critérios de “indissociabilidade, interdisciplinaridade, interprofissionalidade, produção acadêmica, dialogicidade, transformação social e impacto na formação do estudante”.

2.1.3 Indicadores de Curricularização Universitária

A necessidade de cumprimento da legislação atual prevê a inclusão da extensão nos currículos de graduação das Universidades Públicas Brasileiras em função da recomendação do PNE 2014 - 2024 e institui, no mínimo, 10% da carga horária total do curso de graduação em atividades de extensão. Essa medida tem trazido, para as universidades, o desafio de responder às perguntas complexas de como de fato realizar a curricularização, qual é o perfil dos professores envolvidos no processo, e quais as perspectivas epistemológicas e a significância da extensão universitária (Ribeiro; Mendes; Silva, 2018).

Nesse contexto de valorização das práticas extensionistas e da curricularização da extensão universitária, torna-se significativa a menção sobre a atuação do FORPROEX, desde 1999, com o objetivo de produzir materiais teóricos e instrumentos para a avaliação da extensão universitária, assim como, a promoção de debates nos âmbitos regionais e nacional (IBEU, 2017).

A formação, em 1999, do Grupo de Trabalho de Avaliação da Extensão, transformado em Comissão Permanente de Avaliação de Extensão (CPAE), com atuação de 2001 até 2014, deu origem, em 2015, ao Grupo de Trabalho Interinstitucional sobre Indicadores de Avaliação da Extensão. Tornou-se um dos marcos importantes para a promoção de estudos, assessorando a Coordenação Nacional e a coordenação das IES na validação de indicadores e metodologias, para a avaliação da extensão universitária nas instituições públicas de ensino superior e da construção da matriz orçamentária, no tocante à Extensão, o que contribui com o processo de institucionalização da extensão universitária.

Segundo o Relatório de Pesquisa de Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU), de 2017, o Grupo de Trabalho Interinstitucional sobre Indicadores de Avaliação da Extensão contou com a participação de sete instituições, dentre as quais quatro universidades federais e três estaduais, representando as cinco regiões do Brasil. Com base na revisão da literatura, foi elaborado um teste piloto e foram propostos 58 indicadores, distribuídos em cinco dimensões de avaliação da extensão, relacionados com os objetivos estratégicos para a extensão brasileira.

Foram aplicados questionários e conduzida validação das perguntas pelos especialistas (pró-reitor, diretor, equivalente), utilizando a metodologia *Delphi*, em duas rodadas de consultas com gestores, professores extensionistas e técnicos-administrativos atuantes na área de extensão, de várias universidades. Os resultados da pesquisa apontaram 16 objetivos estratégicos, divididos, segundo as perspectivas de avaliação, em: três do aluno, da sociedade e dos financiadores públicos, seis dos processos internos da extensão, quatro da aprendizagem e do crescimento institucional e três dos recursos financeiros e infraestrutura.

As dimensões do instrumento de avaliação seguem, a saber: (i) política de gestão; (ii) infraestrutura; (iii) plano acadêmico; (iv) a relação universidade-sociedade; e (v) produção acadêmica, em que foram validados 52 indicadores. A partir do relatório IBEU (2017) e considerando o corpo teórico apresentado anteriormente, parte dos 52 indicadores propostos foram classificados segundo as seis dimensões identificadas como relevantes na literatura para o processo de curricularização: (1) formação de estudantes/egressos; (2) corpo técnico; (3) corpo docente; (4) atos do processo de curricularização (internos) - relacionados com a alta direção das universidades; (5) atos dos processos de curricularização (externos) - relacionados com a sociedade em geral; (6) Projetos, Programas, Ações relacionados com o conceito de extensão.

Os Quadros 1, 2, 3, 4, 5 e 6, a seguir, apresentam os indicadores selecionados por dimensão. Dessa forma, torna-se relevante apontar que as adaptações feitas são a avaliação das dimensões e indicadores do IBEU, a partir do entendimento distinto acerca da curricularização da extensão universitária, proposto pela Resolução N° 7 de 18 de dezembro de 2018.

Quadro 1 – Dimensão formação dos estudantes/egressos

Dimensão	Itens
1) Formação dos estudantes/egressos	<ul style="list-style-type: none"> ● PG3: Institucionalização de programas e projetos de extensão ● PA2: Nível de inclusão da extensão nos currículos ● PA6: Proporção de estudantes de graduação envolvidos em extensão

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Quadro 2 – Dimensão corpo técnico

Dimensão	Itens
2) Corpo técnico	<ul style="list-style-type: none"> ● PG5: Formação em gestão da extensão para servidores dos órgãos/setores responsáveis pela extensão ● PG6: Participação dos servidores da extensão em eventos da área ● Infra2: Estrutura de pessoal nos órgãos/setores de gestão da extensão ● PA9: Participação de técnicos-administrativos na extensão

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Quadro 3 – Dimensão corpo docente

Dimensão	Itens
3) Corpo docente	<ul style="list-style-type: none"> ● PG4: Valorização da prática extensionista como critério de promoção na carreira ● PG7: Capacitação em extensão promovida ou apoiada pela pró-reitoria (ou equivalente) aberta à comunidade acadêmica ● PA8: Participação de professores na extensão

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Quadro 4 – Dimensão atos do processo de curricularização (internos)

Dimensão	Itens
4) Atos do processo de curricularização (internos)	<ul style="list-style-type: none"> ● PG1: Importância estratégica da extensão universitária ● PG2: Estrutura organizacional de suporte a extensão universitária ● PG8: Garantia da qualidade na extensão ● PA3: Articulação extensão – ensino ● PA4: Articulação extensão – pesquisa ● Infra1: Disponibilidade de espaço físico adequado para órgãos/setores de gestão da extensão ● Infra3: Disponibilidade de equipamentos* adequados para eventos culturais ● Infra4: Disponibilidade de espaços esportivos adequados ● PA1: Regulamentação de critérios para inclusão da extensão nos currículos ● PA5: Contribuições da extensão para o ensino e a pesquisa ● PA7: Participação geral da extensão no apoio ao estudante

	<ul style="list-style-type: none"> ● Prod2: Produção de materiais para instrumentalização da extensão ● Prod3: Produção de livros ou capítulos com base em resultados da extensão ● Prod4: Publicação de artigos em periódicos com base em resultados da extensão ● Prod5: Comunicações em eventos com base em resultados da extensão ● Prod6: Produções audiovisuais ● Prod7: Produções artísticas (exposições, espetáculos, outros)
--	---

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Quadro 5 – Dimensão atos do processo de curricularização (externos)

Dimensão	Itens
5) Atos do processo de curricularização (externos)	<ul style="list-style-type: none"> ● PG9: Taxa de aprovação de propostas de extensão em editais externos ● PG11: Recursos do orçamento anual público voltado para extensão ● PG12: Recursos para extensão captados via edital público externo ● PG13: Recursos para extensão captados via prestação de serviços acadêmicos especializados ● Infra7: Acesso e transparência das ações extensão ● Infra8: Sistemas informatizados de apoio a extensão ● RUS1: Representação da sociedade na IES ● RUS2: Parcerias interinstitucionais ● RUS3: Envolvimento de profissionais externos na extensão da IES ● RUS4: Representação oficial da IES junto à sociedade civil

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Quadro 6 – Dimensão projetos, programas, ações relacionadas com o conceito de extensão

Dimensão	Itens
6) Projetos, Programas, Ações relacionadas com o conceito de extensão	<ul style="list-style-type: none"> ● PG10: Taxa de conclusão de ações de extensão ● Infra5: Disponibilidade de espaços adequados de apoio ao empreendedorismo ● RUS5: Meios de comunicação com a sociedade ● RUS6: Alcance da Prestação de Contas à Sociedade ● RUS7: Público alcançado por programas e projetos ● RUS8: Público alcançado por cursos e eventos

	<ul style="list-style-type: none"> • RUS9: Público alcançado por atividades de prestação de serviço • RUS10: Ações de extensão dirigidas às escolas públicas • RUS11: Professores da rede pública atendidos por cursos de formação continuada • RUS12: Inclusão de população vulnerável nas ações extensionistas • RUS13: Municípios atendidos por ações extensionistas • Prod8: Empreendimentos graduados em incubadoras • Prod9: Cooperativas populares graduadas em incubadoras
--	---

Fonte: Adaptado do Relatório IBEU (2017)

Para Bortolini, Rissi e Vendruscolo (2019), os indicadores do Relatório IBEU (2017), foram apresentados considerando cinco dimensões de avaliação que caracterizam a extensão universitária: Política de Gestão; Infraestrutura; Plano Acadêmico, Relação Universidade-Sociedade e Produção Acadêmica.

A adaptação do instrumento, segundo a literatura anteriormente analisada, à luz do entendimento sobre a curricularização da extensão foi a partir das dimensões: Formação do estudante/egresso; Corpo Técnico; Corpo Docente; Atos do Processo de Curricularização (internos); Atos do Processo de Curricularização (externos) e Projetos, Programas, Ações relacionadas com o conceito de extensão.

2.1.4 Indicadores Europeus e Metodologia de Classificação para a Terceira Missão da Universidade (E3M)

Segundo Carrion *et al.* (2012), o objetivo do projeto Indicadores Europeus e Metodologia de Classificação para a Terceira Missão da Universidade (E3M), coordenado pela Universidad Politécnica de Valencia, envolvendo oito universidades parceiras de sete países europeus, objetivou a criação de uma metodologia de classificação para medir as atividades da Terceira Missão das universidades.

O projeto de três anos ocorreu entre 2009 - 2012, e foi apoiado e financiado pela Comissão Europeia no âmbito do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida. Com o projeto, buscou-se a definição de dimensões e indicadores para a medição dos esforços e resultados das atividades da Terceira Missão das universidades, iniciando-se com a escolha de três dimensões consideradas fundamentais, a saber: Educação

Continuada (EC), Transferência de Tecnologia e Inovação (TTI) e Engajamento Social (ES) (Carrion *et al.*, 2012) (Figura 2).

Figura 2 – Três dimensões que compõem a Terceira Missão



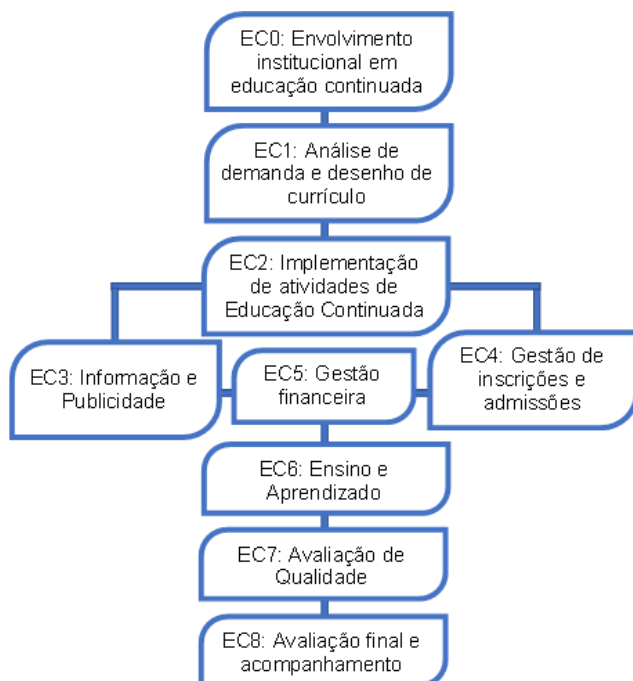
Fonte: Carrion *et al.* (2012, p. 5).

Para Carrion *et al.* (2012), a definição das três dimensões aponta que: (i) **Educação Continuada (EC)** representa a soma de todas as atividades de aprendizagem realizadas ao longo da vida por meio das quais se busca a melhoria dos conhecimentos, habilidades e competências no que tange às perspectivas pessoais, cívicas, sociais e/ou relacionadas ao emprego; (ii) **Transferência de Tecnologia e Inovação (TTI)** é definida como o compartilhamento de uma ideia, conhecimento tácito, propriedade intelectual, invenção ou descoberta, resultadas de uma pesquisa realizada na universidade ou em cooperação com parceiros externos, para um ambiente não acadêmico que pode resultar em benefícios comerciais e sociais em níveis local, regional, nacional ou global; enquanto que (iii) **Engajamento Social (ES)** representa as principais atividades voltadas para grupos específicos e/ou para a sociedade em geral, ou seja, o envolvimento das universidades com as comunidades cívicas, culturais, industriais e empresariais com o objetivo de produzir melhorias do ponto de vista cultural e/ou de desenvolvimento (Carrion *et al.*, 2012; Gimenez *et al.*, 2019).

A partir das três dimensões, EC, TTI e ES, foi realizado o mapa dos processos apresentados nas Figuras 3, 4 e 5, considerando-se (Carrion *et al.*, 2012) que todos

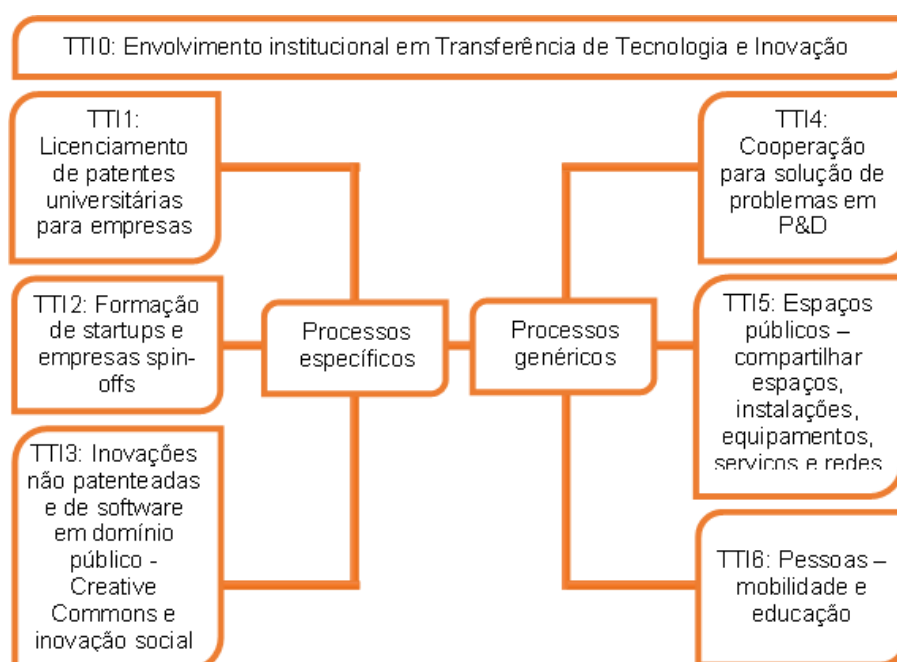
os processos específicos tiveram como ponto de partida o processo zero, ou seja, o Envolvimento Institucional em cada uma das três dimensões descritas.

Figura 3 – Processos de Educação Continuada



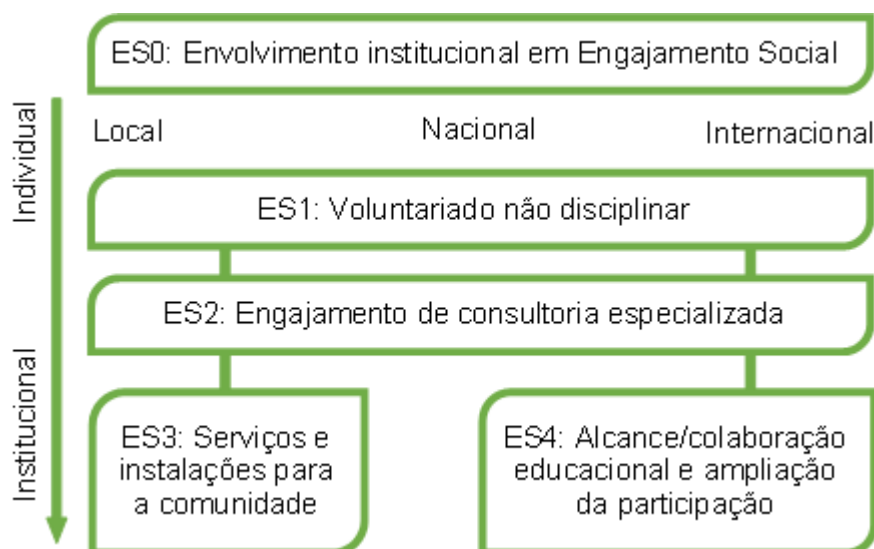
Fonte: Carrion *et al.* (2012, p. 5)

Figura 4 – Processos de Transferência de Tecnologia e Inovação



Fonte: Carrion *et al.* (2012, p. 6)

Figura 5 – Processos de Engajamento Social



Fonte: Carrion *et al.* (2012, p. 6)

Utilizando a técnica *Delphi* em um grupo de 20 especialistas da Europa e dos Estados Unidos, após três rodadas, foram obtidos 54 indicadores para EC, TTI e ES. A seguir, nos Quadros 7, 8 e 9, estão listados os indicadores por dimensão.

Quadro 7 – Indicadores da Dimensão Educação Continuada (EC)

Dimensão	Itens
1) Educação Continuada (EC)	<ul style="list-style-type: none"> • EC0 Envolvimento Institucional em Educação Continuada • EC0-i1: EC está incluído na missão da IES • EC0-i2: EC está incluído na política e/ou estratégia da IES • EC0-i3: Existência de plano institucional para EC na IES Análise • EC0-i4: Existência de procedimento de garantia de qualidade para atividades de EC • EC1-i1: Número total de programas de EC ativos naquele ano para implementação • EC1-i2: Número de programas de EC entregues que têm um prêmio importante no sistema de ensino superior • EC1-i3: Número de parcerias com empresas públicas e privadas. Programas de EC entregues naquele ano • EC1-i4: Percentual de programas internacionais de EC entregues naquele ano • EC1-i5: Percentagem de projetos de formação EC financiados entregues neste ano • EC1-i6: Número total de créditos ECTS dos programas EC entregues

	<ul style="list-style-type: none"> • EC4-i1: Número de créditos ECTS inscritos • EC4-i2: Número de inscrições em programas de EC naquele ano • EC4-i4: Percentagem de ECTS EC matriculados relativamente ao total de ECTS matriculados • EC6-i1: Percentagem de habilitações emitidas referente ao total de ECs • EC7-i1: Satisfação dos alunos • EC7-i2: Satisfação das principais partes interessadas • EC7-i3: Taxa de conclusão de todos os programas (em média)
--	---

Fonte: Adaptado de Carrion et al. (2012)

Quadro 8 – Indicadores da Dimensão Transferência de Tecnologia e Inovação (TTI)

Dimensão	Itens
<p>2) Transferência de Tecnologia e Inovação (TTI)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • TTI 0-i1: TTI está incluído na missão da IES • TTI 0-i2: A TTI está inserida na política e/ou estratégia da IES • TTI 0-i3: Existência de plano de ação institucional para TTI na IES • TTI 1-i1: Número de licenças, opções e atribuições (ativas e executadas, exclusivas e não exclusivo) para <i>startups</i> ou <i>spin-offs</i> e empresas existentes • TTI 1-i2: Orçamento total proveniente das receitas de comercialização do conhecimento da IES • TTI 2-i1: Número de <i>startups</i> e <i>spin-offs</i> estabelecidas • TTI 3-i1: Número de projetos <i>creative commons</i> e inovação social em que os colaboradores da IES estão envolvidos dentro • TTI 4-i2: Número de acordos, contratos e projetos colaborativos patrocinados por P&D com não parceiros acadêmicos • TTI 4-i3: Percentual do orçamento da IES proveniente de receitas de contratos patrocinados e colaborativos de P&D projetos com parceiros não acadêmicos • TTI 4-i4: Número de contratos de consultoria • TTI 4-i5: Percentual de estudantes de pós-graduação e pesquisadores de pós-doutorado diretamente financiados ou cofinanciados por empresas públicas e privadas • TTI 5-i1: Número de laboratórios e edifícios criados (cofinanciados) ou compartilhados • TTI 6-i2: Número de empresas que participam de cursos de aperfeiçoamento profissional contínuo (CPD) • TTI 6-i3: Número de colaboradores da IES com cargos temporários fora da academia • TTI 6-i4: Número de colaboradores não acadêmicos com funções temporárias em IES • TTI 6-i5: Número de teses e projetos de pós-graduação com coorientadores não acadêmicos

	<ul style="list-style-type: none"> • TTI 6-i7: Número de publicações conjuntas com autores não acadêmicos • TTI 6-i8: Número de professores que participam em órgãos profissionais, redes, organizações • TTI 6-i9: Número de organizações externas ou indivíduos que participam de consultoria, direção, validação, conselhos de revisão para IES, institutos, centros ou programas ensinados • TTI 6-i10: Número de prêmios de inovação de prestígio concedidos por associações empresariais e do setor público ou agências de financiamento (nacionais e internacionais)
--	---

Fonte: Adaptado de *Carrion et al.* (2012)

Quadro 9 – Indicadores da Dimensão Engajamento Social (ES)

Dimensão	Itens
3) Engajamento Social (ES)	<ul style="list-style-type: none"> • ES0-i1: SE está incluído na missão da IES • ES0-i2: SE está incluído na política e/ou estratégia da IES • ES0-i3: Existência de plano de ação institucional para se na IES • ES0-i4: Dotação orçamentária para ES • ES2-i1: Percentual de acadêmicos envolvidos na assessoria de voluntariado • ES3-i1: Número de eventos abertos à comunidade/público • ES3-i2: Número de iniciativas de pesquisa com impacto direto na comunidade • ES3-i4: Número/custo de horas de colaboradores/alunos disponibilizados para fornecer serviços e instalações para comunidade • ES3-i5: Número de pessoas frequentando/usando instalações • ES4-i1: Número de projetos relacionados à extensão educacional • ES4-i2: Número de professores e alunos envolvidos na atividade de extensão educacional • ES4-i4: Porcentagem do orçamento da IES usado para extensão educacional • ES4-i5: Número de participantes da comunidade em atividade de extensão educacional • ES4-i7: Número de atividades voltadas especificamente para estudantes/grupos comunitários desfavorecidos • ES4-i9: Número de representantes da comunidade em conselhos ou comitês do ES • ES4-i11: Quantidade de subvenções/doações/contratos decorrentes de parcerias engajadas.

Fonte: Adaptado de *Carrion et al.* (2012)

Ao examinar os indicadores da 3M, percebe-se um esforço claro para abarcar todas as atividades que envolvem a interação entre a universidade e a sociedade. Isso inclui, em primeiro plano, o ensino, principalmente por meio dos indicadores relacionados à Educação Continuada, segundo Quadro 7, depois a pesquisa, focando especialmente em indicadores de Transferência de Tecnologia e Inovação, segundo apresentado no Quadro 8, assim como, o Engajamento Social, segundo apresentado no Quadro 9.

Para a validação dos indicadores apresentados, Carrion *et al.* (2012) apontam que foram realizados os estudos de caso nas seguintes instituições europeias: Universidad Politécnica de Valencia (Espanha), Politecnico di Torino (Itália), University of Cambridge (Reino Unido), University of Turku (Finlândia), Dublin Institute of Technology (Irlanda) e Universidade Széchenyi István (Hungria).

2.1.5 Classes de atividades da Terceira Missão segundo o estudo de Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)

As atividades de Terceira Missão compreendem a totalidade das atividades que se relacionam com a criação, a utilização, a aplicação e a exploração do conhecimento e outras capacidades universitárias fora dos ambientes acadêmicos, visando a sua inserção no ambiente social em que se encontram as universidades (Molas-Gallart; Castro-Martínez, 2007).

A relevância das pesquisas de Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007) foi a proposta de criação de indicadores da Terceira Missão, compreendidos como componentes de um ambiente mais amplo, concomitantemente relacionados às políticas públicas relativas à definição e implementação de Terceira Missão em universidades e a avaliação da natureza e do impacto das atividades universitárias em seu ambiente socioeconômico. Dessa forma, permitiram-se estudos comparativos, longitudinais e a comparação entre universidades de vários países (Molas-Gallart; Castro-Martínez, 2007).

A partir da análise de dois estudos de caso, respectivamente, a experiência do Reino Unido e da Espanha, no que tange à implementação da Terceira Missão, foi apontada a necessidade de compreensão e análise de uma ampla gama de atividades

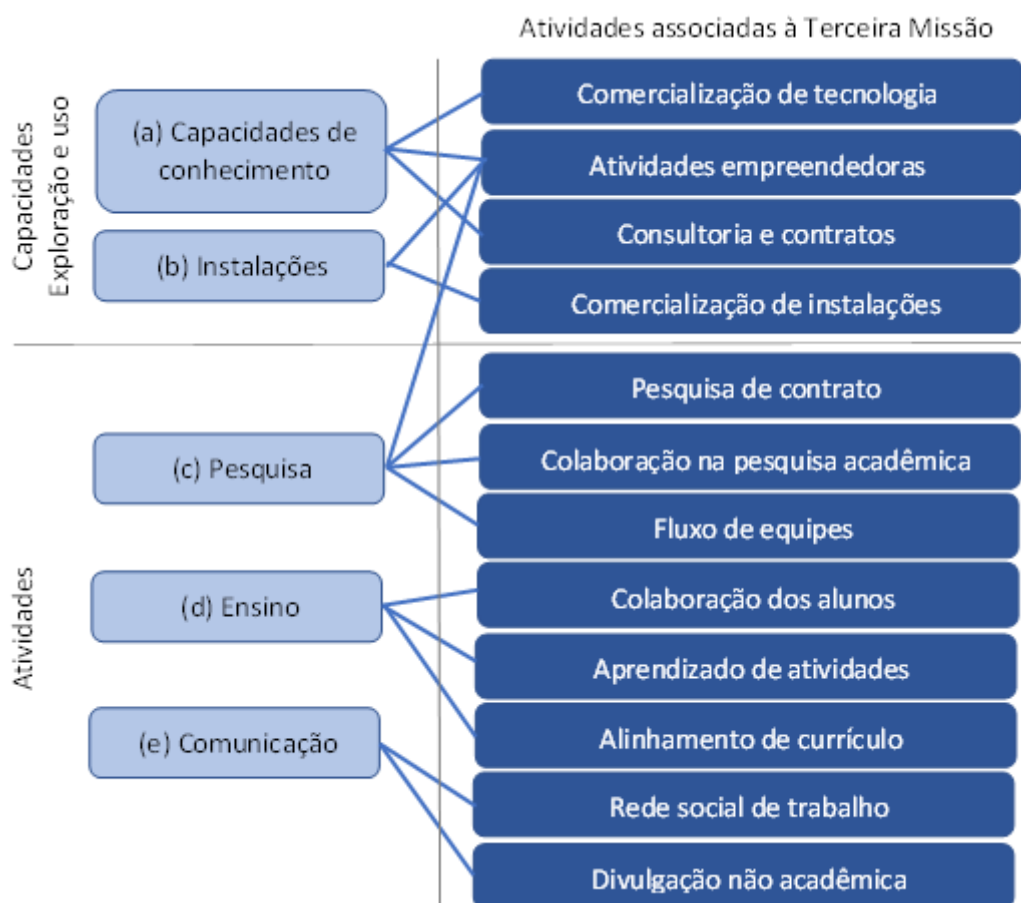
da Terceira Missão. Essas atividades refletem as contribuições das universidades para a economia e a sociedade, observando várias categorias, incluindo: pesquisa colaborativa, propriedade intelectual, atividades de consultoria, empresas derivadas, treinamento, vínculos de pessoal e outras.

Para os autores, o primeiro estudo de caso, a experiência do Reino Unido, foi baseada em dados coletados pela Nottingham University Business School (NUBS), principalmente, sobre as atividades de comercialização de tecnologia das universidades do Reino Unido. Verificou-se a necessidade de estabelecimento de critérios para a distribuição de recursos entre as universidades britânicas. A experiência foi realizada mediante a solicitação da *UK University Companies Association* (UNICO) e da *Association for University Research and Industry Links* (AURIL), apoiadas por Conselho de Pesquisa Econômica e Social do Reino Unido (ESRC), a chamada a pesquisa UNICO-NUBS, realizada anualmente entre 2001 e 2003, com mais de 100 universidades britânicas. Incidiu sobre as atividades comerciais, incluindo o número de *spin-offs* criadas, as barreiras à formação de *spin-offs* e as receitas geradas pelas atividades de comercialização. As pesquisas realizadas apontaram a necessidade de observância das atividades referentes à troca de conhecimento, assim como as contribuições das universidades foram úteis para a economia e para a sociedade (Molas-Gallart; Castro-Martinez, 2007).

Dada a complexidade na definição de critérios para o financiamento das universidades britânicas para o desenvolvimento da terceira missão, buscou-se a criação de indicadores capazes de refletir o conjunto de atividades desenvolvidas nas universidades. Para tanto, utilizou-se um estudo anterior, de Molas-Gallart *et al.* (2002), que identificou 65 possíveis indicadores, separados em 12 classes diferentes de atividades de terceira missão. O estudo de Molas-Gallart *et al.* (2002), apontou que as diferentes classes de atividades da terceira missão se baseavam em uma distinção fundamental entre o que as universidades têm, denominadas capacidades, e o que as universidades realizam, ou seja, atividades. Para os autores, as universidades têm capacidades em duas áreas principais, conhecimento e instalações físicas, e realizam três tipos de atividades: o ensino, a pesquisa e a divulgação do trabalho das universidades (Molas-Gallart; Castro-Martinez, 2007).

A Figura 6 sintetiza as classes de atividades de terceira missão, observando duas categorias distintas “capacidades de exploração e uso” (o que as universidades têm) e as “atividades” (o que as universidades realizam).

Figura 6 – Classes de atividades da Terceira Missão



Fonte: Molas-Gallart *et al.* (2007, p. 325).

Segundo Molas-Gallart (2007), no Reino Unido, buscou-se a criação de um sistema capaz de relacionar o financiamento de fluxo contínuo com o desempenho das universidades, no que tange à Terceira Missão. A pesquisa revelou as dificuldades relacionadas com a coleta de dados, o fornecimento por parte das universidades de dados comparáveis e a necessidade de constante revisão do desenvolvimento de indicadores de terceira missão (Molas-Gallart; Castro-Martinez, 2007).

O segundo estudo de caso, que complementa o estudo britânico, foi a experiência espanhola de desenvolvimento de indicadores da terceira missão. Para Molas-Gallart (2007), a experiência se iniciou com a implementação do Plano Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento de 1988, que relacionou o financiamento de projetos e os resultados por eles alcançados. O Plano Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento da Espanha apontava a necessidade da cooperação e a transferência de conhecimento entre as universidades, os institutos de pesquisa, os escritórios de transferência de tecnologia e a indústria. Segundo os autores, a principal ferramenta prevista no plano era a criação de escritórios de transferência de tecnologia em universidades e estabelecimentos públicos de pesquisa (escritórios de transferência de resultados de pesquisa – OTRI). Dessa forma, compilar as informações sobre os resultados desta iniciativa tornou-se uma necessidade política. Em outras palavras, a primeira tentativa de reunir indicadores da Terceira Missão estava diretamente ligada ao monitoramento e avaliação das formas de financiamento das universidades. O plano financiou os OTRIs recém-criados, que tinham que relatar anualmente suas atividades, incluindo contratos de P&D (número, tipo, valor, tipo de cliente), pedidos de patentes, contratos de licenciamento, projetos de P&D e pessoal do OTRI, o que evoluiu com o tempo para novas formas de financiamento baseadas em projetos, o acompanhamento de tais dados, tornando necessária a criação de ferramentas como instrumentos de pesquisa, questionários, indicadores confiáveis.

Coletados inicialmente como requisito de relatórios informativos sobre o desenvolvimento das ações da Terceira Missão, os dados se tornaram parte do processo de financiamento e apoio dos projetos de terceira missão (Molas-Gallart; Castro-Martinez, 2007). A pesquisa de Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007) apontou a dificuldade de desenvolver indicadores comparáveis em áreas relacionadas com as atividades de Terceira Missão entre diferentes universidades e ainda entre diferentes países, dada a falta de uniformidade da coleta de dados e entendimento distinto das lideranças institucionais sobre o desenvolvimento das respectivas atividades.

2.1.6 Manual Iberoamericano de Indicadores de Vinculación de la Universidad con el Entorno Socioeconómico (Manual de Valência)

Segundo o Manual de Valência (2017), o desenvolvimento econômico e social dos países exige a participação e a colaboração de todos os atores: os governos, as universidades, o setor produtivo e a sociedade. A partir da articulação das políticas públicas e alocação de recursos para as universidades, os governos auxiliam as mesmas na geração de pesquisa, com a expectativa de transferência do conhecimento gerado nas universidades para o setor produtivo, empresarial e a sociedade em geral. Assim, torna-se necessária a elaboração e implementação de um sistema de indicadores capaz de refletir a ampla gama de interações entre as universidades e o seu entorno socioeconômico (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

Partindo do desafio de mensurar o impacto social da ciência e tecnologia e o vínculo entre as universidades e o ambiente em que se localizam, foi elaborado, em 2017, o Manual de Valência, que propõe uma série de indicadores, visando realizar esta mensuração. Tal documento foi elaborado a partir da colaboração entre um grupo de especialistas do Observatório Ibero-Americano de Ciência, Tecnologia e Sociedade da Organização dos Estados Ibero-americanos (OCTS-OEI), do Instituto de Gestão da Inovação e Conhecimento (Ingenio), do Conselho Superior de Pesquisas Científicas da Espanha, da Universidade Politécnica de Valência e da Rede de Indicadores de Ciência e Tecnologia Ibero-americana e Interamericana (RICYT). O primeiro teste (piloto) contou com a participação de especialistas de várias universidades, a saber: Pólo Tecnológico de Pando, Universidade da República (Uruguai), Universidade Autônoma Metropolitana (México), Universidade Nacional de Quilmes e Universidade Nacional do Litoral (Argentina), Universidade Jaume I (Espanha) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP – Brasil; OCTS-OEI; RICYT, 2017; Gimenez *et. al.*, 2019). O documento base para a criação do Manual de Valência tem como autores Molas-Gallart *et al.* (2009).

Objetivando a criação de um sistema de indicadores das atividades de articulação entre as universidades ibero-americanas e seu ambiente socioeconômico, buscou-se a criação de um instrumento que possibilitasse, às universidades, o desenvolvimento de estratégias de articulação com o seu meio-ambiente. Ainda,

buscou-se a mensuração de seu desempenho, permitindo que os governos locais pudessem basear suas decisões de alocação de recursos com bases em evidências práticas (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

Os indicadores propostos foram agrupados em três grupos: caracterização institucional (2.1), indicadores baseados em capacidades para atividades de extensão (ou “o que as universidades têm” - 2.2) e indicadores baseados nas próprias atividades de extensão (ou “o que as universidades fazem” - 2.3). Para a síntese dessas informações, seguem os Quadros 10, 11 e 12.

Quadro 10 – Capacidades para as Atividades de Vinculação - Caracterização institucional

Dimensões	Categoria	Indicadores
Capacidades para as Atividades de Vinculação	2.1 Caracterização institucional	2.1.1 Estrutura organizacional 2.1.2 Trajetória histórica 2.1.3 População universitária de professores/População universitárias de não professores/População universitária de alunos de graduação e pós-graduação 2.1.4 Recursos Financeiros orçamento total da faculdade Recursos Financeiros obtidos de recursos extraorçamentários Recursos Financeiros fundos orçamentários alocados para as atividades de extensão 2.1.5 Dimensão e orientação da Pesquisa & Desenvolvimento Número de pessoal, especificando sua função (pesquisadores, estagiários e técnicos) Número de pesquisadores em relação ao número de professores. Valores executados de P&D, especificando sua distribuição por áreas disciplinares, campos de aplicação e tipo de pesquisa
	Capacidades Associadas à infraestrutura física existente nas universidades	Laboratórios Instalações científicas Bibliotecas Centros de informática Salas de conferência Edifícios etc.

	Habilidades relacionadas ao conhecimento - corpo docente	Ensino; Pesquisa; Divulgação de resultados
	Habilidades relacionadas ao estoque de conhecimento	Pesquisa: Artigos, Relatórios, Patentes, Programas de Software, Métodos e técnicas de pesquisa Divulgação de resultados

Fonte: OCTS-OEI; RICYT (2017).

Quadro 11 – Capacidades para as Atividades de Vinculação - Indicadores de capacidade para atividades de divulgação

Capacidades para as Atividades de Vinculação	2.2 Indicadores de capacidade para atividades de divulgação	<p>2.2.1 Desenvolvimento Institucional</p> <p>Presença de articulação nas prioridades da universidade (existência de estatuto/plano estratégico/missão/visão)</p> <p>O nível das autoridades responsáveis (vice-reitor, secretário, nível inferior)</p> <p>Consideração de envolvimento em sistemas de seleção e promoção de pessoal/ incentivos relacionados com as atividades de extensão</p> <p>Dedicação de recursos para atividades de extensão</p> <p>Existem fundos para: projetos de pesquisa/projetos de extensão/projetos de cooperação para o desenvolvimento de atividades de divulgação da ciência</p> <p>Existem fundos para: atividades de divulgação da ciência, projetos de transferência de conhecimento, projetos de criação de empresas, patentes, proteção intelectual, vinculação</p> <p>Fornecimento de estruturas organizacionais para vinculação</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de gestão de extensão</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de gestão da cooperação para o desenvolvimento</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de gestão de transferência de conhecimento</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de promoção de divulgação científica</p>
---	--	--

		<p>Quadros técnicos e administrativos: área de gestão de pesquisa</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de incubadora de empresas ou outro instrumento de apoio ao empreendedorismo</p> <p>Quadros técnicos e administrativos: área de Parque ou polo científica ou tecnológico</p> <p>Regulamento e documentação de atividades de vinculação</p> <p>Documentação de avaliação de pesquisa</p> <p>Documentação de avaliação de extensão</p> <p>Documentação de avaliação da avaliação da cooperação para o desenvolvimento</p> <p>Gestão de propriedade intelectual</p> <p>Envolvimento de pesquisadores, professores, bolsistas em atividades de extensão, ligação tecnológico ou cooperação para o desenvolvimento</p> <p>2.2.2 Produção científica</p> <p>Artigos em revistas indexadas em bases bibliométricas (padrões temáticos/geográficos/colaboração com atores acadêmicos/não acadêmicos)</p> <p>Artigos em revistas não indexadas em bases bibliométricas</p> <p>Livros e capítulos de livros</p> <p>Documentos de trabalho</p> <p>2.2.3 Propriedade intelectual</p> <p>Número de patentes requeridas, requeridas no país/exterior, atores não acadêmicos</p> <p>Número de pedidos de outros títulos de propriedade intelectual (software)</p> <p>Número de contratos ou acordos de transferência de licenças feitos para social (sem obter remuneração)</p> <p>Número de eventos organizados por ou com a colaboração da universidade em benefício público</p> <p>Contratos de P&D</p> <p>2.2.4 Comercialização de infraestrutura física</p> <p>Rendas derivadas do aluguel de infraestrutura de pesquisa (laboratórios e equipamentos de pesquisa)</p>
--	--	---

		Rendas derivadas do aluguel de escritórios e serviços de biblioteca para a indústria ou entidades não acadêmicas
		<p>Receitas obtidas com a comercialização de produtos obtidos em instalações, plantas produtivas ou de demonstração universitária (plantas piloto, viveiros, fazendas experimentais etc).</p> <p>2.2.5 Empreendedorismo - Criação de Empresas Baseadas no Conhecimento</p> <p>Quantidade de <i>spin-offs</i> iniciantes estabelecidas com base em resultados de P&D desenvolvidos nas universidades</p> <p>Número de empregos criados em <i>spin-off</i> iniciantes</p> <p>Verbas orçamentárias destinadas à criação de <i>spin-offs</i> iniciantes</p> <p>Renda gerada por <i>spin-offs</i> iniciantes</p> <p>Quantidade de <i>startups</i> tecnológicas criadas por professores ou estudantes ou com o apoio de serviços universitários, como, por exemplo através de incubadoras ou formação para estabelecer modelos de negócio</p> <p>Empreendimentos conjuntos</p>

Fonte: OCTS-OEI; RICYT (2017).

Quadro 12 – Atividades de Vinculação com o entorno socioeconômico

Atividades de Vinculação com o entorno socioeconômico	2.3 Indicadores de Atividades de Ligação	<p>2.3.1 P&D contratado com entidades não acadêmicas</p> <p>Renda derivada de contratos de pesquisa com organizações não acadêmicas</p> <p>Número de contratos estabelecidos com organizações não acadêmicas</p> <p>Número de professores participantes em contratos de P&D</p> <p>2.3.2 P&D em colaboração com entidades não acadêmicas</p> <p>Renda derivada de contratos de pesquisa em colaboração com organizações não acadêmicas</p> <p>Número de projetos de colaboração em P&D com organizações não acadêmicas</p> <p>Número de colaboradores universitários envolvidos em projetos colaborativos com agentes não acadêmicos</p> <p>2.3.3 Assessoria e consultoria</p>
--	---	--

		<p>Número de contratos de assistência técnica, consultoria ou serviços técnicos, diferenciados por tipo de cliente (empresa, administração pública, entidades sem fins lucrativos)</p> <p>Volume de receitas obtidas com contratos de assistência técnica, distinguido por tipo de cliente</p> <p>Número de colaboradores universitários envolvidos em atividades de assistência técnica e consultoria</p> <p>Número de colaboradores universitários que participam de comitês consultivos, nacionais e internacionais, discriminados por gênero</p> <p>2.3.4 Estágios em entidades não acadêmicas</p> <p>Número de estudantes que realizam estágios em entidades não acadêmicas como parte de seus cursos de graduação, distinguindo por setor (empresas, governo, instituições privadas sem fins lucrativos, estrangeiras)</p> <p>Número de alunos de pós-graduação que realizam sua tese ou estágios em financiamento ou no âmbito de contratos de P&D ou de consultoria, distinguindo por setor (empresa, governo, instituições privadas sem fins lucrativos, estrangeiras).</p> <p>Número de cursos e seminários ministrados pela universidade em que existe a colaboração com entidades não acadêmicas para articular estadias de estudantes no seu processo de formação, distinguindo por setor (empresa, governo, instituições privadas sem fins lucrativos, estrangeiras)</p> <p>2.3.5 Cursos e atividades de treinamento</p> <p>Valores obtidos para cursos de extensão de acordo com o setor dos candidatos (empresas, governo, instituições privadas, sem fins lucrativos, estrangeiros)</p> <p>Número de horas de cursos de extensão oferecidos pela universidade de acordo com o setor do candidato (empresas, governo, instituições privadas, sem fins lucrativos, estrangeiros)</p> <p>Número de pessoas que frequentaram os cursos de extensão de acordo com o seu setor (empresas, governo, instituições privadas, sem fins lucrativos, estrangeiros)</p> <p>2.3.6 Alinhamento curricular</p>
		<p>Número de cursos que foram estabelecidos após solicitação expressa de organizações não acadêmicas</p>

		<p>Número de estudantes de pós-graduação que são financiados diretamente por organizações não acadêmicas</p> <p>2.3.7 Atividades de extensão</p> <p>Número de projetos ou programas de extensão, distinguindo por área geográfica e gráfico de execução (local, regional, nacional e internacional)</p> <p>Número de professores participantes de projetos ou programas de extensão</p> <p>Número de estudantes participantes de projetos ou programas de extensão</p> <p>Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas sobre extensão, distinguindo por setor (empresa, governo, instituições privadas sem fins lucrativos, estrangeiras)</p> <p>Número de beneficiários dessas ações.</p> <p>2.3.8 Cooperação para o desenvolvimento</p> <p>Número de projetos ou programas de cooperação para o desenvolvimento, distinguindo por país de referência</p> <p>Número de professores e estudantes participantes em projetos ou programas de cooperação</p> <p>Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas de cooperação distinguindo por tipo de entidade (empresas, administração pública, entidades sem fins lucrativos, organizações internacionais)</p> <p>Número de beneficiários dessas ações</p> <p>2.3.9 Difusão não acadêmica</p> <p>Número de contribuições em publicações técnicas ou profissionais</p> <p>Número de guias, protocolos, metodologias e outros documentos equivalentes elaborados e publicados no ano</p> <p>Número de vezes que o pessoal acadêmico apareceu em programas de televisão ou rádio como resultado de sua contribuição para a pesquisa e/ou ensino</p> <p>Número de aparições na imprensa por parte do pessoal acadêmico como sequência de sua contribuição para pesquisa ou ensino</p>
		<p>Montante de contribuições para feiras, conferências, eventos, para a divulgação social da ciência.</p> <p>2.3.10 Participantes em redes</p>

		Número de redes nas quais a universidade participa formalmente, distinguindo-se aqueles que são exclusivamente acadêmicos e aqueles que vinculam agentes acadêmicos e não acadêmicos
		Número de professores que participam dessas redes
		Abrangência territorial das redes (nacional e internacional)

Fonte: OCTS-OEI; RICYT (2017).

A proposta metodológica para a coleta de informações em instituições ibero-americanas apontou a necessidade de criação de um sistema de indicadores e de um instrumento de avaliação das atividades de Terceira Missão flexível, adaptável a realidades distintas. O instrumento deveria possibilitar a geração de uma visão global de universidades regionais, partindo do entendimento que existe sobre a necessidade de caracterizar cada instituição em relação ao ambiente no qual está inserida, apontando a interação, formas de financiamento, recursos gerados e setores socioeconômicos com os quais está vinculada (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

Dada a dificuldade percebida de coleta de dados referentes às atividades de Terceira Missão, devido à natureza descentralizada das atividades de articulação das universidades com o ambiente socioeconômico realizadas por acadêmicos, o Manual de Valência aponta a possibilidade de detecção de formas de relacionamento dos acadêmicos com atores externos não institucionalizadas, realizadas na base da pirâmide organizacional das universidades (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

O instrumento destinado a coletar informações sobre as atividades é um conjunto de formulários destinados a três níveis institucionais: (a) o Nível 1, aplicável aos escritórios centrais ou Reitorias; (b) o Nível 2, aplicável às unidades acadêmicas, faculdades, departamentos, sedes universitárias ou *campi* dependentes da Reitoria; e (c) o Nível 3, que representa o levantamento de informações em grupos acadêmicos. O tipo de informações solicitadas, qualitativas e quantitativas, e a proposta de instrumento foram avaliados em 2015, por meio de um teste piloto realizado em universidades ibero-americanas. Dessa forma, foi possível apontar que existe grande diversidade no que se refere às definições de missões e visões institucionais e das funções universitárias, assim como de estruturas departamentais, espaços de

execução das atividades de terceira missão, gestão e tomada de decisão, formas de articulação com o ambiente externo, orientação das universidades quanto ao P&D, ensino, transferência para o meio social ou a combinação diversa dessas características (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

Além disso, o teste piloto apontou a complexidade de obtenção de informações, no que diz respeito às atividades de Terceira Missão e a comparabilidade, principalmente em relação às formas de apresentação dos dados e a interpretação de contexto de cada instituição (OCTS-OEI; RICYT, 2017).

2.1.7 Estudo de caso da Unicamp (Gimenez *et al.*, 2019)

A pesquisa de Gimenez *et al.* (2019) objetivou analisar o sistema de avaliação da relação universidade-sociedade da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no que tange à implantação da extensão universitária, realizando a comparação com outras duas iniciativas, respectivamente, com o Manual de Valência e os Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU).

A escolha pela Unicamp se deu em função de sua relevância nacional como uma universidade pública voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão, além de seu reconhecimento no cenário internacional. A universidade se sobressai nos principais *rankings* globais, como o Quacquarelli Symonds (QS) e o Times Higher Education (THE). Em 2018, no quesito “melhores universidades da América Latina”, obteve a primeira posição no THE e a segunda, no QS. Ademais, a Unicamp fez parte do projeto piloto que resultou na criação do Manual de Valência e está inserida no grupo de instituições que compõem o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior do Brasil (FORPROEX), segundo Gimenez *et al.* (2019).

Para analisar as iniciativas da Unicamp visando à promoção da internalização da extensão universitária, ou seja, a curricularização da extensão – que implica a inserção das atividades de extensão nas grades curriculares dos cursos de graduação conforme a legislação vigente, e que na prática demonstra a interligação necessária entre ensino, pesquisa e extensão, conforme estabelecido por lei federal – uma

pesquisa exploratória foi conduzida, baseada em um levantamento bibliográfico e documental (Gimenez *et al.*, 2019).

De acordo com as autoras, foram coletados dados disponíveis no site da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário (PRDU), abrangendo o período de 2014 a 2019, além de informações do Sistema Informatizado de Avaliação Institucional, que incluíam relatórios finais, relatórios de gestão e formulários utilizados nas avaliações. A pesquisa analisou como a Unicamp participou da validação e consolidação do Manual de Valência, da coleta de dados dos anuários estatísticos e de pesquisa, e dos relatórios de atividades da Agência de Inovação da Unicamp, assim como da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (Proec), além do banco de dados de Convênios e Contratos da Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (Funcamp) (Gimenez *et al.*, 2019).

A avaliação institucional da Unicamp, a partir das perspectivas internas e externas, foi iniciada em 1999 e é realizada a cada cinco anos, com o objetivo de orientar o planejamento estratégico das unidades de ensino e pesquisa da instituição. As avaliações internas que ocorrem no âmbito de cada faculdade, instituto e colégios técnicos são realizadas pelas Diretoria Acadêmica, Pró-Reitorias, Diretoria Geral de Recursos Humanos, entre outros, e tem a avaliação das Pró-Reitorias e Vice-Reitorias Executivas (Gimenez *et al.*, 2019).

Para a Gimenez *et al.* (2019), a perspectiva interna de avaliação compreende várias dimensões: ensino de graduação e pós-graduação, pesquisa, extensão e assuntos comunitários, recursos humanos, orçamentos e recursos financeiros, infraestrutura, colégios técnicos e centros e núcleos interdisciplinares, dimensões relacionadas com a avaliação da extensão universitária, com a participação de professores, estudantes e colaboradores em programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços, alinhamento com os objetivos estratégicos da instituição, procedimentos administrativos relacionados com a extensão, impacto social, político, econômico e social, colaborações e parcerias, pesquisas, inovações, patentes e internacionalização, entre outras.

A avaliação externa, realizada segundo os critérios do Conselho Estadual de Educação – CEE, busca verificar a valorização da extensão, a prática, a contribuição

para a universidade e sociedade, a indissociabilidade com o ensino e a pesquisa (Gimenez *et al.*, 2019).

A dificuldade em desenvolver e utilizar indicadores para abarcar todas as atividades de extensão desenvolvidas na Unicamp, segundo Gimenez *et al.* (2019), ocorre a partir da complexidade encontrada para a definição das ações de extensão universitária, assim como do registro formal respectivas ações. Para as autoras, a avaliação institucional da Unicamp está alinhada aos indicadores do FORPROEX, evidenciados na concepção de extensão, diferente do Manual de Valência, que prioriza indicadores conectados ao conceito de vinculação e de Terceira Missão, ou seja, indicadores mais abrangentes (Gimenez *et al.*, 2019).

Conforme as autoras, a conexão entre universidade e sociedade, segundo o Manual de Valência, é referida como “vinculação de entorno socioeconômico”. Os indicadores sugeridos por esse manual abrangem uma gama mais extensa de ações. De acordo com a pesquisa conduzida por Gimenez *et al.* (2019), a avaliação da extensão universitária na Unicamp não inclui indicadores que verifiquem a internacionalização, a propriedade intelectual e a transferência de tecnologia; esses indicadores ficam sob a responsabilidade da avaliação da Agência de Inovação e Internacionalização.

Buscando a melhoria da avaliação da relação universidade - sociedade e do ambiente institucional, Gimenez *et al.* (2019) apontam a necessidade de realização de melhorias, segundo exposto no Quadro 13:

Quadro 13 – Sugestões de melhorias para a avaliação da relação universidade-sociedade

Categoria	Elementos a serem incluídos ou aperfeiçoados	Referências
Ambiente institucional	<ul style="list-style-type: none"> Disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc. Disseminação na comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão 	<ul style="list-style-type: none"> Resolução nr.7/2018 MEC e FORPROEX 2012 Constituição Federal 1988 e Forproex 2012
Sistema de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> Inclusão de indicadores referentes à propriedade intelectual (patentes etc.) Inclusão de indicadores referentes à transferência de tecnologia, assuntos correlatos: licenciamentos, <i>spin-offs</i> etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Manual de Valência 2017 e FORPROEX 2007

	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão de indicadores referentes à delimitação geográfica da extensão: local, nacional, regional, internacional • Inclusão de indicadores referentes à internacionalização da extensão • Inclusão de abordagem quantitativa nos questionários: escala tipo Likert. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manual de Valência 2017 • Sugestão das autoras
--	--	---

Fonte: Gimenez *et al.* (2019).

A contribuição teórico-conceitual da pesquisa de Gimenez *et al.* (2019) é de: (a) apontar as possibilidades de interação e engajamento da universidade com diversos setores da sociedade, setor produtivo, a comunidade, seu entorno, através do ensino e pesquisa, de natureza multifacetada; (b) realizar uma comparação a partir da inter-relação e complementaridade dos dois sistemas de avaliação, o Manual de Valência e o IBEU; (c) verificar as características dos dois sistemas de avaliação da relação universidade-sociedade, o Manual de Valência, do âmbito internacional e mais abrangente e o IBEU, específico para a avaliação da extensão universitária; e (d) a confecção de sugestões de melhorias para a avaliação da relação universidade-sociedade.

2.1.8 Resumo das dimensões e dos Indicadores da Curricularização da Extensão

Para Miguel (2023), o cumprimento da determinação legal de curricularização da extensão universitária tem encaminhamentos díspares nas IES, devido à complexidade da temática, aos processos sendo recentes, em andamento, ou ainda, necessitando de um prazo maior para a efetivação da creditação a partir de 2024.

O autor observa o reconhecimento dos pilares de ensino e pesquisa, pelas próprias IES, não constando no mesmo patamar o pilar extensão, ao que tange à avaliação dos professores das instituições.

Torna-se imperativo, segundo Miguel (2023), a formação profissional dos estudantes, no contexto de uma ação extensionista indissociável do ensino e da pesquisa, não somente no sentido de se cumprir a exigência legal de incluir 10% da carga dos cursos de graduação para tal finalidade, mas para se contribuir com a formação integral dos estudantes, humanista e *omnilateral*.

Dentro deste contexto, nesta pesquisa, a criação de um instrumento para avaliação da implementação da curricularização da extensão universitária para as IES, a partir da literatura apresentada, conforme o Quadro 14 – Dimensões e Indicadores da Curricularização da Extensão, torna-se uma contribuição teórica relevante.

Registra-se que, a partir dos instrumentos anteriormente apresentados foi possível realizar a comparação entre os mesmos, verificadas as dimensões de cada um e seus respectivos indicadores e foi realizado o gotejamento teórico, buscando - se a criação de um único instrumento, evitando-se a repetição de dimensões e indicadores, comuns e não comuns, respeitando a concepção teórica e as características de cada instrumento, que ulteriormente foi avaliado na fase qualitativa da pesquisa realizada através de entrevistas semiestruturadas com oito responsáveis pela implementação da curricularização da extensão universitária nas respectivas IES e validado por especialistas, o que será retomado no capítulo 3 desta tese, capítulo referente aos procedimentos metodológicos, na seção 3.4.1 Instrumentos de pesquisa.

O Quadro 14 apresenta as dimensões e os indicadores da curricularização da extensão, propostos nesta pesquisa.

Quadro 14 – Dimensões e Indicadores da Curricularização da Extensão

A: Troca de conhecimento, participação e contato da comunidade acadêmica, dos estudantes com questões complexas do ambiente social		
Dimensões	Indicadores	Autores
Dimensão 1A: participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão	PA6: Proporção de estudantes de graduação envolvidos em extensão PG6: Participação dos servidores da extensão em eventos da área	(IBEU) de 2017
	PA9: Participação de técnicos-administrativos na extensão PA8: Participação de professores na extensão	Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)
	Colaboração dos alunos (participação)	

	<p>Número de professores e estudantes participantes em projetos ou programas de cooperação</p> <p>Número de redes (acadêmicas e não acadêmicas) nas quais a universidade participa formalmente</p> <p>Número de professores que participam dessas redes</p> <p>Abrangência territorial das redes (nacional e internacional)</p> <p>Envolvimento de pesquisadores, professores, bolsistas em atividades de extensão, ligação tecnológico ou cooperação para o desenvolvimento</p> <p>Número de professores e estudantes participantes de projetos ou programas de extensão</p>	<p>Manual de Valência (2017)</p>
<p>Dimensão 2A: relações e parcerias da IES com atores da sociedade</p>	<p>RUS1: Representação da sociedade na IES</p> <p>RUS2: Parcerias interinstitucionais</p> <p>RUS3: Envolvimento de profissionais externos na extensão da IES</p> <p>RUS4: Representação oficial da IES junto à sociedade civil</p> <p>EC1-i3: Número de parcerias com empresas públicas e privadas</p> <p>TTI 4-i2: Número de acordos, contratos e projetos colaborativos de P&D com parceiros não acadêmicos</p> <p>TTI 4-i4: Número de contratos de consultoria</p> <p>TTI 5-i1: Número de laboratórios e edifícios criados (cofinanciados) ou compartilhados</p> <p>ES2-i1: Percentual de acadêmicos envolvidos na assessoria de voluntariado</p> <p>ES4-i5: Número de participantes da comunidade em atividade de extensão educacional</p> <p>Pesquisa de contrato</p> <p>Colaboração com atores externos na pesquisa acadêmica</p> <p>Fluxo de equipes (intercâmbio universidade-empresa)</p> <p>Consultoria e contratos</p> <p>Número de contratos ou acordos de transferência de licenças para fins sociais (sem obter remuneração)</p> <p>Número de eventos organizados por ou com a colaboração da universidade em benefício público</p>	<p>(IBEU) de 2017</p> <p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p>

	<p>Contratos de P&D Empreendimentos conjuntos com entidades externas Número de contratos estabelecidos com organizações não acadêmicas Número de professores participantes em contratos de P&D Número de projetos de colaboração em P&D com organizações não acadêmicas Número de colaboradores universitários envolvidos em projetos colaborativos com agentes não acadêmicos Número de contratos de assistência técnica, consultoria ou serviços técnicos Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas sobre extensão Número de cursos que foram estabelecidos após solicitação expressa de organizações não acadêmicas Número de projetos ou programas de cooperação para o desenvolvimento Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas de cooperação Assessoria e consultoria</p>	<p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>
<p>Dimensão 3A: comunicação com a sociedade</p>	<p>RUS5: Meios de comunicação com a sociedade</p> <p>Divulgação não acadêmica</p> <p>Número de vezes que o pessoal acadêmico apareceu em programas de televisão ou rádio como resultado de sua contribuição para a pesquisa e/ou ensino</p> <p>Número de aparições na imprensa por parte do pessoal acadêmico como sequência de sua contribuição para pesquisa ou ensino Montante de contribuições para feiras, conferências, eventos, para a divulgação social da ciência</p>	<p>(IBEU) de 2017</p> <p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>
	<p>RUS7: Público alcançado por programas e projetos RUS8: Público alcançado por cursos e eventos RUS9: Público alcançado por atividades de prestação de serviço</p>	<p>(IBEU) de 2017</p>

<p>Dimensão 4A: resultados alcançados por meio das atividades de extensão</p>	<p>EC7-i1: Satisfação dos alunos EC7-i2: Satisfação das principais partes interessadas ES3-i2: Número de iniciativas de pesquisa com impacto direto na comunidade EC7-i3: Taxa de conclusão de todos os programas (em média) TTI 4-i3: Percentual do orçamento da IES proveniente de receitas de contratos colaborativos de P&D com parceiros não acadêmicos</p> <p>Aprendizado de atividades (aluno) Renda derivada de contratos de pesquisa com organizações não acadêmicas Renda derivada de contratos de pesquisa em colaboração com organizações não acadêmicas Volume de receitas obtidas com contratos de assistência técnica</p> <p>Renda gerada por <i>spin-offs</i> iniciantes Número de empregos criados em <i>spin-off</i> iniciantes Valores obtidos para cursos de extensão Número de pessoas que frequentaram os cursos de extensão Número de beneficiários dessas ações</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i> (2012)</p> <p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>
<p>Dimensão 5A: internacionalização</p>	<p>EC1-i4: Percentual de programas internacionais de EC</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p>
<p>B: Construção e aplicação de conhecimentos, bem como outras atividades acadêmicas e sociais</p>		
<p>Dimensão 1B: produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão</p>	<p>Prod2: Produção de materiais para instrumentalização da extensão</p> <p>Prod3: Produção de livros ou capítulos com base em resultados da extensão Prod4: Publicação de artigos em periódicos com base em resultados da extensão</p> <p>Prod5: Comunicações em eventos com base em resultados da extensão Prod6: Produções audiovisuais</p> <p>Prod7: Produções artísticas (exposições, espetáculos, outros)</p>	<p>(IBEU) de 2017</p>

	<p>TTI 6-i7: Número de publicações conjuntas com autores não acadêmicos</p> <p>ES3-i1: Número de eventos abertos à comunidade/público</p> <p>Artigos em revistas indexadas em bases bibliométricas padrões temáticos/geográficos/colaboração com atores acadêmicos/não acadêmicos</p> <p>Artigos em revistas não indexadas em bases bibliométricas</p> <p>Livros e capítulos de livros</p> <p>Número de contribuições em publicações técnicas ou profissionais</p> <p>Número de guias, protocolos, metodologias e outros documentos equivalentes elaborados e publicados no ano</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>
Dimensão 2B: empreendedorismo	<p>Prod8: Empreendimentos graduados em incubadoras</p> <p>Prod9: Cooperativas populares graduadas em incubadoras</p> <p>TTI 2-i1: Número de <i>startups</i> e <i>spin-offs</i> estabelecidas</p> <p>MG7: Atividades empreendedoras</p> <p>Quantidade de <i>spin-offs</i> iniciantes estabelecidas com base em resultados de P&D desenvolvidos nas universidades</p> <p>Quantidade de <i>startups</i> tecnológicas criadas por professores ou estudantes ou com o apoio de serviços universitários</p>	<p>(IBEU) de 2017</p> <p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>
Dimensão 3B: cursos e programas educativos de extensão	<p>EC1-i1: Número total de programas de EC ativos</p> <p>EC4-i2: Número de inscrições em programas de EC</p> <p>ES4-i1: Número de projetos relacionados à extensão educacional</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p>

	<p>ES4-i2: Número de professores e alunos envolvidos na atividade de extensão educacional</p> <p>Número de horas de cursos de extensão oferecidos pela universidade Número de projetos ou programas de extensão</p> <p>Inclusão de indicadores referentes à delimitação geográfica da extensão: local, nacional, regional, internacional</p> <p>Inclusão de indicadores referentes à internacionalização da extensão</p>	<p>Manual de Valência (2017)</p> <p>Sugestões Gimenez <i>et al.</i> (2019)</p>
<p>Dimensão 4B: transferência de tecnologia e propriedade intelectual</p>	<p>TTI 1-i1: Número de licenças, opções e atribuições (ativas e executadas, exclusivas e não exclusivo) para <i>startups</i> ou <i>spin-offs</i> e empresas existentes</p> <p>TTI 1-i2: Orçamento total proveniente das receitas de comercialização do conhecimento da IES</p> <p>MG6: Comercialização de tecnologias</p> <p>Gestão de propriedade intelectual Número de patentes requeridas, requeridas no país/exterior, atores não acadêmicos</p> <p>Número de pedidos de outros títulos de propriedade intelectual (<i>software</i>)</p> <p>Inclusão de indicadores referentes à propriedade intelectual (patentes etc.)</p> <p>Inclusão de indicadores referentes à transferência de tecnologia, assuntos correlatos: licenciamentos, <i>spin-offs</i> etc.</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p> <p>Sugestões Gimenez <i>et al.</i> (2019)</p>
<p>Dimensão 5B: inputs</p>	<p>ES0-i4: Dotação orçamentária para educação continuada</p> <p>ES4-i4: Porcentagem do orçamento da IES usado para extensão educacional</p> <p>Verbas orçamentárias destinadas à criação de <i>spin-offs</i> iniciantes</p> <p>Número de estudantes de pós-graduação que são financiados diretamente por organizações não acadêmicas</p>	<p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p>

<p>Dimensão 6B: aplicação de conhecimento & formação de estudantes</p>	<p>Número de estudantes que realizam estágios em entidades não acadêmicas como parte de seus cursos de graduação</p> <p>Número de alunos de pós-graduação que realizam sua tese ou estágios em financiamento ou no âmbito de contratos de P&D ou de consultoria</p> <p>Número de cursos e seminários ministrados pela universidade em que existe a colaboração com entidades não acadêmicas para articular estadias de estudantes no seu processo de formação</p>	<p>Manual de Valência (2017)</p>
<p>C: Articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico</p>		
<p>Dimensão 1C: Inserção institucional da extensão na Universidade</p>	<p>PG3: Institucionalização de programas e projetos de extensão</p> <p>EC0-i1: EC está incluído na missão da IES</p> <p>EC0-i2: EC está incluído na política e/ou estratégia da IES</p> <p>TTI 0-i1: TTI está incluído na missão da IES</p> <p>TTI 0-i2: A TTI está inserida na política e/ou estratégia da IES</p> <p>ES0-i1: ES está incluído na missão da IES</p> <p>ES0-i2: ES está incluído na política e/ou estratégia da IES</p> <p>Presença de articulação nas prioridades da universidade (existência de estatuto/plano estratégico/missão/visão)</p> <p>Regulamento e documentação de atividades de vinculação com o entorno</p> <p>Disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc.</p> <p>Disseminação na comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão</p>	<p>(IBEU) de 2017</p> <p>E3M (Carrion <i>et al.</i>, 2012)</p> <p>Manual de Valência (2017)</p> <p>Sugestões Gimenez <i>et al.</i> (2019)</p>

Dimensão 2C: Articulação da extensão com outras ações da Universidade	PA2: Nível de inclusão da extensão nos currículos PA3: Articulação extensão – ensino PA4: Articulação extensão – pesquisa Alinhamento de currículo	Relatório (IBEU) de 2017 Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)
Dimensão 3C: Planejamento das ações de extensão	EC0-i3: Existência de plano institucional para EC na IES TTI 0-i3: Existência de plano de ação institucional para TTI na IES ES0-i3: Existência de plano de ação institucional para ES na IES	E3M (Carrion <i>et al.</i> , 2012)
Dimensão 4C: Avaliação e qualidade das atividades de extensão	EC0-i4: Existência de procedimento de garantia de qualidade para atividades de EC Documentação de avaliação de extensão Documentação de avaliação da cooperação para o desenvolvimento.	E3M (Carrion <i>et al.</i> , 2012) Manual de Valência (2017)
Dimensão 5C: Recursos, pessoal e incentivos para atividades de extensão	Presença de incentivos relacionados com as atividades de extensão Dedicação de recursos para atividades de extensão Fornecimento de estruturas organizacionais para atividades de vinculação com o entorno Quadros técnicos e administrativos envolvidos diretamente em atividades de vinculação com o entorno	Manual de Valência (2017)

Fonte: Autora, 2024

A partir da criação de um único instrumento, buscou-se a convergência de entendimentos distintos acerca da terceira missão e extensão, que embora semelhantes para caracterizar o relacionamento da universidade com a sociedade, não são idênticos, a principal distinção entre eles sendo o portfólio de dimensões e de indicadores (Dassler *et al.*, 2023).

O conceito de terceira missão, segundo Dassler *et al.*, (2023) apresenta dois aspectos, o primeiro priorizando principalmente a economia, compreendendo a universidade como o motor que impulsiona o crescimento econômico e o avanço

socioeconômico, em termos de abrangência geográfica sendo utilizado com maior frequência na Europa, América do Norte e Ásia. O segundo aspecto da terceira missão é o enfoque na esfera social, enfatizando a disseminação cultural e a oferta de serviços sociais.

Já o segundo conceito, de extensão, frequentemente utilizado na América Latina, adota uma perspectiva que prioriza o envolvimento social, focada em atender às necessidades da sociedade (Dassoler *et al.*, 2023).

2.2 Universidade Empreendedora

No modelo clássico da universidade, as principais missões concentram-se em pesquisa e ensino, produção e transmissão de conhecimento dentro de uma sociedade. Ensino representava, inicialmente, a finalidade primordial da universidade, sendo a pesquisa instituída como missão universitária no século XIX, com a criação da Universidade de Berlim, em 1810 (Gimenez; Bonacelli, 2021). A Era Moderna reconhece a importância de uma terceira missão (*third mission*), uma nova visão que requer que a universidade seja mais “porosa”, conectando-se com a comunidade, setor produtivo e governo, em uma organização do conhecimento que permita tratar problemas complexos e multidisciplinares (Etzkowitz, 2016; Kempton *et al.*, 2021). Isso significa que as universidades necessitam rever seu modelo para formação de profissionais de alto nível, assim como a sua conexão com a sociedade, por meio das ações de extensão tradicionais, oferta de serviços para governo, empresas e sociedade, na geração de tecnologia e no estímulo ao empreendedorismo e à inovação (Gimenez; Bonacelli, 2021).

A Terceira Missão possui diversas definições, que evoluíram ao longo dos anos, e converge com outros conceitos como Hélice Tríplice (*Triple Helix*) e modo 2 de produção de conhecimento. Inicialmente, o conceito de terceira missão se concentrou nos processos de transferência de tecnologia e na contribuição da universidade para a capacidade de inovação de sua região e a interação com o setor privado, por meio de diversos mecanismos: patentes, licenciamento, facilitação de *spin-offs* e *startups* acadêmicas, entre outros. Atualmente, a Terceira Missão assume um caráter mais amplo, incluindo as contribuições da universidade à comunidade da região que a

circunda e conectando-a com o rico conhecimento local em um processo mais fluido de troca, visando contribuir para o desenvolvimento local (Gimenez; Bonacelli, 2021).

Para conseguir efetivar essa Terceira Missão, as universidades também precisam, cada vez mais, desenvolver orientação e cultura empreendedora entre seus membros (pesquisadores, estudantes), apesar de ser possível a extensão sem essa orientação. Portanto, o modelo de universidade empreendedora surge no sentido de dar um passo adiante na Terceira Missão. Existem muitas definições de universidade empreendedora e percebem-se algumas mudanças que acompanham também as mudanças em termos de visão da Terceira Missão (de inovação para desenvolvimento local - também considerando a inovação como pilar, mas não exclusivamente). A seguir, apresentam-se algumas conceituações:

Clark (1998). Uma universidade empreendedora busca inovar na sua forma de atuação, realizando um esforço constante de reformulação organizacional e orientação estratégica, que permita explorar suas melhores potencialidades para desempenhar bem o seu papel, posicionando-se de maneira clara em relação aos concorrentes e com um direcionamento para o futuro.

Etzkowitz (2003). A universidade empreendedora é uma incubadora natural, fornecendo estruturas de apoio para professores e estudantes para que possam iniciar novos empreendimentos. Assume papel ativo na transferência de tecnologia e no desenvolvimento econômico e social.

Almeida *et al.* (2016). Uma série de círculos concêntricos, passando do amplo engajamento com a sociedade para um foco específico no desenvolvimento econômico, por meio de iniciativas de pesquisa, educação e empreendedorismo.

Guerrero, Urbano e Fayolle (2016). A universidade que fornece um ambiente adequado para a comunidade universitária, servindo como um canal para iniciativas empreendedoras, que irão contribuir para o desenvolvimento econômico e social de longo prazo, por meio de suas múltiplas missões (por exemplo, ensino, pesquisa e atividades empreendedoras).

Cada conceito apresenta suas especificidades, mas a ideia central é que a universidade trabalhe com um direcionamento estratégico claro e concentre esforços tanto para produzir conhecimento científico quanto para transformar esse conhecimento produzido em utilidade econômica e social para sua região/país.

As universidades empreendedoras, na maioria dos países, enfrentam desafios semelhantes: manter a capacidade de pesquisa, oferecer uma educação de qualidade e proporcionar à sociedade um espaço para o desenvolvimento e manutenção de conhecimento crítico, pensamento independente, identidade social e valores. Apesar dessas semelhanças, as universidades empreendedoras permanecem distintas entre si por seus diferentes arranjos, tradições e características, que são únicas de cada organização. Desta forma, é preciso olhar também para o ecossistema que envolve cada universidade, questões internas e externas, que podem apoiar ou dificultar o desenvolvimento da universidade empreendedora (Rice; Fetters; Greene, 2014).

O desafio enfrentado pelas universidades empreendedoras é encontrar formas de incorporar as atividades de pesquisa orientadas para a invenção e a inovação e as desenvolver como valores diretos para a sociedade, uma vez que a realidade de cada universidade é distinta e em constante evolução (Knudsen; Frederiksen; Goduscheit, 2019).

Partindo do entendimento de que o conhecimento gerado nas universidades possui valor e pode ser comercializado ou compartilhado de forma colaborativa, gerando valor público e caracterizando a terceira missão das universidades, percebe-se a natureza multidimensional das atividades de terceira missão. Dessa forma, segundo Knudsen, Frederiksen e Goduscheit (2019), podem ser identificados 6 modelos de comercialização e engajamento das universidades: (i) o **Modelo Stanford** - surgiu em 1968 e se caracterizou pelo licenciamento de tecnologia por meio de um escritório de licenciamento, capitalizando os recursos em acordos comerciais com atores comerciais, sendo o modelo, desta forma, baseado em atividades de terceira missão originadas na missão de pesquisa; (ii) o **Modelo de Laboratório** - as empresas podem ter acesso às instalações e pesquisas nas universidades, aos pesquisadores, gerando resultados para os seus próprios projetos de pesquisa e inovação. Neste caso, o modelo é baseado em atividades de terceira missão originadas na missão de pesquisa; (iii) o **Modelo de Transmissão de Conhecimento e Colaboração** - interações entre universidade e indústria, por meio de transbordamento unidirecional para a indústria, pesquisa por contrato, pesquisa colaborativa, consultoria, aconselhamento, *networking*, atividades externas de ensino, modelo também baseado em atividades de terceira missão originadas na missão de

pesquisa; (iv) o **Modelo Giratório** - ou **Modelo de Spin-Out**, a universidade avalia a capacidade das invenções se tornarem *startups*, ou seja, a capacidade de comercialização para a inovação real, modelo baseado em atividades de terceira missão originadas na missão de pesquisa e ao mesmo tempo na missão educacional se o empreendedorismo estudantil for fomentado e institucionalizado; (v) o **Modelo de Incubadora** - a universidade providencia a infraestrutura, oferece suporte aos pesquisadores, estudantes e empresas, busca apoio empresarial, realiza a mediação com a indústria e a seleção de empreendimentos promissores dentro da incubadora. O modelo se baseia nas missões de pesquisa e a missão educacional; (vi) o **Modelo Ecosistêmico** - um modelo emergente da terceira missão, que envolve atores públicos e privados para promover um determinado tipo de indústria, caracterizado por interdisciplinaridade, objetiva criação de *clusters* (Knudsen; Frederiksen; Godduscheit, 2019).

2.3 As Revoluções Acadêmicas e a Universidade Empreendedora

Durante muito tempo, as universidades não se envolveram com a comunidade e a sociedade nas quais estavam inseridas, o que as caracterizava como espécies de “Torres de Marfim”, ou seja, instituições de ensino isoladas, em que estudantes e professores se encontravam em “bolhas protetoras” (Etzkowitz, 2014; Rubens *et al.*, 2017).

A Primeira Revolução Acadêmica, iniciada em meados de século XIX e ainda em curso, permitiu e legitimou a pesquisa como missão acadêmica, junto ao ensino, compreendido como preservação e divulgação do conhecimento, missão primordial das universidades (Etzkowitz, 2003; Etzkowitz; Zhou, 2017).

A Universidade Empreendedora, exemplificada pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) e pela Universidade de Stanford, sucedeu e incorporou o modelo de Torre de Marfim, englobou e estendeu o conceito de universidade de pesquisa (Etzkowitz, 2003; Etzkowitz; Zhou, 2017). Isto ocorreu na medida que a sociedade industrial foi suplantada pela era de conhecimento, objetivando a transformação do conhecimento acadêmico em atividades econômicas com a finalidade de resolução de problemas da sociedade. Dessa forma, podemos apontar que a Segunda

Revolução Acadêmica surgiu da junção de fatores internos das instituições de ensino superior, como a criação dos grupos de pesquisa como “quase-empresas” e de fatores externos, como as interações universidade-indústria-governo, que formam uma Tríplice Hélice de inovação e empreendedorismo (Etzkowitz; Zhou, 2017).

Etzkowitz *et al.* (2008) ressaltam a importância central do conceito de universidade empreendedora no modelo da Hélice Tríplice, sublinhando que a sua evolução ao longo do tempo assemelha-se à uma “revolução invisível” em muitos países, resultado de uma complexa interação entre fatores exógenos e endógenos, combinados de formas diferentes.

Entre os fatores exógenos, podem-se citar as crises econômicas, enquanto a diminuição do financiamento das universidades por parte dos governos é um exemplo de fator endógeno, implicando na necessidade de redução de custos e na diminuição de número de professores contratados. Ambos os fatores impactam diretamente na atuação das universidades no ensino, pesquisa e Terceira Missão, ampliando a necessidade de captação e geração de recursos (Etzkowitz *et al.*, 2008; Rubens *et al.*, 2017).

A universidade empreendedora surge como uma resposta à adaptação das universidades de pesquisa ao meio no qual são inseridas, à necessidade de buscar recursos de financiamento face ao declínio do fornecimento de recursos e financiamento público e à ampliação de número de estudantes. A universidade empreendedora também busca responder à importância da atuação das universidades como forças motrizes de desenvolvimento econômico local e regional, adotando medidas para a comercialização de seu conhecimento, como, por exemplo, o licenciamento de propriedade intelectual, empresas acadêmicas e estudantis e parcerias com a indústria (Etzkowitz; Zhou, 2017, Kempton *et al.*, 2021).

Para Rubens *et al.* (2017), o aumento da significância das universidades como atores-chave no desenvolvimento econômico regional e a transferência de conhecimento representaram o impulso para a realização da terceira missão e a evolução do papel das universidades para as universidades empreendedoras. Segundo os autores, três eventos são responsáveis pelas mudanças que ocorreram nesse sentido nas últimas décadas: (i) os professores e os departamentos de universidades ampliaram o seu envolvimento em ações realizadas com as

comunidades externas, devido à sua percepção de pertencimento e de responsabilidade em relação às comunidades; (ii) os membros das comunidades passaram a reconhecer o capital humano e os ativos das universidades e buscar seu auxílio; e (iii) as empresas realizaram parcerias com universidades, faculdades e departamentos em projetos de desenvolvimento econômico, o que, dentro de um quadro de insegurança financeira e crise econômica, aproximou a terceira missão e o surgimento da universidade empreendedora (Rubens *et al.*, 2017).

Etzkowitz (2014) explicita que o modelo de universidade empreendedora pode ser expresso por meio de quatro proposições inter-relacionadas: (i) **interação** - a universidade empreendedora interage estreitamente com o governo e a indústria, não é uma universidade Torre de Marfim, ou seja, não é uma universidade isolada da sociedade; (ii) **independência** - a universidade empreendedora independe de outras esferas institucionais; (iii) **hibridação** - a universidade empreendedora desenvolve modelos híbridos para atender as duas proposições anteriores; (iv) **reciprocidade** - existe uma renovação contínua e bilateral entre as estruturas internas da universidade, indústria e governo, relação que ocorre pelas dinâmicas da Hélice Tríplice.

A Hélice Tríplice é definida como um modelo de inovação, em que a universidade/academia, a indústria e o governo são esferas institucionais primárias, que por meio da interação promovem o desenvolvimento baseado em inovação e empreendedorismo (Etzkowitz; Zhou, 2017). Compreendido como um processo de desenvolvimento contínuo, que objetiva a criação de um ecossistema para inovação e empreendedorismo, o modelo da Hélice Tríplice é responsável pelo desenvolvimento do Vale do Silício em Boston, por meio da inovação sustentável e empreendedorismo (Etzkowitz; Zhou, 2017).

Apontando os elementos e os mecanismos necessários para o desenvolvimento da inovação e do empreendedorismo, a Hélice Tríplice afirma que a estrutura teórica da inovação foi originária da indústria, consolidada pela contribuição do papel do governo como apoiador e financiador. Compreende, assim, a atuação da universidade como embrião do novo, relacionando a inovação e o empreendedorismo à interação entre academia, indústria e governo por meio de organizações híbridas (Etzkowitz; Zhou, 2017).

O modelo idealizado por Sábato e Botana (1968), denominado "Triângulo de Sábato", buscou explicar as interações entre governo, estrutura produtiva e infraestrutura científica. Nesse modelo, somente o governo tem a capacidade e os recursos necessários para influenciar os demais atores institucionais, de modo a criar uma indústria baseada na ciência (Etzkowitz; 2009).

De acordo com Etzkowitz e Leydesdorff (2000), ao longo do tempo, a disposição da Hélice Tripla sofre evoluções, pois a interação entre esferas institucionais se encontra em constante evolução. Nesse contexto, segundo Etzkowitz (2009), a maneira de se chegar ao modelo da Hélice Tríplice parte de duas fases ou visões opostas. A primeira, ou a Fase 1, é representada pelo modelo estadista de governo, em que o governo exerce total controle da academia e da indústria. A Fase 2, ou modelo *laissez-faire*, inclui as três esferas institucionais, que atuam de forma independente, clara, separada dentro de suas atribuições, sendo a atuação do governo limitada.

Para o Etzkowitz (2009), a evolução para o modelo da Hélice Tríplice foi a consequência de dois fatores, sendo o primeiro, o início de colaboração entre a universidade, indústria e governo, com o objetivo de trazer melhorias para a economia local e indústria. O segundo fator, para o mesmo autor, é a interação entre os atores institucionais, por meio da qual foi possível a troca de seus papéis tradicionais, cada qual assumindo o papel de outro, o que permite o surgimento de um segundo nível de inovação (Etzkowitz, 2009).

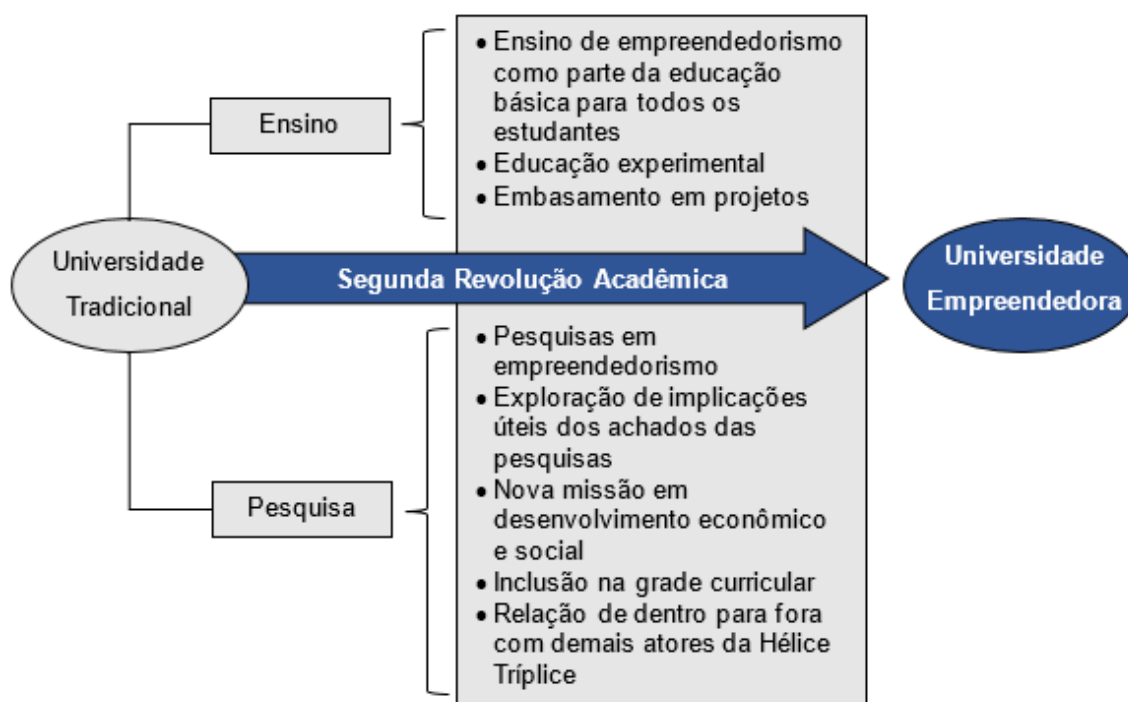
Para Etzkowitz (2014), o modelo empreendedor que ocorreu inicialmente no MIT e posteriormente em Standford foi ampliado globalmente por meio da atuação de várias universidades que buscam realizar a terceira missão, objetivando o desenvolvimento social e econômico. O autor pontua que o modelo de universidade empreendedora pode ocorrer em diversos graus de intensidade, sendo influenciado pelas culturas locais, tradições acadêmicas e condições econômicas (Etzkowitz, 2014).

A universidade empreendedora, com ideal acadêmico, segundo Etzkowitz (2014), surgiu a partir da transição e o envolvimento da universidade de pesquisa, com a transferência de tecnologia, formação de empresas e o desenvolvimento regional.

O envolvimento e a participação do corpo docente, a criação de escritórios de licenciamento e instalações de incubadoras de empresas, objetivando a inovação, permitiram a percepção da universidade empreendedora como uma participante direta no desenvolvimento econômico e social (Etzkowitz, 2014).

A Figura 7 representa a transformação da universidade tradicional em universidade empreendedora, segundo Etzkowitz (2014).

Figura 7 – Da Universidade Tradicional para a Universidade Empreendedora



Fonte: Etzkowitz (2014, p. 229)

Para Nicotra, Del Giudice e Romano (2021), a universidade empreendedora atua por meio das três missões institucionais, da primeira missão, ensino, para o crescimento de seus estudantes, da segunda missão, pesquisa, auxiliando a comunidade científica e da terceira missão, para o desenvolvimento econômico, social e tecnológico do ecossistema em que está inserida.

Ambientes que integram inovação e criação de conhecimento em suas práticas educacionais, objetivando a formação empreendedora de seus estudantes e egressos, as universidades empreendedoras realizam a transferência de conhecimento e tecnologia por meio da criação de incubadoras de *startups*, parques

de ciência e tecnologia, *spin-outs* acadêmicos. Nelas, a comercialização do conhecimento acadêmico é o catalisador para o surgimento de *clusters* em indústrias de base científica ou tecnológica (Kempton *et al.*, 2021).

2.3.1 A Brasil Júnior e o *Ranking* de Universidades Empreendedoras

Visando classificar universidades brasileiras em relação à sua aproximação ao modelo de universidade empreendedora, a Confederação Brasileira de Empresas Júnior (Brasil Júnior) criou o *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE).

Segundo o site da Confederação, a Brasil Júnior é uma organização sem fins lucrativos que reúne as empresas juniores das universidades brasileiras, representando mais de um milhão de empresas e seus integrantes (estudantes), que compreendem as 27 unidades federativas. A confederação foi criada a partir da percepção da necessidade de melhorias do ensino superior brasileiro, face à pouca representatividade do mesmo no cenário dos *rankings* universitários internacionais.

Atuando junto com parceiros e voluntários, desde 2016, a Brasil Júnior realiza um estudo bianual, para avaliar e classificar o empreendedorismo nas universidades brasileiras, a partir da coleta e análise de dados providos de três diferentes fontes: a primeira é a pesquisa de percepção dos estudantes, por meio da atuação dos embaixadores (estudantes), a segunda fonte são as universidades e a terceira, são dados secundários.

A partir da pesquisa com estudantes e de aspectos teóricos sobre universidades empreendedoras e ecossistemas de inovação, foram estabelecidas as seis dimensões para a construção da arquitetura do *ranking*: Cultura Empreendedora, Inovação e Extensão, primeiras três dimensões que tendem a medir o que substancialmente influencia o grau de empreendedorismo de uma IES e outras três dimensões, a saber, Internacionalização, Infraestrutura e Capital Financeiro, que medem os meios que se relacionam com o protagonismo acadêmico. A seguir, nos Quadros 15, 16, 17, 18, 19 e 20, são elencados os indicadores de cada dimensão.

Quadro 15 – Dimensão Cultura Empreendedora

Dimensão	Itens
Cultura Empreendedora:	Postura Empreendedora Discente. Postura Empreendedora Docente. Avaliação da Grade Curricular. Visam avaliar a IES através da percepção dos próprios alunos a respeito de sua Postura Empreendedora.

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Quadro 16 – Dimensão Inovação

Dimensão	Itens
Inovação:	Pesquisa. Patentes. Proximidade IES-Empresa. Subindicadores, Empresas Incubadas, Resultados das ICTs, NIT.

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Quadro 17 – Dimensão Extensão

Dimensão	Itens
Extensão:	Redes. Ações de Extensão. Altmtria.

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Quadro 18 – Dimensão Internacionalização

Dimensão	Itens
Internacionalização:	Intercâmbio. Parcerias com IES Internacionais. Pesquisas com Colaboração internacional.

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Quadro 19 – Dimensão Infraestrutura

Dimensão	Itens
Infraestrutura:	Qualidade da Infraestrutura. Parque Tecnológico.

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Quadro 20 – Dimensão Capital Financeiro

Dimensão	Itens
Capital Financeiro:	Orçamento. Fundos Patrimoniais (<i>endowment</i>).

Fonte: *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) (2019)

Segundo o site da instituição, em 2019, foi publicada a terceira edição do RUE, sendo que a pesquisa realizada em 2020 considerou a necessidade de adaptação da metodologia do *Ranking* de Universidades Empreendedoras (RUE) ao Ensino Remoto Emergencial, em decorrência da Covid-19. Dessa forma, foram realizadas as seguintes adaptações: (i) para a dimensão de **Cultura Empreendedora**, foi acrescentado o Indicador Postura Empreendedora Adaptação Remota; (ii) para a dimensão **Internacionalização**, o peso do indicador Intercâmbio foi reduzido em função das restrições globais à pandemia; (iii) para a dimensão **Infraestrutura**. No Indicador Qualidade de Infraestrutura, foram consideradas somente as respostas dos estudantes que tiveram aula presencial e foi acrescentado um novo: Indicador Qualidade da Infraestrutura Remota. Os demais indicadores permaneceram inalterados.

2.3.2 Estudos e Indicadores de Universidades Empreendedoras

Estudo de Salamzadeh *et al.* (2022)

Dada a necessidade de ampliação das habilidades, da capacitação e especialização da mão de obra local dos jovens universitários da Malásia, Salamzadeh *et al.* (2022) realizaram uma pesquisa sobre o tema da utilização da

terceira missão para a expansão da missão das universidades empreendedoras, como auxílio e ferramenta na empregabilidade, desenvolvimento pessoal, e regional.

A pesquisa de Salamzadeh *et al.* (2022) examina o papel das universidades empreendedoras da Malásia, a partir de três fatores - entradas, processos e saídas (*Input, Process, Output*) - objetivando verificar a relação com o desenvolvimento do capital social e a intenção empreendedora.

Segundo os autores, a pesquisa foi realizada com uma amostra de 382 estudantes em duas universidades na Malásia, a *Universiti Sains Malaysia* (USM) e a *Universiti Utara Malaysia* (UUM). A seleção das universidades foi baseada no status empresarial das duas universidades. A USM é reconhecida como uma importante universidade empreendedora e ganhou vários prêmios de empreendedorismo, como em 2017 e em 2019. Enquanto isso, a UUM é uma universidade empreendedora emergente, considerando seu nível de participação em várias atividades empreendedoras no país e o número de colaborações entre universidade e indústria.

Relacionando a Universidade Empreendedora à Segunda Revolução Acadêmica com a Terceira Missão das universidades (Etzkowitz *et al.*, 2018), a pesquisa aponta que a universidade empreendedora é um sistema dinâmico que envolve três dimensões: entrada, processos e saídas, segundo Quadros 21, 22 e 23 (Salamzadeh *et al.* 2011):

Quadro 21 – Dimensão entrada – insumos específicos

Dimensões	Itens
(i) entrada – insumos específicos:	missão, recursos, estrutura, capacidades empreendedoras, expectativas da sociedade, do governo e da indústria

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

Quadro 22 – Dimensão processos

Dimensões	Itens
(ii) processos	ensino, pesquisa, logística, comercialização, financiamento, inovação, networking etc.

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

Quadro 23 – Dimensão saídas

Dimensões	Itens
(iii) saídas	recursos humanos empreendedores, estudantes e colaboradores, assim como a pesquisa aplicada, inovações, invenções, centros e redes empresariais.

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

A estrutura do questionário, no que tange às dimensões da universidade empreendedora, é relacionada a seguir (Quadros 24, 25 e 26), segundo as teorias de Sooreh *et al.* (2011), Nigussie (2016), utilizadas por Salamzadeh *et al.* (2022), para estruturação do questionário.

Quadro 24 – Estrutura do questionário – Dimensão entradas

Dimensões	Itens
Entradas:	<p>EUI1: Minha universidade criou estruturas para estimular o empreendedorismo</p> <p>EUI2: Minha estrutura universitária apoia o desenvolvimento de mentalidades e habilidades empreendedoras entre os alunos</p> <p>EUI3: Minha universidade aumentou a amplitude e a profundidade da educação sobre empreendedorismo</p> <p>EUI4: Minha universidade aumentou os esforços para produzir criadores de emprego do que candidatos a emprego</p> <p>EUI5: Minha universidade aumentou o uso de uma variedade de abordagens empreendedoras, como ensino, promoção da diversidade e inovação entre estudantes</p> <p>EUI6: Minha universidade tem atividades extracurriculares para ampliar os auxílios aos alunos e a maturidade do comportamento empreendedor entre os alunos.</p> <p>EUI7: Minha universidade valida resultados de aprendizagem de empreendedorismo</p>

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

Quadro 25 – Estrutura do questionário – Dimensão processos

Dimensões	Itens
Processos	<p>EUP1: Minha universidade atualiza os conteúdos dos cursos de empreendedorismo.</p> <p>EUP2: A minha universidade comprometeu-se a participar no intercâmbio de conhecimentos com vários stakeholders, como a indústria, a sociedade e o setor público.</p>

	<p>EUP3: A minha universidade envolveu-se em parcerias com várias partes interessadas, incluindo organizações regionais e locais, PMEs, Escolas, Alumni e empresários.</p> <p>EUP4: Minha universidade tem vínculos com incubadoras, parques científicos e outras iniciativas externas para criar oportunidades de troca dinâmica de conhecimento em ambas as direções.</p> <p>EUP5: Minha universidade apoia os alunos na troca de conhecimento e colaboração com o ambiente externo por meio de negócios formais ou informais/atividades empresariais externas.</p> <p>EUP6: Minha universidade colocou sistemas de apoio à mobilidade estudantil entre a academia e o ambiente externo, como estágios, intercâmbios de ensino e pesquisa</p> <p>EUP7: Minha universidade compartilha suas pesquisas com a indústria, empresários e a comunidade em geral por meio de parcerias ou colaborações comerciais e industriais.</p> <p>EUP8: Minha universidade tem um maior engajamento em ensino em sala de aula para o desenvolvimento econômico local.</p> <p>EUP9: Minha universidade tem um maior engajamento na pesquisa científica para o desenvolvimento econômico local.</p> <p>EUP10: Minha universidade aumentou os gastos com Pesquisa e Desenvolvimento.</p> <p>EUP11: Minha universidade estabeleceu escritórios de transferência de tecnologia para comercializar as invenções das faculdades</p>
--	---

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

Quadro 26 – Estrutura do questionário – Dimensão saídas

Dimensões	Itens
Saídas	<p>EUO1: Minha universidade atrai financiamento adicional, empresta ou arrecada dinheiro para investir no desenvolvimento de longo prazo de forma independente.</p> <p>EUO2: Minha universidade aumentou as colaborações e parcerias com partes interessadas, como comunidades, organizações locais, câmaras de comércio e ex-alunos</p> <p>EUO3: Minha universidade integra resultados de pesquisa em educação e treinamento para o empreendedorismo para incentivar a troca interna de conhecimento.</p> <p>EUO4: Minha universidade tem liberdade para determinar suas atividades empreendedoras</p> <p>EUO5: Minha universidade oferece o livre arbítrio institucional para apoiar atividades empreendedoras inovadoras e interdisciplinares</p> <p>EUO6: Minha universidade ajuda a impulsionar projetos com esforço institucional e responsabilidade para liderar projetos empreendedores rumo ao sucesso</p>

Fonte: Salamzadeh *et al.* (2022)

Foi utilizada uma abordagem quantitativa, por meio do método PLS-SEM, para avaliar as relações entre as variáveis independentes e as variáveis dependentes, assim como o papel moderador da intenção empreendedora.

A pesquisa apontou relações positivas significativas entre a universidade empreendedora e o capital social, a partir das entradas, processos e saídas, o que implica em melhorias do capital social mediante mudanças no sistema de insumos pedagógicos. Isto significa que a mudança da universidade tradicional para a universidade empreendedora tem reflexo na formação dos estudantes e colaboradores.

2.3.3 A atividade empreendedora das universidades e a competitividade regional. Estudo do Guerrero *et al.* (2014)

A partir de um estudo exploratório, que analisou a influência dos fatores ambientais formais e informais da universidade na geração da atividade empreendedora dos estudantes universitários e a contribuição da atividade empreendedora dos estudantes na competitividade regional, Guerrero *et al.* (2014) verificaram dados relativos a 102 universidades localizadas em 12 países europeus, apontando duas questões relevantes naquela amostra universitária.

A primeira questão relacionou-se com o achado que o ambiente universitário é principalmente associado com fatores informais e desempenha um papel relevante na atividade empreendedora da universidade, o que corrobora os esforços feitos pelas universidades no sentido de promoção, reforço e apoio da atividade empreendedora estudantil na comunidade universitária. Desta forma, dentro da sociedade empreendedora, a universidade empreendedora poderia contribuir para o impacto econômico, por meio da geração, atração e retenção de capital humano talentoso e empreendedores.

A segunda questão explora novas formas de testar a medição da atividade empreendedora produzida por estudantes universitários sobre a competitividade regional, que perpassa a transferência de tecnologias, o aumento do número de *start ups* e significa a melhoria efetiva de vida refletida em medidas econômicas (PIB per capita). A esse respeito, segue o Quadro 27.

Quadro 27 – Fatores formais e informais

Dimensões	Indicadores
Fatores formais	<ul style="list-style-type: none"> • Regulamentos mínimos para a criação de novos empreendimentos • Suporte para a transferência de tecnologia • Suporte para <i>startups</i> • Suporte não econômicos • Parque científico • Cursos de empreendedorismo para estudantes • Cursos de empreendedorismo para acadêmicos
Fatores informais	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologias de ensino empreendedor • Atitudes favoráveis dos alunos em relação ao empreendedorismo • Atitudes favoráveis da equipe em relação ao empreendedorismo • Sistemas de recompensa apropriados • Modelos de empreendedorismo

Fonte: Guerrero *et al.* (2014)

Para Guerrero *et al.* (2014), a relação entre a atividade empreendedora e a competitividade regional permite verificar o papel das universidades como propulsoras de crescimento econômico, representando um dos principais objetos de estudo para acadêmicos, gestores universitários e formuladores de políticas públicas. Isso ocorre devido à mudança de papel das universidades empreendedoras de gerar/transferir conhecimento para a contribuição/fornecimento de lideranças para a criação de pensamento, ações e instituições empreendedoras.

Desta forma, a universidade empreendedora, por meio de suas missões, ensino, pesquisa e atividades empreendedoras, contribui para o desenvolvimento econômico e social em longo prazo (Guerrero *et al.*, 2014).

2.3.4 A universidade empreendedora também está engajada regionalmente? Estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019)

Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) apontam uma ampliação de interesse no estudo de como as universidades aplicam-se a maximizar sua contribuição regional específica, concomitantemente com o estudo e a pesquisa, suas missões tradicionais.

Devido à heterogeneidade institucional, busca-se compreender o processo pelo qual as universidades criam benefícios regionais, em específico por meio dos resultados de sua terceira missão. Dessa forma, o estudo exploratório de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) investiga em que medida as configurações institucionais internas das universidades do Reino Unido afetam a produção desses benefícios.

A pergunta que o estudo busca responder é como a dinâmica organizacional e a configuração estrutural das universidades afetam a produção dos resultados da Terceira Missão. Desta forma, Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) analisam quatro elementos de configuração estrutural interna das universidades, a saber: núcleo central de direção, aparato administrativo de apoio, acoplamento interno e núcleo acadêmico, em três modelos de universidades: universidades empreendedoras, universidades engajadas e universidades engajadas regionais (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019).

Para Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019), a distinção entre os três modelos de universidades ocorre a partir da categorização das atividades de colaboração em comercialização (direitos de propriedade intelectual e *spin-offs*) e engajamento (pesquisa colaborativa, contratos de P&D e serviços técnicos). A partir desta categorização os autores consideram que: (i) o modelo de universidade empreendedora foca nas atividades de comercialização como resultados de sua terceira missão; (ii) o modelo de universidade engajada combina as atividades de comercialização com as atividades de engajamento, as atividades de engajamento podendo ocorrer em diferentes espaços geográficos (local, nacional e internacional); e (iii) o modelo de universidade engajada regional, cuja terceira missão é focada em

atividades de engajamento de colaboração regional (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019).

Testando empiricamente o modelo teórico de Benneworth *et al.*, (2017b), o estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) aponta que a estrutura interna das universidades pode ser descrita por meio de quatro elementos : (i) núcleo central de direção (responsável pela articulação de uma visão compartilhada e uma plataforma estratégica de engajamento, articuladas com a visão, estratégias, objetivos e missão das universidades e que promove ativamente a mudança institucional e as políticas institucionais em prol do engajamento e do desenvolvimento regionais); (ii) um aparato administrativo de apoio (responsável pela implantação e institucionalização de regras e procedimentos em todos os níveis de decisão institucional, políticas institucionais, fornecimento de cursos de graduação, a medida em que a universidade se envolve com seu entorno, sendo relacionada com a capacidade de considerar o envolvimento como atividade universitária legítima); (iii) o núcleo acadêmico (lideranças acadêmicas engajadas e reconhecidas, e acadêmicos elementos-chave para o desenvolvimento de atividades relacionadas com ensino, pesquisa e terceira missão); e (iv) o grau de acoplamento interno (que ocorre entre estruturas centrais e periféricas e as atividades executadas, garantindo os efeitos de transbordamento em conexão com o entorno da universidade) (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019).

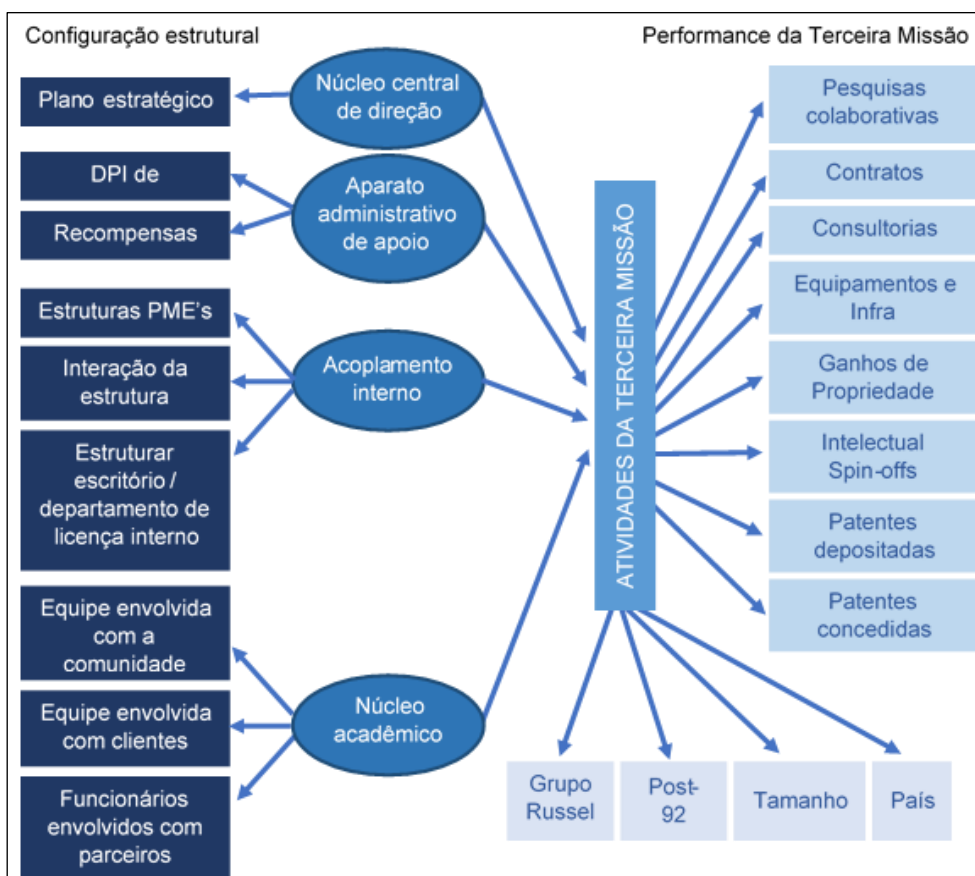
As quatro estruturas organizacionais (núcleo de direção, aparato administrativo de apoio, núcleo acadêmico e acoplamento interno) afetam positivamente os resultados da Terceira Missão, embora a ênfase particular em uma ou outra seja diferente entre a universidade empreendedora, o modelo de universidade engajada e o modelo de universidade engajada regional. A partir da formulação dessa hipótese, o estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) busca apontar como as decisões estratégicas da universidade em relação à configuração interna afetam o desempenho da Terceira Missão.

O estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) utiliza dados empíricos coletados pela *Higher Education Business and Community Interaction Survey* (HE-BCI), uma pesquisa anual aplicada e mantida pela *Higher Education Statistics Agency* (HESA) e administrada em universidades em todo o Reino Unido,

desde um piloto de 2001. Esses dados estão disponíveis publicamente e fornecem informações no nível de cada universidade sobre a troca de conhecimento entre universidades e o ambiente externo, incluindo dados sobre a direção estratégica da atividade de troca de conhecimento, sua capacidade e infraestrutura para realizar essa atividade, bem como como níveis de renda e atividade em uma série de métricas sobre a comercialização do conhecimento. Um conjunto importante de estudos empíricos na literatura científica tem usado o HE-BCI como fonte confiável de informações para capturar atividades de terceira missão de universidades do Reino Unido (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019)

A Figura 8 apresenta o modelo teórico de Benneworth *et al.* (2017b), utilizado no estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019), e que estabelece como os quatro construtos que capturam a estrutura organizacional interna da universidade se relacionam com a Terceira Missão.

Figura 8 – Modelo Teórico de Benneworth *et al.* (2017b)



Fonte: Benneworth *et al.* (2017b, p. 209)

Segundo o estudo realizado por Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019), a base de dados de HE-BCI é estruturada em duas partes. A primeira parte, como mostrado no Quadro 28, aponta os indicadores relacionados com a estratégia e a infraestrutura, uma autoavaliação das universidades sobre a sua estrutura interna.

Quadro 28 – Definições das principais variáveis de configuração estrutural do estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019)

Grupo	Nome	Definição	
Núcleo central de direção	<ul style="list-style-type: none"> Plano estratégico 	A universidade tem um plano estratégico totalmente desenvolvido e parcialmente ou totalmente implementado para apoio ao negócio.	
	Aparato administrativo de apoio	<ul style="list-style-type: none"> DPI de divulgação 	Existem requisitos dentro da IES para relatar ou divulgar (internamente) a criação de DPI (invenções, software, direitos autorais, design, marcas registradas, variedades de plantas/animais) para a empresa ou departamento de divulgação
		<ul style="list-style-type: none"> Recompensas DPI 	A universidade tem recompensas para os colaboradores relacionados aos DPI que geram
		<ul style="list-style-type: none"> Estruturas PMEs 	A universidade tem uma unidade central dedicada que atua como ponto de consulta para as PME ou assistência às PME na especificação das suas necessidades
Acoplamento interno	<ul style="list-style-type: none"> Interação da estrutura 	A universidade tem um departamento interno responsável pelas interações de negócios e comunidade	

<p>Núcleo acadêmico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturar escritório/departamento de licença interno • Equipe envolvida com a comunidade • Equipe envolvida com clientes • Colaboradores envolvidos com parceiros públicos 	<p>A universidade tem, pelo menos, capacidade interna para buscar oportunidades de licenciamento para DPI (patentes, direitos autorais, designs e marcas registradas) (Q10)</p> <p>Percentagem do pessoal acadêmico que presta serviços a parceiros sociais, comunitários e culturais entre 1 de agosto de 2011 e 31 de julho de 2012</p> <p>Percentagem do pessoal acadêmico que presta serviço a parceiros/clientes comerciais entre 1 de agosto de 2011 e 31 de julho de 2012</p> <p>Percentagem do pessoal acadêmico que presta serviços a parceiros/clientes do setor público entre 1 de agosto de 2011 e 31 de julho de 2012</p>
--------------------------------	--	--

Fonte: Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019)

A segunda parte da pesquisa aplicada por HE-BCI inclui métricas financeiras e numéricas coletadas relacionadas às atividades de comercialização e troca de conhecimento, correspondentes aos resultados da Terceira Missão nesse modelo teórico. Nele, as instituições são distinguidas entre os modelos de universidade empreendedora, universidade engajada e universidade engajada regional (vide o Quadro 29) (Sánchez- Barrioluengo; Benneworth, 2019).

Quadro 29 – Atividades de terceira missão das universidades

Dimensões e indicadores	Universidades		
	Empreendedora/	Engajada /	Engajada regional
Pesquisa colaborativa			
• Renda total de pesquisa colaborativa envolvendo financiamento público no ano atual		X	
Contratos			
• Renda total de pesquisa de contrato (excluindo pesquisa colaborativa) no ano atual		X	X
Consultorias			
• Receita total em contratos de consultoria no ano atual		X	X
Equipamentos e Infra			
• Renda total em instalações e equipamentos no ano atual		X	X
Ganhos de Propriedade			
• Receita total em receitas de IP no ano atual	X	X	X
Intelectual Spin-offs			
• Número de <i>spin-offs</i> com alguma propriedade de IES no ano atual	X	X	
Patentes depositadas			
• Número de novos pedidos de patentes depositados no ano atual	X	X	
Patentes concedidas			
• Número de patentes concedidas no ano atual	X	X	

Fonte: Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019), em realizada entre 2011-2012

A pesquisa foi realizada a partir de dados disponibilizados pela HE-BCI, do ano letivo 2011-2012, com dados fornecidos pelas 161 universidades do Reino Unido que recebiam financiamento público. No modelo apresentado, foram incluídas quatro variáveis de controle: (i) foram controladas as universidades que pertencem aos membros do Grupo Russell (o Grupo Russell é um grupo autosselecionado de universidades de elite, que buscam se diferenciar de outras universidades do setor, como universidades orientadas para a pesquisa. Suas atividades de Terceira Missão podem ser influenciadas por uma relação positiva entre pesquisa e atividades de terceira missão); (ii) a segunda variável de controle foi o ano de criação das universidades, antes e depois de 1992 (considerando-se que as universidades fundadas antes de 1992 estavam focadas em pesquisa e as universidades fundadas após 1992, no ensino. Supõe-se que suas atividades da Terceira Missão sejam 'orientadas localmente', dado seu foco tradicional na educação e treinamento vocacional e seu envolvimento relativamente baixo na pesquisa básica); (iii) a terceira variável foi o total de colaboradores que trabalhavam em cada universidade; e (iv) a quarta variável foi a localização das universidades (Inglaterra ou demais países que compõem o Reino Unido) (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019)

A metodologia do estudo de Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) abrange duas etapas: a primeira é uma análise fatorial, incluindo rotação Varimax e normalização Kaiser, para verificar se as medidas selecionadas se agrupam para descrever a configuração estrutural da universidade. Em segundo lugar, o modelo teórico (apresentado na Figura 8) é abordado empiricamente, usando a modelagem de equações estruturais (SEM) como método de análise fatorial confirmatória. Segundo os autores, foram executadas as equações SEM para três modelos de universidades diferentes. O modelo de universidade empreendedora inclui atividades universitárias definidas de acordo com o modelo empresarial (receitas de PI, *spin-offs*, patentes aplicadas e patentes concedidas). O modelo de universidade engajada também inclui pesquisa de colaboração, contratos, consultoria e instalações, configurando o modelo de universidade engajada. Os resultados universitários anteriores podem ocorrer em nível regional, nacional ou internacional e, na definição ampla de cada atividade universitária, permanecem obscuros quais desses aspectos são realmente realizados em nível regional. Para contabilizar a contribuição regional

das universidades, o modelo de universidade engajada regional coloca uma ênfase particular no componente regional dos resultados universitários, que compõem este modelo específico (Sánchez – Barrioluengo; Benneworth, 2019).

Os resultados para a medição do construto terceira missão apresenta pequenas diferenças para os diferentes modelos de universidade empreendedora, universidade engajada e universidade engajada regionalmente.

Sánchez-Barrioluengo e Benneworth (2019) apontaram que as universidades adotam dois modelos distintos de engajamento empresarial, sendo o primeiro, das universidades empreendedoras mais focado em atividades empresariais. O segundo modelo é das universidades engajadas regionais, voltado para contribuições mais gerais e para a atividade de desenvolvimento econômico regional. Para os autores do estudo, os resultados da pesquisa apontaram que há dificuldades em integrar e combinar essas atividades “*hard*” realizadas (apoiar a inovação da empresa por meio de transações de troca de conhecimento) e atividades “*soft*” (melhorar a economia regional mais ampla) em uma única terceira missão coerente, não existindo um modelo único para gerenciar o engajamento universitário (Sánchez-Barrioluengo; Benneworth, 2019).

2.3.5 Universidade Empreendedora – Proposição de Modelo Teórico. Estudo de Ruiz e Martens (2019)

Ruiz e Martens (2019) realizaram uma revisão sistemática de literatura a partir dos artigos seminais de Etzkowitz, de 1983 até 2017, objetivando propor um conjunto de elementos capazes de identificar, sintetizar e caracterizar as universidades empreendedoras. Partindo de 289 estudos pesquisados e analisando de forma qualitativa 13 artigos, as autoras propuseram, a partir da literatura, um modelo teórico, que possibilita a compreensão das características das universidades empreendedoras que se transformam e buscam atender às demandas da sociedade.

As autoras salientam que não há um acordo entre os autores sobre como medir as características e capacidades das universidades empreendedoras e que, muito embora vários autores detalham como essas universidades estão organizadas fisicamente, relatando sobre escritórios de transferência de tecnologia e propriedade

intelectual, centros de atendimento às indústrias e parques tecnológicos, não apresentam de que forma foram reorganizados seus currículos. Também não apontam a existência de programas interdisciplinares capazes de integrar o ensino-pesquisa-extensão ou que agrupem e promovam a interação entre diferentes cursos e seus diferentes níveis de graduação e pós-graduação.

Para Ruiz e Martens (2019), a contribuição acadêmica desse estudo é, por um lado, apontar as dimensões, características e as diferenças entre as universidades tradicionais e as universidades empreendedoras e, por outro lado, auxiliar as universidades na ampliação de seu papel social, possibilitando a contribuição efetiva, por meio da adoção de ações, visando o desenvolvimento local, regional e internacional.

O modelo teórico desenvolvido pelas autoras, com base na literatura analisada, dividido em dimensões e elementos, segundo a proposição a seguir, não contempla todos os elementos existentes na literatura e não apresenta práticas empreendedoras integradas, que correlacionem o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação. Dessa forma, para a Ruiz e Martens (2019), pode ser utilizado como embasamento teórico para desenvolvimento de novos estudos sobre o tema (Ver Quadro 30).

Quadro 30 – Proposição para o modelo teórico de universidade empreendedora

Dimensões	Indicadores (Elementos)	Autores
Gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Transição para gestão estratégica e cultura empreendedora, em que as oportunidades sejam em direção à função econômica e social, orientadas para a criação de valores públicos, independente dos recursos financeiros. • Liderança empreendedora, participativa, profissionalizada, comprometida, dinâmica e reforçada. • Renovação de currículos e programas. 	Clark (1998); Sporn (2001); Kirby (2006) Sam; Van der Sijde (2014); Isenberg (2011); OECD (2012); Etzkowitz (2013); Gibb; Haskins; Robertson (2013) Clark (1998); Sporn (2001); Moroz (2012) Clark (1998); Moroz (2012); Etzkowitz (2013); Gibb; Haskins; Robertson (2013)
Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Escritórios de transferência e propriedade intelectual • Centros de atendimento às demandas da sociedade, incluindo indústrias. 	Clark (1998); Etzkowitz (1998); Guerrero <i>et al.</i> (2014);

	<ul style="list-style-type: none"> • Parques tecnológicos. • Incubadoras/acceleradoras. • Centros de pesquisa modernos e interdisciplinares. 	Gibb;Haskins;Robertson (2013)
Internacionalização	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de programas de intercâmbio entre estudantes e professores • Incentivos à publicação de pesquisas em periódicos internacionais. 	Moroz (2012); OECD (2012)
Capital Financeiro	<ul style="list-style-type: none"> • Orçamento (autonomia financeira) • Captação de recursos externos 	Etzkowitz (2013); Gibb;Haskins; Robertson (2013)
Comunidade acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> • Implantação de trabalho coletivo e colaborativo entre os cursos e outras instituições de ensino (compartilhamento de práticas e pesquisas. • Programas para a educação empreendedora. • Capacita seus profissionais para uma cultura empreendedora. • Consultoria, desde a ideação até a criação das <i>startups</i>. • Reconhecimento/ premiação a professores e estudantes. 	Relatório (IBEU) de 2017 Carrion <i>et al.</i> (2012)
Ecosistema empreendedor e as Parcerias	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias internas. • Parcerias externas (Universidade X governo) • Parcerias externas (Universidade X empresas) • Parcerias externas (Universidade X outras IES). 	Relatório (IBEU) de 2017 Carrion <i>et al.</i> (2012)

Fonte: Ruiz e Martens (2019)

Para Ruiz e Martens (2019) a partir da análise das características das universidades empreendedoras, pode-se concluir que são instituições com potencial de transformação, integradas a um sistema ecossistema empreendedor que envolve governo, empresas e universidades, capazes de gerar conhecimento em benefício da sociedade. Ademais, essas universidades adotam uma gestão estratégica colaborativa, na qual a comunidade participa através de uma troca de saberes com a comunidade acadêmica, por meio do ensino, pesquisa e da extensão, visando a modernização de sua infraestrutura e a captação de diversas fontes de recursos financeiros.

2.4 A Universidade Engajada

A evolução e a transformação organizacional da universidade ocorrem em todas as três missões acadêmicas, partindo de um foco individual para um grupo, com reflexo na missão de desenvolvimento econômico e social (Etzkowitz, 2003).

O modelo da universidade engajada é caracterizado pelo envolvimento das IES com os atores externos, por meio de capacitação de mão de obra, consultoria para organizações, assessoria aos governos na formulação de políticas públicas e participação econômica e social com a sociedade. Ou seja, as universidades engajadas atuam no desenvolvimento de capacidades para impulsionar o desenvolvimento local e regional, com objetivo de responder às demandas sociais e de desenvolvimento de empresas e mercados (Uyarra, 2010; Kempton *et al.*, 2021).

As universidades engajadas são vistas como facilitadoras para o desenvolvimento de capacidades na região em que atuam, contribuindo com o desenvolvimento social, cultural e ambiental, incorporando um foco preponderante regional nas suas missões. A universidade deixa de contribuir apenas indiretamente para o desenvolvimento econômico e inovação, por meio do transbordamento de conhecimento, e passa a contribuir de maneira formal, institucionalizada e proativa (Uyarra, 2010).

Vistas como repositório de conhecimentos e habilidades, as universidades engajadas podem atuar com pesquisa, ensino, transferência de conhecimento, podendo moldar e influenciar agendas de políticas públicas (Uyarra, 2010).

Outras expressões normativas são utilizadas para denominar a universidade engajada, expressões que podem variar de acordo com os diferentes contextos culturais e geográficos. Por exemplo, para o contexto anglo-americano e dos países nórdicos, são utilizados os termos “universidade cívica” (Goddard *et al.*, 2016) e “universidade responsável” (Sorensen *et al.*, 2019), e para o Sul Global, o termo “universidade de desenvolvimento” (Arocena *et al.*, 2015), segundo sublinhado por Kempton *et al.* (2021).

Para Kempton *et al.* (2021), a universidade engajada se tornou um conceito universal, que aglutina redes de universidades, como, por exemplo, a rede *Talloires*, que compreende mais de 400 universidades em mais de 78 países, que trabalham de

forma colaborativa, objetivando fortalecer parcerias locais, regionais e globais. Para os autores, a importância das universidades engajadas foi reafirmada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que destaca a atuação de universidades “globalmente competitivas” e “localmente engajadas”.

O modelo da universidade cívica engajada reflete a conexão com seu entorno, oferecendo oportunidades para a sociedade na qual é inserida, sendo a missão de engajamento diretamente refletida nas missões de ensino e pesquisa. A distinção entre as universidades “não cívicas” e “cívicas” é que, no primeiro caso, a gestão e a liderança da universidade compreendem as três missões da universidade, ensino, pesquisa e extensão como separadas, diferente das universidades cívicas, nas quais ensino e pesquisa se sobrepõem, direcionadas para ações transformadoras orientadas pela demanda da sociedade (Kempton *et al.*, 2021).

As Figuras 9 e 10 apresentam os conceitos de universidade não cívica e cívica.

Figura 9 – Universidade não cívica



Fonte: Kempton *et al.* (2021, p. 66)

Figura 10 – Universidade cívica



Fonte: Kempton *et al.* (2021, p. 67)

Para Goddard *et al.* (2016), a universidade cívica é caracterizada por sete dimensões, validadas por meio de um projeto de pesquisa realizado em oito IES, situadas em quatro países da Europa, respectivamente: University College London e Newcastle University do Reino Unido; Universidade de Aalto (área metropolitana de Helsinque) e Universidade de Tampere na Finlândia; Trinity College Dublin e Dublin Institute of Technology da Irlanda; e a Universidade de Amsterdã e a Universidade de Groningen da Holanda.

As universidades que participaram da pesquisa são instituições de pesquisa intensiva, contam com financiamento público, têm reconhecimento nacional e internacional e tradicionalmente são reconhecidas localmente por terem envolvimento com engajamento cívico. A seleção foi estruturada para compreender duas universidades de cada país, de regiões geográficas semelhantes, uma da capital e outra do interior, sendo que todas as universidades envolvidas apontaram seu interesse em aprimorar o engajamento institucional.

Após a realização da pesquisa-ação, foram validadas as dimensões, como apresentado na Figura 11.

Figura 11 – Dimensões das Universidades Cívicas, validadas por meio de entrevistas com colaboradores administrativos e da alta direção das universidades

- 1 A principal característica de uma universidade cívica é o **senso de propósito**
- 2 A universidade cívica está **ativamente engajada** com o mundo, no sentido mais amplo, bem como com a nação em que opera e a comunidade do local de onde está inserida
- 3 A universidade cívica adota uma **abordagem holística**, abrangendo a instituição com um todo, sem se limitar a indivíduos ou equipes específicas
- 4 A universidade cívica tem um forte **senso de lugar**
- 5 A universidade cívica está disposta a investir em seus objetivos para ter um **impacto além da academia**
- 6 A universidade cívica é **transparente e responsável** perante suas partes interessadas e público em geral
- 7 A universidade cívica usa **metodologias inovadoras**, como mídias sociais e formação de equipes em suas atividades de engajamento com o mundo em geral

Fonte: Goddard *et al.* (2016, p. 69)

Para Goddard *et al.* (2016), a dimensão relacionada com o (i) **senso de propósito** expressa a capacidade da universidade cívica de estabelecer laços com seus *stakeholders* internos e externos, objetivando a valorização dos mesmos como coinvestigadores e participantes em conjunto da resolução de problemas específicos locais ou globais; a dimensão (ii) **ativamente engajada** com o mundo, reflete o diálogo da universidade cívica com as estruturas internas de forma interdisciplinar e intra-institucional e das estruturas externas das universidades, de forma interinstitucional, em busca de melhorias do ensino, pesquisa e desenvolvimento social e econômico; (iii) a dimensão **abordagem holística** indica a capacidade da universidade cívica em valorizar o envolvimento institucional, aprimorar o ensino e a pesquisa por meio da extensão. O principal indicador desse envolvimento é a valorização da atividade de extensão pelos estudantes, que o percebem como oportunidade de aprendizagem e de apoio à comunidade local; a dimensão (iv) **senso de lugar**, para os autores, representa a capacidade da universidade cívica em se tornar um "laboratório vivo", ou seja, uma estrutura física e de conhecimento em prol da comunidade local onde está

inserida; a dimensão (v) **impacto além da academia** versa sobre a atuação e a valorização de esforços da universidade cívica em obtenção e compartilhamento de recursos financeiros para projetos; (vi) a dimensão **transparente e responsável** registra sua missão e suas ações de forma clara e mensurável junto aos seus *stakeholders*; e a utilização de (vii) **metodologias inovadoras** no seu engajamento engloba a utilização de inovação social, empreendedorismo, a promoção de atividades transversais, colaborativas em busca de soluções para a resolução de problemas sociais.

O engajamento cívico das universidades pode ser compreendido por meio de três estruturas teóricas: justiça social, desenvolvimento econômico e bem público, os processos e o propósito institucional de engajamento refletindo nas formas como uma IES - gestores, colaboradores e estudantes - relaciona-se com os *stakeholders* externos da IES (Hazelkorn, 2016). Os processos e propósitos são interconectados e definidos pela cultura democrática institucional, envolvem a participação da liderança institucional, alinhando o engajamento cívico às estruturas indicativas de governança, atividades institucionais, formatos institucionais, formatos organizacionais, medidas de prestação de contas e iniciativas internacionais (Hazelkorn, 2016). Para a Hazelkorn (2016), existem vários níveis ou intensificação de engajamento cívico: (i) **voluntariado** - atividades em prol da sociedade, individual ou em grupo dos estudantes, não necessariamente ligado à aprendizagem acadêmica; (ii) **extensão universitária** - extensão dos recursos da universidade para com a comunidade local, como por exemplo, cursos, treinamentos, comunicações, eventos, palestras, *workshops*, ou dos *stakeholders* para a universidade, prestação de serviços, museus, espetáculos, entre outros; (iii) **aprendizado de serviço** - engajamento pedagógico, curricular, estudantes e colaboradores trabalham junto com a comunidade, aprendizagem reflexiva através da prática para os estudantes, o compartilhar de aprendizagem com a comunidade; (iv) **transferência de conhecimento e tecnologia** - transferência de tecnologia, de conhecimento tangível e intelectual por meio da comercialização, empreendedorismo, projetos; (v) **troca de conhecimento** - bilateral, cocriação de ideias e projetos, o “usuário final” participa e contribui ativamente no processo; e (vi) **engajamento cívico-holístico** - o engajamento é em nível

institucional, pesquisa E Terceira Missão inseridas na matriz curricular integrativa, transversal, currículo sinérgico e autorreforçador .

Existem outras abordagens sobre o engajamento da universidade, entre as quais a abordagem que percebe o engajamento como um processo contínuo, ascendente, que tem como ponto de início a consciência acadêmica e empresarial, perpassa o nível denominado envolvimento, transcende a participação ativa e se torna um nível estratégico para a universidade (Hazelkorn, 2016).

Como contraponto ao conceito de universidade Torre de Marfim, Goddard *et al.* (2016) apontam que a responsabilidade da universidade para com a sociedade não é algo novo, mas ganhou destaque no século XXI, face à complexidade das crises econômicas e humanitárias, dos desafios locais e globais. Os autores apontam que não existe de fato um modelo único de atuação, mas caminhos diferentes e formas de englobar a missão e visão de cada universidade a seu engajamento cívico (Goddard *et al.*, 2016).

Para efeito desta tese, o termo universidade engajada será utilizado para representar os demais termos, ou seja, cívica, responsável e de desenvolvimento, segundo Goddard *et al.* (2016), Arocena *et al.* (2015), Sorensen *et al.* (2019) e Kempton *et al.* (2021).

2.4.1 Resumo das dimensões e dos Indicadores de Universidade Empreendedora Engajada

Para Miguel (2023), na trajetória da história, coube à universidade o papel de gerar conhecimento, para auxiliar na formação de uma sociedade democrática, justa, inclusiva e solidária. Essa responsabilidade institucional, segundo o autor, implica que a produção de conhecimento, principal objetivo, a partilha do conhecimento resultante do ensino e a sua divulgação como parte da cultura colaboram para a formação de uma visão específica do mundo, que se reflete no avanço da sociedade civil organizada.

A curricularização da extensão universitária, supõe, segundo Miguel (2023), colocar em oposição o modelo funcional da universidade, voltada para a

instrumentalização do mercado de trabalho, ao modelo de universidade que conecta o ensino de graduação com a pós-graduação, com pesquisa e extensão.

Ultrapassando o assistencialismo e a mera prestação de serviços à comunidade, a partir das ações articuladas de extensão, busca-se a melhoria da formação inicial e contínua na universidade (Miguel, 2023).

No contexto de internacionalização dos mercados econômicos, para Miguel (2023), a curricularização da extensão universitária é uma oportunidade de ampliação e dinamização das redes de pesquisa e cooperação para a universidade.

Dessa forma, o movimento dialógico e participativo entre universidade e sociedade pressupõe maior conexão e integração com a comunidade, o que justifica o modelo de universidade empreendedora engajada, segundo as dimensões e indicadores apresentados no Quadro 31.

Registra-se que, a partir dos instrumentos anteriormente apresentados foi possível realizar a comparação entre os mesmos, verificadas as dimensões de cada um e seus respectivos indicadores e foi realizado o gotejamento teórico, buscando-se a criação de um único instrumento, evitando-se a repetição de dimensões e indicadores, comuns e não comuns, respeitando a concepção teórica e as características de cada instrumento, o que posteriormente foi validado por especialistas, o que será apresentado no capítulo 3 desta tese, capítulo referente aos procedimentos metodológicos, o que será retomado no capítulo 3 desta tese, capítulo referente aos procedimentos metodológicos, na seção 3.4.1 Instrumentos de pesquisa.

Quadro 31 – Dimensões e Indicadores de Universidade Empreendedora Engajada

Dimensões	Indicadores	Autores
Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> - Existência de escritório de transferência de tecnologia (NIT) - Suporte à transferência de tecnologia - Qualidade da Infraestrutura e Parques Científico-Tecnológicos - Estrutura de estímulo ao empreendedorismo (Incubadoras e Aceleradoras) - Centro de atendimento às demandas da sociedade 	<i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE) 2019</i> Salamzadeh <i>et al.</i> , 2022 Ruiz e Martens, 2019 Guerrero, 2014
Capacitação empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos voltados ao ensino de empreendedorismo 	<i>Ranking de Universidades</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitação do docente em metodologias ativas para o ensino de empreendedorismo - Atividades extracurriculares voltadas aos alunos para estimular o comportamento empreendedor - Inserção das atividades de empreendedorismo na grade curricular 	<p>Empreendedoras (RUE) 2019</p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p> <p>Ruiz e Martens, 2019</p> <p>Guerrero, 2014</p>
Cultura Empreendedora	<ul style="list-style-type: none"> - Postura Empreendedora Discente - Postura Empreendedora Docente - Disciplinas de empreendedorismo 	<p><i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE) 2019</i></p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p> <p>Guerrero, 2014</p>
Capital Financeiro	<ul style="list-style-type: none"> - Orçamento para pesquisa & desenvolvimento (P&D) - Fundos Patrimoniais (<i>endowment</i>) - Recursos captados de agências de fomento - Outras iniciativas para captação externa de recursos 	<p><i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE), 2019</i></p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p> <p>Ruiz e Martens, 2019</p>
Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> - Artigos publicados - Quantidade de citações por artigo - Publicações por docente - Citações por docente - Professores com bolsa PQ-CNPQ 	<p><i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE), 2019</i></p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p>
Inovação	<ul style="list-style-type: none"> - Número de pedidos de depósito de patentes - Número de patentes concedidas - Proximidade IES-Empresa (nº de empresas incubadas para cada 1000 alunos da universidade) - Número de <i>startups</i> ou <i>spin-offs</i> geradas pela IES - Ganhos da propriedade intelectual 	<p><i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE) 2019</i></p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p> <p>Sánchez-Barrioluengo e Benneworth, 2019</p>
Extensão	<ul style="list-style-type: none"> - Redes (organizações estudantis) - Número de projetos de extensão - Número de alunos envolvidos em projetos de extensão - Altméria - Intercâmbio de conhecimentos com indústria, sociedade e setor público - Compartilhamento dos resultados de pesquisas com indústrias, empresários e comunidade em geral 	<p><i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE), 2019</i></p> <p>Salamzadeh <i>et al.</i>, 2022</p> <p>Ruiz e Martens, 2019</p> <p>Sánchez-Barrioluengo e Benneworth, 2019</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Colaboração formal (parcerias e convênios) com entidades não acadêmicas - Contratos de consultoria - Pesquisa colaborativa com indústria e outros entes da sociedade 	
Mobilidade e Internacionalização	<ul style="list-style-type: none"> - Intercâmbio de estudantes e professores - Parcerias com IES Internacionais - Pesquisas com Colaboração internacional - Mobilidade estudantil entre academia e o ambiente externo, como estágios e intercâmbios de ensino e pesquisa locais 	<i>Ranking de Universidades Empreendedoras (RUE), 2019</i> <i>Salamzadeh et al., 2022</i> <i>Ruiz e Martens, 2019</i>
Inserção regional	<ul style="list-style-type: none"> - Parcerias com organizações regionais e locais, como PMEs, escolas e empresários locais - % de programas, projetos e ações da IES que são oriundos das demandas locais (espera-se, para ser engajada, que esse % seja acima de 50%) - Engajamento da pesquisa científica para o desenvolvimento econômico-social local (impacto) - Diálogo e colaboração com indivíduos e grupos regionais 	Indicador criado com base na literatura como forma de distinção entre universidades empreendedoras e engajadas <i>Goddard et al., 2016</i>

Fonte: Autora (2024)

2.5 Modelos teóricos preliminares e hipóteses de pesquisa

A partir do referencial teórico apresentado nas seções anteriores, percebe-se que os autores analisados abordam as universidades empreendedoras e as universidades engajadas de maneiras distintas, embora compartilhem diversos aspectos em comum. Assim, para os fins desta tese, optou-se por utilizar um único conceito: universidade empreendedora engajada. Entende-se que esse modelo de universidade adota um perfil voltado para o estímulo empreendedor e geração de inovações, mas também possui elevado engajamento e inserção regional por meio da extensão.

A partir dos objetivos desta pesquisa e do referencial teórico traçado, propõem-se as seguintes hipóteses:

H1: Existe uma relação positiva entre curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada.

A curricularização da extensão pode ser compreendida como a integração das atividades de extensão à matriz curricular dos cursos, o que pode fortalecer a formação do estudante e o desenvolvimento de competências empreendedoras e de engajamento social. A universidade empreendedora engajada, por sua vez, é aquela que, além de suas funções tradicionais de ensino e pesquisa, também se dedica à terceira missão, buscando conectar-se com a comunidade e promover o desenvolvimento local e regional.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- A curricularização da extensão promove a formação integral do estudante, desenvolvendo competências como a capacidade de identificar problemas, propor soluções e trabalhar em equipe, características importantes para o perfil empreendedor.
- A curricularização da extensão estimula a interação da universidade com a comunidade, o que pode levar à identificação de demandas e à criação de projetos e ações que promovam o desenvolvimento local e regional.
- A universidade empreendedora engajada busca a interação com a comunidade e o desenvolvimento local, o que pode ser potencializado pela curricularização da extensão.

Autores que corroboram a hipótese:

- Compagnucci e Spigarelli (2020): destacam que a curricularização da extensão contribui para o desenvolvimento de capacidade empreendedora e de inovação, e para a formação de capital humano, elementos importantes para a universidade empreendedora engajada.
- Gimenez e Bonacelli (2021): enfatizam a importância da interação da universidade com a comunidade e o desenvolvimento local, o que pode ser potencializado pela curricularização da extensão.
- Etzkowitz (2016): destaca a importância da terceira missão para a universidade empreendedora engajada, e a curricularização da extensão pode ser uma forma de fortalecer essa missão.

- Kempton *et al.* (2021): enfatizam a importância da interação da universidade com a comunidade e o desenvolvimento local, o que pode ser potencializado pela curricularização da extensão.

H2: Existe uma relação positiva entre a dimensão participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão e universidade empreendedora engajada.

A participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão pode fortalecer a formação do estudante, o desenvolvimento de competências empreendedoras e de engajamento social, e a interação da universidade com a comunidade.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- A participação em projetos de extensão proporciona aos estudantes a oportunidade de aplicar seus conhecimentos em situações reais, desenvolver habilidades de trabalho em equipe e liderança, e interagir com a comunidade externa.
- A participação dos professores em atividades de extensão contribui para a sua formação continuada, para o desenvolvimento de projetos inovadores e para a interação da universidade com a comunidade.
- A participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão pode levar à identificação de demandas e à criação de projetos e ações que promovam o desenvolvimento local e regional.

Autores que corroboram a hipótese:

- Curado Silva e Kochhann (2018): destacam a importância da participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão para a formação crítica e responsável dos estudantes, e para a democratização do conhecimento acadêmico.
- Pereira *et al.* (2019): enfatizam a importância da conscientização dos professores em relação ao papel da extensão na formação dos estudantes.
- Silva, Campani e Negreiros (2020): destacam que a extensão estimula a produção de conhecimento com responsabilidade social e desafia a criar estratégias pedagógicas para incluir as expectativas, descobertas e experiências dos alunos.

H3: Existe uma relação positiva entre a dimensão relações e parcerias da IES com atores da sociedade e universidade empreendedora engajada.

As relações e parcerias da IES com atores da sociedade podem fortalecer a formação do estudante, o desenvolvimento de competências empreendedoras e de engajamento social, e a interação da universidade com a comunidade.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- As parcerias com empresas, órgãos governamentais e outras organizações permitem que os estudantes tenham contato com o mercado de trabalho, desenvolvam projetos práticos e interajam com profissionais de diferentes áreas.
- As relações com a comunidade permitem que a universidade identifique demandas e desenvolva projetos e ações que atendam às necessidades da sociedade.
- A interação com atores externos contribui para a troca de conhecimentos e para o desenvolvimento de soluções inovadoras para problemas sociais.

Autores que corroboram a hipótese:

- Gimenez *et al.* (2019): destacam a importância das relações e parcerias da IES com atores da sociedade para o desenvolvimento da terceira missão.
- Mora *et al.* (2018): enfatizam a importância da interação da universidade com a comunidade e o desenvolvimento local, o que pode ser potencializado pelas relações e parcerias com atores da sociedade.
- Uyarra (2010): destaca a importância da universidade engajada em atuar no desenvolvimento de capacidades para impulsionar o desenvolvimento local e regional, o que pode ser fortalecido pelas relações e parcerias com atores da sociedade.

H4: Existe uma relação positiva entre a dimensão comunicação com a sociedade e universidade empreendedora engajada.

A comunicação com a sociedade pode fortalecer a imagem da universidade, atrair novos estudantes e parceiros, e divulgar as ações e projetos desenvolvidos pela instituição.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- A comunicação eficaz permite que a comunidade externa conheça as ações da IES e se engaje nos projetos.
- A comunicação contribui para a construção de uma imagem positiva da instituição e para o fortalecimento de suas relações com a sociedade.
- A divulgação dos projetos e ações da universidade pode atrair novos estudantes, parceiros e recursos para a instituição.

Autores que corroboram a hipótese:

- Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017): destaca a importância da comunicação para que a comunidade externa conheça as ações da IES e se engaje nos projetos.
- Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007): mencionam a importância da comunicação para que a comunidade externa conheça as ações da IES e se engaje nos projetos.

H5: Existe uma relação positiva entre a dimensão produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão e universidade empreendedora engajada.

A produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão pode fortalecer a pesquisa e o ensino na universidade, e contribuir para o desenvolvimento de soluções inovadoras para problemas sociais.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- As ações de extensão podem gerar diferentes tipos de produção de conhecimento, como artigos científicos, relatórios técnicos, materiais didáticos e obras artísticas.
- A produção de conhecimento a partir das ações de extensão contribui para o avanço da ciência e para o desenvolvimento da sociedade.

- A aplicação prática do conhecimento em projetos de extensão pode levar ao desenvolvimento de soluções inovadoras para problemas sociais.

Autores que corroboram a hipótese:

- Curado Silva e Kochhann (2018): destacam que a extensão deve ser de ordem acadêmica, com o intuito de transformar a realidade, o que pode gerar produção científica, tecnológica, artística e didática.
- Nozaki *et al.* (2022): enfatizam a importância da práxis, ou seja, a ação reflexiva da construção das aprendizagens vinculadas à prática pedagógica, o que pode gerar produção de conhecimento.

H6: Existe uma relação positiva entre a dimensão empreendedorismo e universidade empreendedora engajada.

O empreendedorismo pode fortalecer a formação do estudante, o desenvolvimento de competências empreendedoras, e a interação da universidade com a comunidade.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- O desenvolvimento de *startups* e *spin-offs* contribui para a aplicação prática do conhecimento e para o desenvolvimento de soluções inovadoras para o mercado.
- O empreendedorismo nas universidades estimula a criatividade, a inovação e o desenvolvimento de competências empreendedoras nos estudantes.
- As atividades empreendedoras podem gerar novas empresas, produtos e serviços, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social.

Autores que corroboram a hipótese:

- Knudsen, Frederiksen e Goduscheit (2019): identificam diferentes modelos de comercialização e engajamento das universidades, que podem ser potencializados pelo empreendedorismo.
- Etzkowitz (2003): destaca que a universidade empreendedora é uma incubadora natural, fornecendo estruturas de apoio para professores e estudantes iniciarem novos empreendimentos.

H7: Existe uma relação positiva entre a dimensão cursos e programas educativos de extensão e universidade empreendedora engajada.

Os cursos e programas educativos de extensão podem fortalecer a formação do estudante, o desenvolvimento de competências, e a interação da universidade com a comunidade.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- Formação complementar: Os cursos e programas de extensão podem oferecer aos estudantes a oportunidade de complementar sua formação acadêmica, desenvolvendo habilidades e competências que não são abordadas nos currículos tradicionais.
- Desenvolvimento de competências: As atividades de extensão podem contribuir para o desenvolvimento de competências empreendedoras, como a capacidade de identificar oportunidades, solucionar problemas, trabalhar em equipe e liderar projetos.
- Interação com a comunidade: Os cursos e programas de extensão podem promover a interação da universidade com a comunidade, o que pode levar à identificação de demandas e à criação de projetos e ações que promovam o desenvolvimento local e regional.
- Geração de renda: Os cursos e programas de extensão podem gerar renda para a universidade, o que pode contribuir para a sua sustentabilidade financeira e para o desenvolvimento de novas ações e projetos.
- Melhoria da qualidade de vida: Os cursos e programas de extensão podem contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, o que pode fortalecer a imagem da universidade e atrair novos parceiros e recursos.

Autores que corroboram a hipótese:

- Carrion *et al.* (2012): Ao discutir a dimensão "Educação Continuada" como parte da terceira missão da universidade, os autores corroboram a ideia de que os cursos e programas de extensão podem oferecer formação complementar e desenvolver competências nos estudantes.

- Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017): Ao abordar os indicadores de atividades de extensão, o Manual de Valência destaca a importância da interação com a comunidade e o desenvolvimento local, o que pode ser alcançado por meio de cursos e programas educativos de extensão.
- Gimenez *et al.* (2019): Ao analisar o caso da Unicamp, os autores demonstram como os cursos e programas de extensão podem gerar impacto positivo na comunidade e contribuir para a formação dos estudantes.
- Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007): Ao discutir as classes de atividades da terceira missão, os autores incluem os cursos e programas educativos de extensão como atividades que podem promover a interação da universidade com a comunidade e o desenvolvimento local.

H8: Existe uma relação positiva entre a dimensão inputs e universidade empreendedora engajada.

A dimensão *inputs*, que se refere aos recursos e investimentos destinados à extensão universitária, pode ser crucial para o desenvolvimento de uma universidade empreendedora engajada.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- **Recursos financeiros:** Investimentos em infraestrutura, equipamentos, bolsas para estudantes e professores, e financiamento de projetos são essenciais para a realização de atividades de extensão de qualidade.
- **Recursos humanos:** A disponibilidade de pessoal qualificado, incluindo gestores, técnicos e colaboradores, é fundamental para o planejamento, execução e avaliação das ações de extensão.
- **Recursos materiais:** Espaços físicos adequados, equipamentos tecnológicos e materiais de consumo são importantes para o desenvolvimento das atividades de extensão.
- **Conhecimento:** O acesso à informação e a produção de conhecimento são insumos importantes para a extensão universitária, permitindo a identificação de problemas, a formulação de soluções e a geração de impacto na sociedade.

Autores que corroboram a hipótese:

- Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017): Enfatiza a necessidade de investimentos em extensão para que a universidade possa cumprir sua terceira missão e contribuir para o desenvolvimento social.

H9: Existe uma relação positiva entre a dimensão inserção institucional da extensão na IES e universidade empreendedora engajada.

A inserção institucional da extensão, que se refere à sua integração na estrutura organizacional e nas políticas da IES, pode influenciar diretamente na capacidade da universidade de se tornar empreendedora e engajada.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- **Formalização da extensão:** A criação de órgãos específicos para a gestão da extensão, como pró-reitorias e departamentos, demonstra o compromisso da instituição com essa área e facilita a organização e o desenvolvimento das atividades.
- **Políticas de incentivo:** A implementação de políticas que incentivem a participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão, como a concessão de bolsas e o reconhecimento do trabalho extensionista, contribui para a valorização e o fortalecimento da área.
- **Integração com o ensino e a pesquisa:** A articulação da extensão com as demais funções da universidade, como o ensino e a pesquisa, promove a interdisciplinaridade, a troca de conhecimentos e a formação integral dos estudantes.

Autores que corroboram a hipótese:

- Curado Silva e Kochhann (2018): Defendem que a extensão universitária deve ser vista como uma função essencial da universidade, e não como uma atividade secundária.
- Nozaki *et al.* (2022): Destacam a importância da integração da extensão com o ensino e a pesquisa para a formação de profissionais mais completos e engajados com a sociedade.

H10: Existe uma relação positiva entre a dimensão planejamento das ações de extensão e universidade empreendedora engajada.

O planejamento das ações de extensão, que inclui a definição de objetivos, metas, estratégias e recursos, é fundamental para garantir a eficiência, a efetividade e o impacto das atividades.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- **Definição de objetivos claros:** Objetivos bem definidos permitem que as ações de extensão sejam direcionadas para as necessidades da comunidade e contribuam para a solução de problemas reais.
- **Elaboração de planos de ação:** Planos de ação detalhados facilitam a organização das atividades, a alocação de recursos e o acompanhamento do progresso.
- **Monitoramento e avaliação:** O monitoramento e a avaliação permitem identificar os pontos fortes e fracos das ações de extensão, e realizar ajustes para garantir o alcance dos objetivos.

Autores que corroboram a hipótese:

- Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017): Propõe diretrizes para o planejamento e a gestão da extensão universitária, com foco na qualidade e na relevância social das atividades.

H11: Existe uma relação positiva entre a dimensão avaliação e qualidade das atividades de extensão e universidade empreendedora engajada.

A avaliação e a busca pela qualidade das atividades de extensão são essenciais para garantir que as ações atendam às necessidades da comunidade, promovam o desenvolvimento social e contribuam para a formação dos estudantes.

Pontos da teoria que corroboram a hipótese:

- **Melhoria contínua:** A avaliação permite identificar os pontos fortes e fracos das ações de extensão, e implementar medidas para aprimorar a qualidade das atividades.
- **Impacto social:** A avaliação do impacto social das ações de extensão permite verificar se as atividades estão contribuindo para a solução de problemas e para o desenvolvimento da comunidade.
- **Prestação de contas:** A avaliação permite demonstrar à sociedade o impacto das ações de extensão e prestar contas sobre o uso dos recursos públicos.

Autores que corroboram a hipótese:

- Nozaki *et al.* (2022): Defendem a importância da avaliação da extensão para garantir a qualidade das atividades e o seu alinhamento com os objetivos da universidade.

Sobre as hipóteses desta pesquisa, elaborou-se o Quadro 32.

Quadro 32 – Hipóteses de pesquisa

Hipóteses de pesquisa
H1. Existe uma relação positiva entre curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada.
H2. Existe uma relação positiva entre a dimensão participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão e universidade empreendedora engajada.
H3. Existe uma relação positiva entre a dimensão relações e parcerias da IES com atores da sociedade e universidade empreendedora engajada.
H4. Existe uma relação positiva entre a dimensão comunicação com a sociedade e universidade empreendedora engajada.
H5. Existe uma relação positiva entre a dimensão produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão e universidade empreendedora engajada.
H6. Existe uma relação positiva entre a dimensão empreendedorismo e universidade empreendedora engajada.
H7. Existe uma relação positiva entre a dimensão cursos e programas educativos de extensão e universidade empreendedora engajada.
H8. Existe uma relação positiva entre a dimensão <i>inputs</i> e universidade empreendedora engajada.
H9. Existe uma relação positiva entre a dimensão inserção institucional da extensão na IES e universidade empreendedora engajada.
H10. Existe uma relação positiva entre a dimensão planejamento das ações de extensão e universidade empreendedora engajada.
H11. Existe uma relação positiva entre a dimensão avaliação e qualidade das atividades de extensão e universidade empreendedora engajada.

Fonte: Autora, 2024

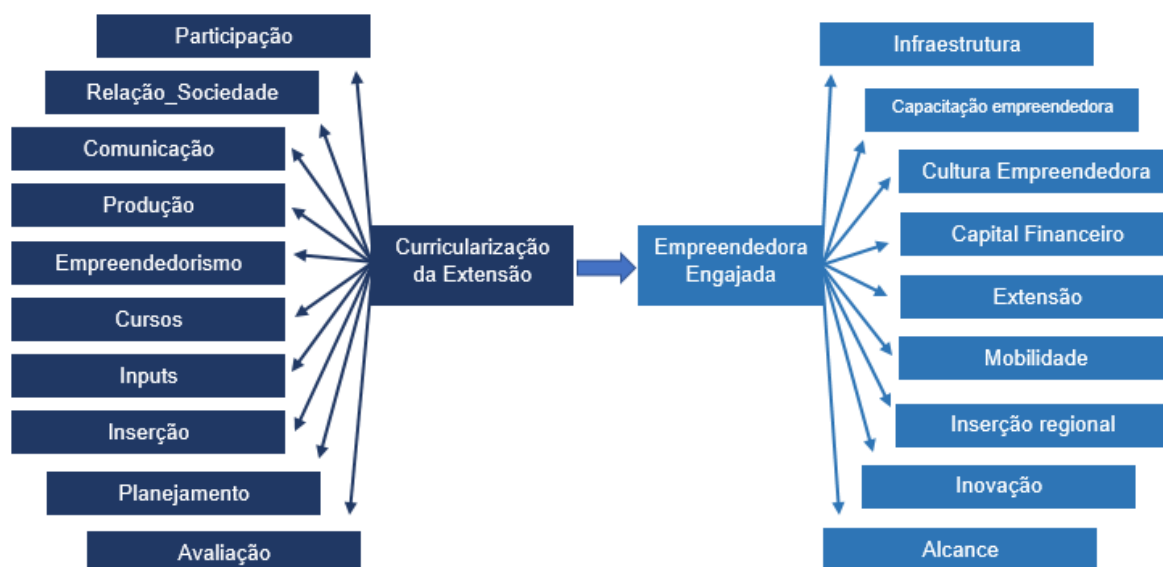
Torna-se relevante mencionar que a presente pesquisa partiu da premissa de que a curricularização da extensão tende a potencializar a consolidação de IES empreendedoras engajadas, o que foi operacionalizado das hipóteses H2 até H11 no Modelo A (Figura 12a). O conceito de curricularização da extensão foi estruturado em um único macro-construto constituído por 11 dimensões, assim como o conceito de universidade empreendedora engajada, constituída por 10 dimensões. A relação de ambos os macro-construtos, ou construtos de segunda ordem, formaram a hipótese H1 e Modelo B (Figura 12b).

Figura 12a – Modelo preliminar A



Fonte: Autora, 2024

Figura 12b – Modelo preliminar B



Fonte: Autora, 2024

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Abordagem de Pesquisa

Visando alcançar o objetivo de avaliar como a curricularização da extensão contribui para a formação de um perfil empreendedor engajado das Instituições de Ensino Superior, a presente pesquisa adotou uma abordagem mista. Embora haja conhecimento teórico prévio sobre os conceitos da prática da extensão, inclusive indicadores disponíveis na literatura nacional e internacional, validadas principalmente em universidades de grande porte, como o instrumento IBEU desenvolvido pelo Grupo de Trabalho Interinstitucional criado pelo FORPROEX e a regulamentação envolvendo a curricularização da extensão (Resolução N° 7 de 2018), justifica-se o uso desta abordagem. Isto porque esta pesquisa trouxe um novo contexto a ser explorado, seja do próprio passado, do presente e das perspectivas futuras.

Nesse sentido, ratifica-se o uso do método misto, na modalidade exploratório sequencial, em razão da necessidade de, numa primeira abordagem, aprofundar o conhecimento sobre as práticas da curricularização da extensão. Estas, segundo a legislação, devem dar prioridade ao engajamento local/regional da IES, bem como sua inserção formal na estrutura curricular, o que, por vezes, altera a visão que orienta a prática do ensino e da extensão pela IES. Assim, em sequência à fase exploratória qualitativa, foi desenvolvida uma segunda fase de coleta e análise dos dados quantitativos, tendo, como subsídios, os dados e evidências obtidos na primeira fase (Creswell, 2010).

Portanto, a estratégia exploratória sequencial envolveu, na primeira fase, a coleta e a análise dos dados qualitativos, que buscou evidenciar novos atributos/indicadores não contemplados anteriormente àquela Resolução, bem como ajustar ou excluir conceitos que se tornam precários diante do novo espectro da tríade ensino-pesquisa-extensão.

Segundo Creswell (2010), o peso maior é geralmente atribuído à primeira fase, qualitativa, pois a análise dos dados qualitativos subsidia e fundamenta a coleta dos dados quantitativos. Sampieri, Collado e Lucio (2013) ressaltam que o instrumento de

coleta de dados quantitativos é criado baseado nos resultados do método qualitativo, auxiliando no desenvolvimento de um instrumento melhor e mais completo.

A distribuição do tempo na coleta de dados qualitativos e quantitativos em fases, segundo Creswell (2010), prioriza, na primeira fase, a coleta de dados qualitativos e reafirma a intenção de investigar o tópico com os participantes nos locais. Na sequência, o pesquisador pode aprofundar o entendimento com a coleta de dados com um grande número de pessoas, geralmente uma amostra significativa de uma população.

Registra-se que essa proposta metodológica possibilita evidenciar a orientação teórico-prática do pilar de extensão na IES qualitativamente e, posteriormente, quantitativamente, o potencial de influência da curricularização da extensão sobre o perfil empreendedor engajado das IES. Portanto, a pesquisa se propôs a verificar a significância (ou não) do relacionamento entre a prática (já implantada ou pertinente para a implantação, segundo a opinião dos atores envolvidos) da curricularização da extensão e o nível do perfil empreendedor engajado da IES, apresentado na hipótese H1 formulada anteriormente, o que justifica o emprego da abordagem quantitativa.

Considerando-se a utilização de várias estruturas de indicadores e uma composição realizada a partir do referencial teórico, foi realizada uma abordagem preliminar exploratória, para avaliar a pertinência dos indicadores e a presença de alguma outra estrutura conceitual não contemplada na abordagem teórica. Desta forma, foi realizada, inicialmente, uma etapa qualitativa com os responsáveis pela curricularização da extensão de oito IES do estado de São Paulo.

Para Creswell e Creswell (2021), uma das características da pesquisa na fase exploratória qualitativa é a utilização de múltiplas fontes de dados, como entrevistas, documentos qualitativos e informações audiovisuais, observações realizadas pelo pesquisador, que são revisadas, proporcionando a análise e integração dos dados. Segundo os autores, o desafio do pesquisador é utilizar as informações da fase inicial para identificar a característica quantitativa da segunda fase, proporcionando o desenvolvimento de um instrumento com boas propriedades psicométricas, como validade e confiabilidade (Creswell; Creswell, 2021).

Corroborando Creswell (2010), Sampieri, Collado e Lucio (2013) sublinham a importância da utilização da opinião de especialistas na fase qualitativa em estudos

exploratórios, com objetivo de gerar hipóteses mais precisas e matéria-prima para o desenho dos questionários. Para Creswell (2010), a estratégia exploratória sequencial é adotada como procedimento quando o pesquisador necessita desenvolver um instrumento, pois os instrumentos existentes não são adequados ou não são disponíveis. Usando uma abordagem de três fases, o pesquisador primeiro coleta e analisa os dados qualitativos (fase 1), utiliza a análise para desenvolver um instrumento (fase 2), que é subsequentemente administrado a uma amostra da população (fase 3).

A utilização de múltiplos procedimentos de validade, como triangulação de diferentes fontes de dados, a validação do instrumento por especialistas, os pré-testes realizados em campo com estudantes e professores, permitiram o planejamento central sequencial exploratório, com intuito de testar quantitativamente as características do instrumento de pesquisa (Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

A segunda fase, quantitativa, foi realizada por meio de um questionário aplicado a professores de instituições de ensino superior particulares e municipais de diferentes estados brasileiros. A técnica utilizada, nesse caso, foi semelhante à amostra bola de neve, ou *snowball*, técnica de amostragem que utiliza redes de referência, por isso, é utilizada em grupos específicos, de difícil acesso para os pesquisadores, contando-se com uma indicação inicial de um docente de IES e depois com a indicação de outros professores da mesma ou de outras IES para a aplicação do instrumento de pesquisa.

3.2 Participantes da Pesquisa

Segundo mencionado, o uso do método misto, na modalidade exploratório sequencial, envolve a combinação ou integração da pesquisa qualitativa e quantitativa e seus respectivos dados em um estudo (Creswell; Creswell, 2021). Para Creswell e Creswell (2021), os dados qualitativos tendem a ser abertos, sem respostas predeterminadas, enquanto os dados quantitativos costumam apresentar respostas fechadas, como as encontradas em questionários ou instrumentos.

Nesse sentido, na fase qualitativa, a população participante da pesquisa foi constituída por oito responsáveis pela implementação das ações referentes à

curricularização da extensão universitária, representantes de oito IES, utilizando-se as entrevistas semiestruturadas, segundo descrito a seguir

A escolha das instituições participantes da fase qualitativa se deu por conveniência, por meio de indicações, buscando-se evidenciar uma diversidade de perfis de IES, tipo de administração (pública, privada com e sem fins lucrativos), tamanho e tipos de IES, visto que todas precisam cumprir a legislação vigente. Dessa forma, espera-se que as IES tenham estruturas e processos de curricularização da extensão que as aproximem do modelo empreendedor engajado de universidade, visto que este é o modelo de universidade que mais se aproxima da sociedade para gerar mudança e desenvolvimento.

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013), a amostragem da pesquisa na fase qualitativa é determinada durante ou após a imersão inicial no contexto, guiada por um ou mais propósitos. A intenção é buscar casos ou unidades de análise que representem o ambiente, sendo o número de casos determinado a partir da saturação teórica das categorias em análise.

Para os mesmos autores, Sampieri, Collado e Lucio (2013), a amostragem na pesquisa qualitativa é guiada por um ou vários propósitos, não é probabilística e não busca generalizar resultados, seu número sendo proposto a partir de: saturação de categorias, natureza do fenômeno, entendimento do fenômeno e a capacidade de coleta e análise.

Registra-se que, seguindo esse entendimento de Sampieri, Collado e Lucio (2013), a quantidade de entrevistas realizadas na fase qualitativa foi determinada pelo ponto de saturação teórica, ou seja, na amostra analisada, verificou-se que não havia nenhum novo elemento num processo contínuo de análise dos dados, começada a análise no início do processo de coleta. Tendo em vista as questões colocadas aos entrevistados, que refletem os objetivos da pesquisa, essa análise preliminar busca o momento em que pouco de substancialmente novo aparece, considerando cada um dos tópicos abordados (ou identificados durante a análise) e o conjunto dos entrevistados. Dessa forma, *a priori*, não foi determinado o número de IES que participariam do estudo e somente após a realização da sétima entrevista percebeu-se que não existiam novos elementos na fala dos entrevistados, razão pela qual, após a realização da oitava entrevista optou-se por encerrar a fase qualitativa da pesquisa.

Conseqüentemente, a partir da escolha dos casos, buscou-se a compreensão do entendimento do fenômeno de curricularização da extensão, a partir de entrevistas realizadas com os responsáveis pela implementação das políticas institucionais relativas à curricularização da extensão universitária. Assim sendo, é relevante apontar que os entrevistados desempenham o mesmo papel relativo à implementação da curricularização da extensão universitária nas suas respectivas IES, muito embora seja IES de perfis e tamanhos distintos.

Marconi e Lakatos (2015) apontam como elemento importante a preparação das entrevistas, que perpassa pelo planejamento anterior a realização da entrevista, o contato inicial com o entrevistado, a formulação das perguntas, registro das respostas e o término da entrevista. As autoras explicitam que, para que as respostas possam contribuir com a pesquisa, devem atingir os requisitos de validade, relevância, especificidade, clareza, profundidade e extensão desejados. Corroborando este entendimento, Creswell e Creswell (2021) sugerem que os pesquisadores, antes de entrarem em campo, realizem a criação de **protocolo de observação**, com notas descritivas, informações demográficas sobre horário, local, data do campo onde ocorreu a entrevista. Segundo os mesmos autores, o **protocolo de entrevistas** deve apresentar o roteiro de perguntas com vários componentes: as informações básicas sobre a entrevista, uma introdução, perguntas de abertura, perguntas de conteúdo, utilização de sondagem e as instruções finais.

Seguindo esses entendimentos, foi realizada a preparação das etapas anteriores às entrevistas, a confecção do Roteiro de Entrevistas Semiestruturado, realizado com base nas dimensões e indicadores encontrados na teoria, a preparação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a preparação dos protocolos de observação e entrevistas, o contato com os entrevistados, marcação das reuniões, presencialmente e *on-line*, segundo a disponibilidade de local e horário e preferências dos entrevistados. Foram realizadas oito entrevistas, com duração média de uma hora, todas gravadas, sendo duas presenciais, cuja gravação foi realizada com gravador, e seis de modo *on-line*, com gravação realizada pelo *Google Meeting*. As entrevistas foram todas transcritas na íntegra e foi verificada a correção da transcrição.

O Quadro 33, a seguir, apresenta os códigos das IES e dos entrevistados, o tempo de duração e o tempo médio das entrevistas realizadas na fase qualitativa desta pesquisa.

Quadro 33 – Entrevistados participantes da fase qualitativa

Código IES	ENTREVISTADO	Código Entrevistado	DURAÇÃO
A	Pró-Reitora de Extensão	E1	1h8min
B	Pró-Reitor de Extensão	E2	1h2min
C	Diretor Acadêmico da Universidade	E3	39min
D	Gestora da Escola de Negócios	E4	43min47
E	Pró-Reitora de Extensão	E5	49min
F	Pró-Reitora de Extensão	E6	49min05
G	Pró-Reitora de Extensão	E7	1h35min
H	Gestor da Escola de Negócios	E8	1h9min
Duração média das entrevistas: 1h00			

Fonte: Autora (2024)

A posteriori, na fase quantitativa da pesquisa, optou-se por convidar as oito IES que participaram da fase qualitativa como referência para delimitação desta população. Dessa forma, na fase quantitativa, a amostra participante da pesquisa

foram 191 professores de Instituições de Ensino Superior, públicas municipais e federais, particulares, localizadas no estado de São Paulo e outros estados.

Durante a fase quantitativa, a seleção da amostra foi constituída de acordo com Hair (2019), que recomenda a priorização do construto com o maior número de indicadores ao calcular o tamanho da amostra, multiplicando esse valor por cinco. Assim, foi notado que a Dimensão 2a – Relações e parcerias da Instituição de Ensino Superior com os atores da sociedade possuía maior número de indicadores, a saber 23 indicadores, desta forma, de acordo com o que preconiza Hair (2019), sendo exigidas 115 respostas válidas. Segundo o autor, o cálculo resultou em uma amostra mínima de 115 casos, para que se alcance um poder estatístico de 95%, com o propósito de evidenciar valores de R^2 de, no mínimo, 0,25 e probabilidade de erro de 0,05. Ao todo, foram utilizados 186 questionários do total de 191 questionários respondidos.

3.3 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa é classificada como descritiva (Gil, 2022), visto que o objetivo é conhecer e descrever as características dos fenômenos estudados (curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada), a partir dos indicadores que os representam, de acordo com a literatura e com base em dados coletados sobre esses fenômenos na população em estudo, as Instituições de Ensino Superior. Além disso, pretende-se estipular uma associação entre os fenômenos, mas sem relação de causalidade, visto que o delineamento proposto não é experimental/quase-experimental e não permitiria tal conclusão.

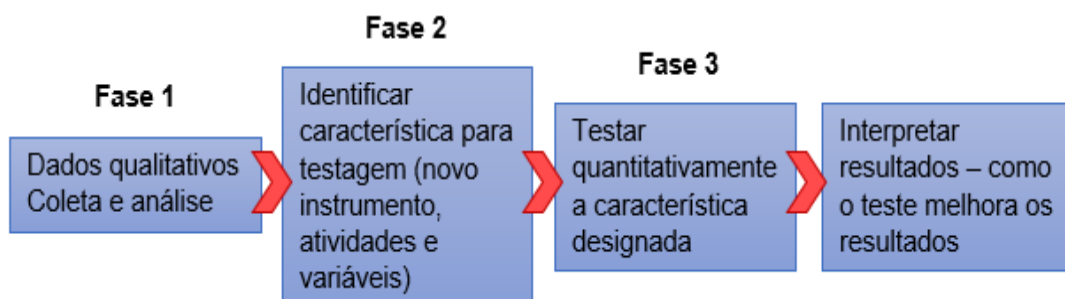
3.4 Coleta de Dados

Creswell (2010) aponta que os procedimentos de métodos mistos sequenciais permitem ao pesquisador elaborar ou expandir os achados de um outro método, podendo iniciar com uma entrevista qualitativa para propósitos exploratórios e prosseguir com método quantitativo, de levantamento de uma amostra ampla, para possibilitar a generalização dos resultados para uma população.

A abordagem sequencial exploratória, para Creswell e Creswell (2021), é uma abordagem de métodos mistos sequencias exploratórios de três fases, um projeto de pesquisa que se inicia na primeira fase com a coleta e a análise de dados qualitativos. Após a exploração de dados e a realização da análise qualitativa, inicia-se uma segunda fase, que possibilita a identificação e a construção de uma característica a ser testada, como, por exemplo, um novo instrumento de investigação e/ou novas variáveis, seguida por uma fase quantitativa, que tem por objetivo testar essa característica, finalizando-se com a interpretação dos resultados obtidos.

Seguindo o entendimento de Creswell e Creswell (2021), representado na Figura 13, que apresenta o planejamento de abordagem sequencial exploratória, planejamento executado em três fases, na Fase 1, foi efetuada a coleta de dados qualitativos com a realização de entrevistas e a análise das mesmas. Na Fase 2, foram identificadas as variáveis encontradas na Fase 1 e, na Fase 3, foram testadas quantitativamente as características das duas escalas. Após obtenção dos resultados foi realizada a análise dos mesmos.

Figura 13 – Planejamento de abordagem sequencial exploratória (planejamento em três fases)



Fonte: Creswell e Creswell (2021, p.181).

Foi efetuada a coleta de dados da fase qualitativa, por meio da realização de oito entrevistas semiestruturadas, duas presenciais e seis *online*, via *Google Meeting*, com auxílio de computador, utilizando-se o Roteiro de Entrevistas semiestruturado, apresentado no Apêndice A desta tese. As teorias e as hipóteses relacionadas ao tema subsidiaram a criação do Roteiro de Entrevistas semiestruturado, pelo qual se

buscou compreender o processo de inserção da curricularização da extensão universitária nos cursos nas IES participantes da pesquisa qualitativa.

Observando as questões éticas relacionadas com a pesquisa, foi desenvolvido e enviado aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) apresentado no Apêndice B. Antes do início de cada entrevista, solicitou-se aos entrevistados autorização para a gravação, explicou-se o objetivo da pesquisa, sendo reafirmada a utilização dos dados somente para fins acadêmicos, sendo a gravação autorizada por cada um dos participantes.

Registra-se que a coleta de dados da fase quantitativa foi realizada via questionário enviado eletronicamente para autopreenchimento *online*, para professores das IES. A intenção foi obter as visões e percepções em relação à estrutura e às ações, visando viabilizar a curricularização da extensão, bem como compreender como cada ator posiciona a universidade no conceito de empreendedora engajada.

O questionário da fase quantitativa foi elaborado considerando todos os indicadores abordados anteriormente que, com base na literatura analisada, compõem os construtos em questão. Inicialmente, cada construto possuía diversos indicadores e houve uma redução a partir do processo de avaliação por juízes, pré-teste do instrumento e posteriormente no próprio processo de análise de dados a partir dos índices de qualidade do modelo.

Destaca-se que a identificação das Instituições de Ensino Superior (IES) e dos participantes não foi autorizada nas fases qualitativa e quantitativa, razão pela qual a identificação das IES foi substituída por códigos e referências, que não permitem apontar a Instituição participante. Além disso, na fase quantitativa, o termo de consentimento estabelecia que os dados coletados de cada participante seriam agrupados com os demais respondentes, garantindo, dessa forma, a confidencialidade das informações pessoais do participante e sua instituição.

Foi informado aos professores respondentes da fase quantitativa que essa pesquisa integra um estudo abrangente com professores de IES e busca descrever o dia a dia desses profissionais, a partir de uma análise das suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação. Para tanto, é fundamental a colaboração dos professores para que a realidade de cada instituição seja refletida com fidelidade.

3.4.1 Instrumentos de pesquisa

Para a presente pesquisa, foi proposto o desenvolvimento de duas escalas, ou seja, dois instrumentos de mensuração: (i) curricularização da extensão universitária e (ii) universidade empreendedora engajada. Para definição dos indicadores iniciais de cada escala, tomou-se por base a literatura abordada, bem como outras escalas já elaboradas para mensuração de ambos os construtos. Considerando esse processo, o Quadro 14 e o Quadro 31 explicitam os indicadores preliminares que foram utilizados na mensuração dos construtos, o autor de base ou escala de origem. A escala de mensuração utilizada para cada indicador foi de 0 a 10, escala tipo *Likert*, com qualificadores apresentados aos respondentes apenas nas extremidades da escala. O uso de 11 pontos foi adotado por meio da escala de 0 a 10, por ser culturalmente, no país, de mais fácil entendimento, mais bem percebida em termos de dimensionalidade e equidistância entre os pontos e que, para técnica estatística que seria utilizada, quanto maior a variabilidade de medição pela escala maior a sua adequação para a aplicação da técnica, seja fatorial, seja a modelagem estrutural.

Para avaliar o comportamento das IES em relação à curricularização da extensão, foi utilizada uma escala que medisse ilustrativamente o esforço da instituição. Isto porque seria extremamente dificultoso obter dados de quantidade de projetos ou de situações inseridas ou aderentes à cada indicador trabalhado em cada dimensão da curricularização da extensão, sendo a escala que mais se adequou ao entendimento dos professores das IES.

Em relação às características de cada escala, a de curricularização da extensão mede o esforço percebido, enquanto a escala de universidade empreendedora engajada mede o resultado/presença percebido(a).

Registra-se que as dimensões e a análise da literatura relativas à extensão e curricularização da extensão universitária, dos instrumentos e dos indicadores apresentados anteriormente, consideram as diretrizes explicitadas na Resolução Nº 7, de 18 de Dezembro de 2018, respectivamente: A: Troca de conhecimento, participação e contato da comunidade acadêmica, dos estudantes com questões complexas do ambiente social; B: Construção e aplicação de conhecimentos, bem

como outras atividades acadêmicas e sociais; e C: Articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico.

Os Quadros 14 e 31 apresentam as dimensões, os indicadores e os autores (instrumentos) utilizados para o desenvolvimento das escalas, segundo mencionado em seções anteriores.

Ao mesmo tempo, foram analisadas as dimensões e indicadores de universidades empreendedoras engajadas, com base em autores e instrumentos já validados anteriormente, sendo sugerida pela pesquisadora a inclusão da dimensão “Inserção regional” e os respectivos indicadores apontados no Quadro 31, indicadores criados com base na literatura como forma de distinção entre universidades empreendedoras e engajadas (Goddard *et al.*, 2016).

3.4.2 Pré-testes dos Instrumentos de Pesquisa

Para Marconi e Lakatos (2015), após a elaboração do instrumento de pesquisa, o procedimento para averiguar a sua validade é o teste preliminar ou o pré-teste. O pré-teste consiste em testar os instrumentos de pesquisa sobre uma pequena parte do universo ou da amostra, antes de ser efetivamente aplicado, para garantir o entendimento adequado do instrumento para que, uma vez aplicado, possa gerar resultados isentos de erros (Marconi; Lakatos, 2015). Elliot (2012) define a validade de um instrumento de pesquisa pelo grau com que o instrumento mede o que pretende medir, sendo possíveis três tipos de validade: de translação, de critério e de construto. A validade de translação, de natureza qualitativa, segundo a Elliot (2012), relaciona-se com a validade de conteúdo e de face. Ou seja, o quanto os itens são representativos para o construto e o quanto os respondentes e os especialistas os consideram apropriados para o construto e os propósitos de mensuração.

A validação e a comprovação da confiabilidade do instrumento de pesquisa podem ser feitas por meio da utilização de múltiplos procedimentos de validade qualitativa (Creswell; Creswell, 2021). Dessa forma, na primeira fase, qualitativa, ambas as escalas foram validadas de três formas:

(1) Validação com juízes especialistas. Nesta fase, sete especialistas foram convidados, sendo estes professores doutores que possuem conhecimento do campo, para avaliar a construção e validação de escalas e os instrumentos elaborados para medir a curricularização da extensão e o perfil de universidade empreendedora engajada. Devido à complexidade e extensão dos assuntos estudados, os instrumentos foram divididos em dois blocos. Dessa forma, o primeiro grupo de três especialistas avaliou o primeiro bloco, que compreende as dimensões e indicadores referentes à curricularização da extensão e o segundo grupo de quatro especialistas avaliou o segundo bloco que compreende as dimensões e indicadores referentes à universidade empreendedora engajada. Os especialistas fizeram uma avaliação dos seguintes aspectos: (i) clareza da redação de cada item; (ii) pertinência teórica (capacidade de representar definição teórica); (iii) relevância prática (contribuição a qualidade da medida final do construto); (iv) adequação de cada item; (v) sugestões de alteração, calculando-se o score das respostas e avaliando-se os comentários abordados em relação aos itens. Após essa etapa, o questionário foi adequado novamente, antes de passar para a etapa seguinte de pré-teste do questionário. Segundo a análise e os apontamentos dos especialistas, as dimensões de curricularização da extensão universitária, a Dimensão 7: Transferência de tecnologia e propriedade intelectual, Dimensão 10: Articulação da extensão com outras ações da universidade e a Dimensão 13: Recursos, pessoal e incentivos para atividades de extensão, ficaram com apenas um indicador, dado que os demais foram removidos por sugestão dos especialistas, razão pela qual essas dimensões foram extinguidas. Os indicadores foram realocados em outras dimensões similares, como, por exemplo, o “Nível de atuação da sua IES de vínculo em promover a articulação extensão-pesquisa na instituição” -ext_60, que estava na Dimensão 10 acima mencionada passou a integrar a dimensão da curricularização da extensão, Dimensão 9: Inserção institucional da extensão na IES. O mesmo ocorreu para as dimensões de universidade empreendedora engajada, Dimensão 1: Aplicação de conhecimento e formação de estudantes e Dimensão 9: Pesquisa. Neste caso, o indicador “Realização pelos estudantes e/ou professores da sua IES de vínculo de palestras, seminários e/ou cursos para a comunidade externa em colaboração com empresas, governo, outras organizações não acadêmicas”, emp_20, que integrava a Dimensão 1 da

universidade empreendedora engajada e passou a integrar a Dimensão 6: Extensão. Da mesma forma, o indicador “Possibilidade dos professores e estudantes em obter Bolsas de pesquisa ou inovação”, emp_41, parte constituinte da Dimensão 9, passou a integrar a Dimensão 10: Inovação, da universidade empreendedora engajada. Os resultados da análise fatorial confirmaram a aderência dessas variáveis às novas dimensões.

(2) O primeiro pré-teste consistiu na aplicação da primeira versão do questionário a um grupo de estudantes. Segundo Gil (2022), o pré-teste pode ser aplicado a um grupo mais restrito de participantes, entre 10 e 15 indivíduos, que sejam característicos da população em estudo. O objetivo dessa aplicação inicial é verificar problemas no questionário em relação a: (i) clareza dos termos utilizados, visando identificar se os participantes compreenderam os termos sem necessidade de explicações adicionais; (ii) adequação da quantidade de perguntas, visando evitar cansar excessivamente o participante e ocasionar respostas inadequadas; (iii) adequação da forma como uma pergunta foi colocada e a ordem de apresentação das perguntas, testando diferentes posições para avaliar os diferentes padrões de resposta (Gil, 2022). Conforme abordado anteriormente, foi elaborado **um protocolo de observação** para o registro das informações coletadas, compreendendo a área do curso, o semestre, nome do curso, tempo de resposta, notas reflexivas (pensamentos pessoais da pesquisadora) e informações demográficas sobre horário, local e data do campo onde ocorreu a aplicação do formulário, que ocorreu simultaneamente com as conversas de validação com os estudantes. O registro das informações colhidas nas conversas foi realizado pela pesquisadora, fazendo anotações à mão. Nessa fase, foram aplicados os formulários e realizadas conversas a partir da leitura das perguntas do instrumento e questionamento em relação ao entendimento de forma e conteúdo. Tal processo foi realizado primeiramente com 10 estudantes, depois foi ampliado o número de turmas, sendo realizado com 73 estudantes de ensino superior, buscando-se o acesso a estudantes de áreas e cursos diferentes, turmas matutinas e noturnas, cursando no início, no meio ou próximas à conclusão dos respectivos cursos, para abranger a maior diversidade possível de participantes da pesquisa na mesma IES. A duração das conversas foi de aproximadamente duas horas com cada turma, buscando-se a validação de face. A interpretação dos dados após a análise das

respostas e conversas apontou que, por se tratar da recém-implantada curricularização da extensão na IES, que se iniciou em 2023, nos primeiros semestres dos cursos de graduação, os estudantes não tinham tido a alteração da grade curricular que permitisse a integração da curricularização da extensão e não apresentavam conhecimento suficiente para responder ao questionário. Para a maioria dos estudantes respondentes, um ponto de reflexão importante e lembrado constantemente foi a necessidade de ampliação e divulgação das ações de extensão universitária, por meio de site institucional, e-mail, Aulas Magnas etc. Isto poderia contribuir com a maior participação dos estudantes e, concomitantemente, na compreensão do sentido, das dimensões profissionais, pessoais e sociais da curricularização da extensão universitária. Dessa forma, após análise cuidadosa das respostas e das entrevistas dos estudantes, optou-se por realizar, no primeiro momento, as adequações linguísticas apontadas como facilitadoras de entendimento dos assuntos pesquisados, realizando-se a **validação de face do instrumento**. Observou-se que, apesar das alterações realizadas, as dificuldades de compreensão da pesquisa e de se obterem respostas permaneciam inalteradas, sendo que se optou por se descartar a possibilidade de participação dos estudantes da fase quantitativa da pesquisa.

(3) **O segundo pré-teste** foi realizado com dez professores que integram o corpo docente das IES participantes da pesquisa, após a validação de face do instrumento de pesquisa com os estudantes. A estrutura do questionário de pesquisa foi criada utilizando-se o Google Forms, que permitiu a organização do questionário de pesquisa em blocos, a inserção de exemplos e explicitação de termos cujo sentido poderiam apresentar dúvidas no Glossário através de links. A validação foi realizada via *online*, em reuniões realizadas com uso do link de Google Meeting, com duração média de 45 minutos. A pesquisadora realizou anotações, utilizando um **protocolo observacional** para registrar as informações (nome, área da atuação, tempo da entrevista, observações feitas pelos entrevistados, apontamentos, questionamentos/esclarecimentos, assim como notas reflexivas da própria pesquisadora). Após a análise das entrevistas e a validação das respostas, optou-se por efetuar pequenas alterações, como por exemplo, de termos utilizados por sinônimos, acréscimo de exemplos e itens no glossário, pequenas correções de

pontuação, finalizando-se assim a fase de preparação do formulário do instrumento para a fase quantitativa. O segundo pré-teste realizado com estudantes permitiu a definição de todos os blocos e indicadores utilizados pela pesquisadora, segundo apresentado no instrumento que se encontra no Apêndice D.

3.5 Tratamento dos Dados e Análise

Na fase qualitativa, que corresponde ao objetivo (a) da pesquisa, após a realização das entrevistas e a transcrição das mesmas, com o propósito de realizar a análise de conteúdo, semelhante à análise da Bardin (2020), realizaram-se as seguintes etapas:

- (1)** Pré-análise - foi realizada a leitura “flutuante” do material, buscando-se a compreensão das respostas e ideias, de forma geral e em detalhes, organizando-se as respostas e fazendo-se breves anotações sobre aspectos novos que surgiram nas falas dos entrevistados; a verificação das hipóteses e dos indicadores que fundamentaram a interpretação final.
- (2)** Exploração do material – foi realizada a codificação, a escolha das unidades de registro, os temas, com base em categorias já existentes na literatura, como indicadores e o agrupamento deles em dimensões. Segundo Bardin (2020), quando é fornecido o sistema de categorias, repartem-se da melhor maneira possível os elementos, à medida que são encontrados no texto. A autora denomina esse procedimento “por caixas”, aplicável no caso da organização do material decorrente dos “funcionamentos teóricos hipotéticos”. Em relação ao agrupamento das unidades de análise, que formaram as categorias, foi feito por repetição de conteúdos em comum por grande parte dos respondentes, sem descartar a modalidade de relevância implícita para aproveitar temas importantes para o estudo e que não foram comuns aos respondentes.
- (3)** Tratamento dos resultados e a interpretação – essa etapa consistiu na análise do conteúdo relacionado com o objetivo “a” desta pesquisa, ou seja: “Evidenciar experiências e ações (programas, projetos, cursos, eventos e

prestação de serviços) presentes nos processos de curricularização da extensão universitária, a partir da publicação da legislação em 2018.”

Corroborando Bardin (2020), Sampieri, Collado e Lucio (2013) justificam a apresentação dos resultados da fase qualitativa por uma sequência indutiva, seguindo o processo de codificação segundo Figura 14.

Figura 14 – Sequência indutiva para apresentar os resultados



Fonte: Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 535).

Para Creswell e Creswell (2021), a análise dos dados qualitativos irá produzir citações, códigos e temas que podem subsidiar o desenvolvimento de características de uma escala na fase quantitativa.

Na fase quantitativa, buscou-se responder aos demais objetivos de pesquisa, a saber:

Objetivo c. Elaborar indicadores integrantes da estrutura de curricularização da extensão no âmbito das instituições de ensino superior, a partir de evidências teóricas e empíricas. Inicialmente foram geradas estatísticas descritivas de todas as variáveis em análise, de modo a realizar uma análise inicial sobre a *performance* dos construtos nesse ambiente de universidades municipais e instituições particulares de ensino superior. A partir dessa análise inicial, foi realizada uma inspeção também inicial dos dados, para verificar inconsistências nas respostas e dados fora do padrão (*outliers*) para avaliação de possível retirada de casos. Em seguida, foi realizada a estatística

básica, com a utilização do *software* SPSS, ou seja, a média, mediana, desvio padrão, coeficiente de variação.

Objetivo b. Evidenciar indicadores integrantes do conceito de universidade engajada, a partir da abordagem teórica sobre universidade empreendedora e sobre universidade engajada. Foi utilizada, para esta finalidade, a análise fatorial exploratória. Após a análise descritiva, a segunda etapa consistiu na realização de uma análise fatorial exploratória (AFE), a partir dos indicadores apresentados anteriormente (excluindo aqueles eliminados na avaliação por juízes), visando verificar se a estrutura proposta (das dimensões e indicadores teoricamente identificados para cada construto) poderia ou não ser mantida. A AFE foi realizada para cada uma das escalas, de curricularização da extensão universitária e da universidade empreendedora engajada, utilizando a técnica de análise de componentes principais com rotação Varimax, visto que a intenção é utilizar os resultados para posteriormente executar outra técnica e porque se espera que os fatores gerados não sejam correlacionados entre si. A análise dos resultados desta técnica consistiu na avaliação das estatísticas elencadas a seguir (Fávero, 2017). Ainda, após análise dos resultados desta técnica, poderão ser excluídos indicadores que não se associam bem aos fatores propostos.

- **Kaiser-Meyer-Olkin (KMO).** Estatística que expressa a proporção de variância comum a todas as variáveis em análise, indicando a existência de um fator comum. A estatística varia de 0 a 1 e valores acima de 0,5 indicam que a análise fatorial pode ser utilizada.
- **MSA (*Measure of Sampling Adequacy*).** Trata-se de uma medida de adequação da amostra que indica a proporção de variância nas variáveis que pode ser causada por fatores subjacentes. A estatística varia de 0 a 1 e valores acima de 0,5 indicam que a variável está adequada para a análise fatorial. Variáveis que possuam MSA abaixo de 0,5 são candidatas à exclusão.
- **Teste de esfericidade de Bartlett.** O teste permite verificar se as correlações entre as variáveis são significativamente diferentes de zero, ou seja, se são suficientes para se proceder com a análise fatorial. O nível de significância do teste (p-valor) deve ser inferior a 0,05.

- **Variância explicada (VE).** Permite a medição da soma das variâncias explicadas pelos fatores gerados pela análise fatorial exploratória. Os fatores devem explicar, pelo menos, 50% da variância total.
- **Carga fatorial.** Indica o percentual da variância de uma variável demonstrada em cada fator. De acordo com Hair *et al.* (2009), o valor aceitável deverá ser $>$ ou $=$ a 0,50.

A partir dos resultados, foram avaliados os indicadores do modelo de mensuração, avaliando cada variável latente de cada construto: alfa de Cronbach (acima de 0,7), confiabilidade composta (acima de 0,7), variância média extraída (acima de 0,5) e cargas fatoriais das variáveis (avaliando a qual fator a variável pertence e se há cargas cruzadas muito elevadas, indicando possível baixa validade discriminante).

Objetivo d. Analisar a relação de influência da estrutura de curricularização da extensão sobre o perfil das IES particulares e municipais no âmbito do conceito de universidade empreendedora engajada.

Após a confirmação dos fatores na AFE, foi realizada uma modelagem de equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais (PLS-SEM), utilizando o *software SmartPLS 3*, pois a técnica permite o estudo das relações entre múltiplas variáveis simultaneamente. Trata-se de uma técnica exploratória apropriada para revelar padrões nos dados ainda não estabelecidos na literatura (Hair Jr. *et al.*, 2017), que é o caso desta pesquisa, visto que tanto curricularização da extensão quanto universidade empreendedora/engajada ainda não possuem uma estrutura consolidada na literatura.

Os construtos foram mensurados a partir dos indicadores apontados anteriormente em um modelo reflexivo, pois considera-se que os indicadores são manifestações do construto. A partir da estimação com PLS-SEM, foi confirmada a estrutura fatorial de curricularização da extensão e de universidade empreendedora/engajada e foi possível relacionar o primeiro macroconstruto com o segundo.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Segundo Creswell (2016), para a estruturação dos relatórios de resultados dos estudos sequenciais mistos, é utilizada a separação do relatório em duas partes. Ou seja, o relatório da fase qualitativa é separado do relatório da fase quantitativa, explicitando de que forma a primeira fase da pesquisa influenciou a segunda fase da pesquisa.

Com base neste entendimento, esta seção é dividida em duas partes, sendo a primeira voltada a apresentar os resultados da fase qualitativa, com o intuito de atender o objetivo (a), por meio da realização das entrevistas semiestruturadas, baseadas na revisão da literatura sobre a Terceira Missão, a extensão, a curricularização da extensão universitária, instrumentos, dimensões e indicadores da curricularização.

A segunda fase, quantitativa, tem por objetivo apresentar os resultados da fase quantitativa, testar e validar o modelo teórico, construído a partir do objetivo “a” e do referencial teórico sobre curricularização da extensão universitária e universidades empreendedoras engajadas.

4.1 Fase qualitativa

Para Sampieri, Collado e Lúcio (2013), os relatórios de resultados da fase qualitativa têm por objetivo descrever o estudo, fundamentar a análise, comunicar os resultados e indicar estratégias, podendo utilizar a descrição narrativa, apresentar suporte para as categorias, apontar as relações existentes e fazer uso de elementos gráficos, quando necessário. Assim, é essencial abordar dois aspectos ao descrever o estudo: o perfil das IES envolvidas e a análise dos resultados da abordagem qualitativa sobre os processos de integração da extensão universitária, conforme estabelecido na Resolução Nº 7 de 18 de dezembro de 2018.

Verifica-se que, no roteiro de entrevistas semiestruturado, foram abordados 18 temas, os quais, muito embora tivessem sido listados em uma ordem específica, são abordados de acordo com a dinâmica da conversa e a maneira que os entrevistados os mencionaram. Por vez, as discussões acerca de temas previamente planejados

emergiram de forma oportuna ao longo da conversa, mesmo que estejam posicionados no roteiro metodológico em posições posteriores e em momentos diversos durante a entrevista, que teve uma duração média de 60 minutos.

Durante a avaliação das entrevistas, os principais assuntos discutidos pelos entrevistados foram identificados, considerando as categorias estabelecidas no referencial teórico.

A subseção 4.1.1 apresenta a breve caracterização das IES participantes da fase qualitativa e os resumos dos processos de extensão e curricularização da extensão em cada uma das IES, o que permite o aprofundamento e a compreensão da fala dos entrevistados, apresentadas na seção 4.2 Resultados e discussão da fase qualitativa.

4.1.1 IES participantes e o resumo da implementação da curricularização

Segundo apresentado em seções anteriores, os entrevistados da fase qualitativa da pesquisa representaram oito Instituições de Ensino Superior oriundas do estado de São Paulo.

Foram realizadas consultas nos sites do Ministério da Educação e nos sites de cada uma das IES participantes da fase qualitativa da pesquisa.

1) A primeira instituição, codificada na pesquisa com a letra A, é um Centro Universitário, uma IES privada, sendo que o site institucional da IES apresenta amplamente os três pilares apontados como estruturais nas diretrizes sobre extensão na Educação Superior, educação, pesquisa (a IES oferece um programa de iniciação científica) e extensão, também presentes na página que apresenta a “Visão”, “Missão” e “Valores” institucionais.

Para a entrevistada da IES A, que na pesquisa será codificada como E1, a IES está estudando, desde 2020, os possíveis modelos de implantação da curricularização da extensão universitária, iniciando o processo efetivamente em 2023_1, restando dúvidas sobre o melhor modelo de implementação da curricularização da extensão por meio de projetos guarda-chuva e/ou projetos de extensão como parte integrante das disciplinas. Outros desafios apontados pela “E1” são a quantificação das evidências, a definição e o processo de assimilação para os professores e estudantes

do conceito de extensão, de comunidade e de entorno, da medição do impacto na sociedade das ações de extensão.

Para a E1, o possível aumento de carga horária dos cursos para o estudante, para acomodar os 10% previstos na legislação, poderá ser visto como negativo pelo mesmo, muito embora, para IES, é percebido como positivo, pois impacta diretamente sobre a formação do estudante. Outros pontos, como investimentos para a extensão, comprometimento dos professores e estudantes com as ações, a utilização dos professores Tempo Integral (TI) e Tempo Parcial (TP) como executores das ações de extensão, aumento do número de parcerias para que os estudantes possam realizar os projetos, a necessidade de realização de projetos híbridos de extensão (presenciais e *online*), as diferenças do significado e da prática da curricularização entre as diferentes áreas dos cursos, os períodos dos cursos presenciais e horários de estudo, são desafios a serem apreciados pela IES.

Entrevistada E1 sublinhou que o desafio de implementar a curricularização da extensão é semelhante ao desafio de incluir as horas complementares obrigatórias nas grades dos cursos no ano 2000, atividades completares criadas pelo MEC para ampliar o conhecimento para além da grade curricular dos cursos.

2) A segunda IES, codificada na pesquisa como B, é um Centro Universitário, IES privada, sem fins lucrativos.

Para o entrevistado da IES B, identificado no texto como E2, a pandemia atrasou a implementação da curricularização da extensão universitária, implicando em maiores desafios para a IES. Quanto a adquirir e utilizar plataformas, *softwares*, a formação de professores, e muito embora o assunto venha sendo discutido desde 2018, a implementação efetiva se deu em 2023. Para o E2, a compreensão do que é extensão para os professores e estudantes traz consigo a necessidade de se discutir na Comissão Própria de Avaliação (CPA) a percepção dos estudantes, professores e da comunidade do alcance das atividades da extensão, da tríade pesquisa-ensino-extensão sobre a comunidade e para os estudantes. Segundo E2, o desafio é verificar, após a formação do aluno e a saída da IES, o sentido da extensão na profissão, sendo particularmente desafiante avaliar os resultados.

Alinhada à Missão da IES, a curricularização da extensão universitária, para o entrevistado E2, contribui com o objetivo da IES e sua proposta pedagógica de

formação por competências. Ou seja, do desenvolvimento humano mais amplo, que, além de formação profissional de excelência dos estudantes, busca desenvolver recursos transversais e *soft skills* que os habilitam a resolverem problemas complexos, práticos e relevantes dentro de sua comunidade. Para o entrevistado E2, a curricularização da extensão pode contribuir para estimular a sinergia entre conhecimento, habilidades, atitudes e valores, ou seja, a formação por competências.

Corroborando a fala anterior da entrevistada E1, outra contribuição da fala do entrevistado E2 foi quanto à necessidade de mudança da Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, no que tange à possibilidade de realização e de ampliação do alcance das atividades de extensão, que, segundo a legislação comentada, precisam ser realizadas de forma presencial, o que dificulta e restringe o acesso dos demais interessados em realizar cursos, projetos, atividades *online* da IES.

Um aspecto diferenciado da fala do entrevistado E2 se fez notado, quando da afirmação que a extensão pode ser feita pelos professores da IES para com o público externo, sem a participação dos estudantes. Isto suscita questionamentos sobre o entendimento do entrevistado E2 acerca da extensão universitária e curricularização da extensão universitária, visto que, para o legislador, a extensão é parte integrante da formação do estudante.

3) A terceira instituição de ensino superior, codificada na pesquisa como C, é uma fundação educacional privada sem fins lucrativos, segundo o site da própria IES. A Visão, Missão e Valores são intrinsecamente conectados com ensino, pesquisa e extensão, no site sendo apresentados os projetos, programas e as ações desenvolvidas pela IES.

Para o entrevistado E3, a IES C, sem tradição em extensão universitária, tem como desafio a implementação da cultura da extensão, a formatação de programas e projetos, para que, no final do próximo ciclo avaliativo, o Conselho Estadual de Educação, que realiza a avaliação dos cursos de graduação, possa verificar a implementação da curricularização da extensão universitária nos cursos.

Segundo o entrevistado E3, a falta de clareza da legislação, a necessidade de criar e fomentar a extensão, levou à união de várias IES municipais, para debaterem a questão, com o desafio de não aumentar a carga horária existente, que resultaria em aumento de custos, utilizar o que já existe, aprender com as melhores práticas. O

entrevistado E3 apontou que os projetos de extensão são, na sua maioria, iniciativas de professores, sem recursos específicos alocados, contam com parcerias com associações e poder público, tendo sempre um sentido de dentro para fora, ou seja, da universidade para a comunidade. Contando com o apoio da comunidade, as ações, segundo o entrevistado E3, conferem visibilidade à IES e à busca de serviços pontuais por parte da comunidade.

4) A quarta instituição de ensino superior, codificada na pesquisa como D, é uma faculdade, instituição privada, criada recentemente. Segundo a fala da entrevistada E4, “a faculdade nasceu com o DNA da inovação”, formatando as atividades de extensão dentro dos módulos das disciplinas Ação e Gestão. Para a entrevistada E4, as disciplinas inclusas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) estimulam a IES a formalizar a prática já existente nos cursos, justificando a aplicação da teoria na prática, ou seja, A IES está realizando a curricularização da extensão por meio de disciplinas específicas.

Contando com um número significativo de parcerias, a IES, segundo a entrevistada E4, desenvolve cursos e palestras ministrados pelos estudantes, projetos em atendimento à sociedade, observando a contribuição social, a responsabilidade com o entorno dos estudantes, do ponto de vista profissional e cidadão. Para a E4, a curricularização contribui para identificar a marca da IES como agente transformador, o que representa um diferencial de mercado. A avaliação do impacto do processo de curricularização da extensão não tem uma ferramenta específica, podendo ser realizada por meio da CPA, assim como de relatórios, fotos, apresentações.

5) A quinta instituição de ensino superior, codificada na pesquisa como E, é centro universitário municipal.

Segundo a representante da IES, codificada como E5 na pesquisa, a preparação dos professores para a implementação da curricularização da extensão universitária se iniciou em 2021, a partir da participação dos dirigentes da IES em eventos com essa temática, seguidos da internalização dos conceitos estudados.

Após definições sobre a curricularização da extensão universitária, obtidas junto ao Conselho Estadual de Educação, a IES lançou uma cartilha e iniciou o processo em 2023_1 em todos os seus cursos de graduação. A preparação do processo, segundo a entrevistada E5, perpassa pela criação de um padrão para cada

um dos cursos, por mudanças de sistema e na secretaria dos cursos, pelo desenho do sistema, o que possibilitou incluir “unidades curriculares de extensão”, planos, metodologias ativas. Em 2023_1, iniciou-se a inserção a partir dos estudantes ingressantes nos primeiros semestres, a curricularização, representando também institucionalizar o que já existia em termo de ações de extensão.

A entrevistada E5 sublinhou que as características distintas dos cursos de diversas áreas exigem um olhar diferenciado, pois, enquanto os cursos da área de saúde têm as ligas médicas, publicações, livros, a conexão do ensino-pesquisa-extensão, os demais cursos precisavam de convênios, modelos distintos. Para a entrevistada E5, a criação dentro do portal institucional de uma área específica para o docente poder postar relatórios, documentos relacionados com a curricularização da extensão universitária, frequência dos estudantes, avaliações, notas, outros instrumentos avaliativos, permite a melhor fiscalização quando necessário por parte do Conselho Estadual de Educação. A entrevistada E5 apontou a necessidade de criação de formatos para a avaliação da qualidade das atividades desenvolvidas e de implantação de indicadores para acompanhamento dos resultados dos processos de curricularização da extensão universitária.

Ressaltando a importância das parcerias com o poder público, da mesma cidade e de outras cidades, a entrevistada E5 compreende o papel da curricularização da extensão como agente transformador dos estudantes, professores e da sociedade, a tríade ensino-pesquisa-extensão, representando um fator de desenvolvimento regional e políticas públicas que refletem a preocupação com o território.

6) A sexta instituição de ensino superior, codificada com a letra F, é um Centro Universitário municipal, do interior do estado de São Paulo, estando a Visão, Missão e Valores, alinhados com o desenvolvimento regional.

Para a entrevistada E6, o maior desafio da IES foi implementar, em 2014, a extensão universitária e construir a interlocução com a sociedade.

Entre 2018 e 2021_1, por causa da pandemia, houve um atraso significativo da implementação da curricularização da extensão, sendo que os primeiros cursos que buscaram a adequação foram os cursos da área de saúde, fisioterapia, odontologia e enfermagem.

O início da implementação em 100% dos cursos foi em 2023, sendo que a entrevistada aponta grandes desafios para a instituição nesse processo.

Após a aprovação do regulamento e do formato da curricularização da extensão, que poderia ocorrer dentro das disciplinas ou em programas e projetos, optou-se pela criação de uma unidade curricular de extensão, realizada por meio de projetos que poderiam ser desenvolvidos durante o semestre letivo. A entrevistada E6 ressaltou que as engenharias, o curso de administração e o curso de ciência contábeis tinham maior dificuldade de se adequar, principalmente para os cursos noturnos, enquanto a área da saúde “nada de braçadas”.

Outros desafios apontados pela entrevistada E6, foram a necessidade de se assimilar o conceito de extensão e curricularização da extensão pelos dirigentes da IES, que precisavam avaliar a viabilidade e os custos envolvidos, pelos professores, cuja expertise era ensino e pesquisa, a necessidade de capacitação dos professores para a realização da demanda inicial e o diálogo com os estudantes. Outros desafios apontados pela entrevistada E6 foram: falta de verba específica para o pagamento dos professores, falta de cargos na IES para esta finalidade, a necessidade da construção da documentação necessária, a alteração dos Projetos Pedagógicos, iniciar o processo com professores treinados e preparados para isso.

Para a E6, o momento de equiparação do ensino-pesquisa-extensão possibilita aprender por meio da extensão e, quando envolvidos, os estudantes demonstraram boa receptividade, pois muitas das ações já realizadas pela IES, como trote solidário, projetos na área da saúde, arrecadações para a comunidade, já tinham o reconhecimento de parceiros (Santa Casa, empresas).

O desafio de encontrar novos caminhos implica na descoberta, pelos estudantes, do sentido da profissão escolhida com a prática, aplicação da teoria na prática, ampliando o vínculo com a IES e o curso. Para a E6, cobra-se da universidade a formação do aluno, a contribuição para o desenvolvimento regional, a qualificação profissional e técnica, o que é desafiante, pois, muitas vezes, os estudantes não têm uma boa base de ensino.

7) A sétima instituição de ensino, codificada com a letra G, é um centro universitário municipal.

Para a entrevistada E7, os maiores desafios institucionais para a universidade G foram a implantação da extensão universitária, pois não havia remuneração para que os professores pudessem acompanhar os projetos de extensão, sendo os professores horistas, sem regime parcial ou integral. Neste sentido, a direção da IES se uniu para possibilitar a remuneração dos professores, para viabilizar a possibilidade de se dar início ao processo de curricularização da extensão universitária. Ainda em relação aos professores, a entrevistada E7 sublinhou que a capacitação dos professores requer a mudança da mentalidade, pois a extensão representa o desconstruir para construir, tirar o docente da sua zona de conforto.

Em relação aos estudantes da IES, a entrevistada E7 ressaltou que a mentalidade extensionista requer um “outro olhar” e que “a extensão é um tabu, pois ela expõe os problemas da universidade”, representa um desafio de comprovar na prática os conhecimentos teóricos adquiridos pelos estudantes.

Segundo a E7, o processo de curricularização da extensão se iniciou a partir do mapeamento dos cursos e a verificação do formato da curricularização, que poderia ser uma disciplina específica, programa guarda-chuva e o complemento de ações o ano todo. Foram verificadas as disciplinas teóricas, práticas, extensionistas e as matrizes dos cursos, para se iniciar o processo de curricularização da extensão na IES.

Em 2023_1, iniciou-se o processo de curricularização em sete cursos da área de saúde, o que apresentou êxito, pois a extensão faz parte dos cursos daquela área.

Para a entrevistada E7, os cursos noturnos apresentam maior dificuldade para serem curricularizados, dificuldades que se relacionam com o local para realização das atividades, uma vez que os estudantes trabalham durante o período diurno. A solução encontrada para a inclusão dos 10% de curricularização da extensão pela IES foi incluir 5% nas disciplinas e os outros 5% foram trazendo a comunidade para dentro da instituição, por meio de projetos específicos realizados nos horários dos cursos noturnos. Exemplificando com muitos projetos, realizados em período noturno e aos sábados, a entrevistada comprovou ser possível diversificar ações, utilizando-se da criatividade.

A criação de um Portal compreendendo o desenho institucional dos projetos, local que permite à comunidade colocar as suas demandas e à IES a compreensão

das necessidades e a execução das soluções. Permite, ainda, a divulgação das ações nas escolas do estado, a resolução de problemas da própria IES. Segundo a E7, foram ações de suporte ao processo de curricularização da extensão para vários cursos documentar, cadastrar os projetos, a divulgação por meio das redes sociais, revistas temáticas.

Os exemplos apontados pela entrevistada E7, como bolsas institucionais para estudantes que estão envolvidos com a extensão de editais e bolsas para a segunda graduação, que estimulam os estudantes a realizarem ao menos duas ações por semestre para a manutenção da bolsa, estimulam a conexão do ensino com a extensão e a pesquisa. Um outro exemplo trazido pela E7 são as ações de extensão realizadas pelos estudantes e professores da área da saúde, que geram dados, e que após a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a inclusão na Plataforma Brasil, podem gerar pesquisas.

Outro ponto comentado pela entrevistada E7 foi a criação de grandes projetos institucionais sobre cinema, Libras, yoga, cultura indígena e afro, direitos humanos, tecnologia digital, cultura e entretenimento (shows, concursos de culinária, musicais), projetos responsáveis por 5% da carga horária necessária para a curricularização da extensão, os outros 5% sendo abarcados no próprio curso. Na opinião da entrevistada E7, “extensão é a universidade que aparece”, ou seja, além da importância da realização das ações em prol da comunidade, da capacitação dos estudantes, a exposição na mídia atrai novos estudantes para a IES. Um destaque importante na fala da entrevistada E7 foi relativo às parcerias com ONG, APAE, Sebrae, outras cidades, que permitem a ampliação dos projetos e a participação em maior número da comunidade.

Para a entrevistada E7, realizar simpósios extensionistas com relatos de casos de sucesso, buscando-se o compartilhamento de boas práticas extensionistas, a ampliação da participação nas semanas acadêmicas temáticas dos cursos, permite a participação dos estudantes, professores e comunidades. Segundo a entrevistada, ela foi escolhida, “mais pelo perfil do que pelo conhecimento”. A quantidade significativa de ações desenvolvidas relatadas pela E7 e existentes no site institucional demonstram ser possível motivar professores e estudantes para participarem das ações e realizar a implementação da curricularização da extensão prevista em lei.

8) A oitava instituição participante da pesquisa, codificada com a letra H, é uma instituição municipal.

Segundo o entrevistado E8 da IES H, a curricularização da extensão universitária na sua área de atuação, área de negócios, iniciou em 2023_1, com novas matrizes em todos os cursos. Para o entrevistado E8 dois momentos que antecederam e prepararam a curricularização foram significativos em 2021_2, quando, os Projetos Integrados Multidisciplinares (PIM) e disciplinas específicas (Projetos de Extensão/Projeto PIM; Projeto de Extensão/Práticas Profissionais) foram inclusos nas grades curriculares dos cursos.

O entrevistado E8 ressaltou a importância de vários elementos que contribuíram com a formatação do modelo de curricularização adotado pela IES para a área de negócios: as diretrizes apontadas pelo Conselho Estadual de Educação sobre o *design*, o método e a inclusão e a validação das grades curriculares em relação à integração da curricularização nos cursos.

Outros pontos apontados pelo entrevistado E8 como importantes para anteceder a implementação da curricularização nos cursos da área de negócios foi a capacitação dos gestores dos cursos, a preparação dos professores e dos estudantes, a necessidade da instituição de ensino superior de estruturar um manual de boas práticas, uma vez que, segundo entrevistado, a extensão está intrínseca à Missão da IES.

Para o entrevistado E8, o modelo adotado pela área de negócios da IES proporciona a conexão de todas as disciplinas cursadas durante o semestre e a reflete na realização do PIM. O entrevistado E8 pontou que a curricularização da extensão é uma demanda, a partir da IES para a sociedade, contribuindo para a formação profissional dos estudantes, engajamento dos professores, o fortalecimento do tripé ensino-pesquisa-extensão, a partir da modificação da matriz dos cursos, trilhas de conhecimento, competências e formação dos estudantes.

4.1.2 Resultados e discussão da fase qualitativa

Este tópico apresenta os resultados obtidos na fase qualitativa desta pesquisa e está dividido em duas partes. A primeira parte apresenta o aprofundamento das

dimensões e indicadores que foram evidenciados a partir da fala dos entrevistados e traz trechos das entrevistas, que corroboram o entendimento dos respondentes quanto à implementação do processo de curricularização da extensão. A segunda parte apresenta a síntese das dimensões e indicadores da curricularização presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa anteriormente. Ressalta-se que o foco das entrevistas foi o processo de extensão e sua curricularização e, portanto, a parte referente à universidade empreendedora engajada não foi alvo das discussões.

4.1.2.1 Detalhamento das dimensões e indicadores da curricularização presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa

Neste tópico, são discutidas as evidências que confirmaram ou expandiram os elementos fundamentais relacionados com a curricularização da extensão universitária e tangencialmente às universidades empreendedoras engajadas, conectando-os com os autores pertinentes a cada análise e aos resultados das entrevistas.

A partir do entendimento da Resolução N° 7 de 2018, (CNE, MEC, artigo 1º, pág. 1), foi possível observar, nas falas dos entrevistados, que no quesito “Troca de conhecimento, participação e contato da comunidade acadêmica, dos estudantes com questões complexas do ambiente social”, as dimensões a seguir foram evidenciadas, a saber: 1 A, 2 A, 3 A e 4 A, sendo explicitadas a seguir.

- **Dimensão 1^a.** Participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão, que representa, o esforço da IES em oferecer atividades e projetos de extensão para estimular os estudantes, professores e técnico-administrativos participar de atividades de extensão, ou seja, que envolvem a atuação da universidade junto à comunidade (empresas, organizações em fins lucrativos, governo etc.).

Essa dimensão, a partir da fala dos entrevistados, revela um conceito central: a extensão universitária como um processo de mão dupla, que envolve tanto a comunidade interna (professores, estudantes e técnico-administrativos) quanto a

comunidade externa. A participação da comunidade acadêmica é essencial para o desenvolvimento e execução de projetos de extensão, enquanto a comunidade externa se beneficia dos conhecimentos e serviços oferecidos pela universidade, ao mesmo tempo em que contribui com suas demandas e saberes para o aprimoramento das atividades extensionistas. Essa troca mútua enriquece a formação acadêmica e profissional dos envolvidos, promove o desenvolvimento social e fortalece o papel da universidade como agente de transformação na sociedade. A partir da análise das entrevistas, foram sublinhadas algumas questões importantes detalhadas a seguir.

- ✓ **Engajamento da comunidade acadêmica.** A participação ativa da comunidade acadêmica (professores e estudantes, em especial) em atividades de extensão é fundamental para o sucesso e impacto dessas iniciativas. No entanto, os entrevistados revelaram que o engajamento ainda enfrenta desafios, principalmente devido à falta de compreensão sobre o conceito de extensão e suas modalidades, especialmente entre professores.

>E6: Os professores, nós fizemos algumas pesquisas internas assim, os professores têm muitas dúvidas em relação à extensão, muitos não sabem de fato o que é a extensão, como fazer, tem vontade de participar, mas não sabem como. A extensão para eles é um caminho meio obscuro ainda, meio... professor parece que é só pesquisa e ensino, não é?

>E1: A gente sempre tem uma pequena parcela de pessoas que se comprometem efetivamente com o todo; a gente tem uma parcela muito maior que se compromete só com essa parte. E isso é algo que dificulta projetos como esse. Então, coisas de extensão, de pesquisa, não é?

Para superar esses desafios, as IES têm investido em diversas estratégias, tais como a oferta de treinamentos e capacitações para professores, a valorização do impacto social das atividades acadêmicas e a mudança cultural para inserção da extensão como parte do cotidiano da instituição.

> E3: [...], a gente trabalhou o processo de caracterizar a necessidade de mudança de cultura, de fazer com que se defina que faz parte do rol de atividades acadêmicas, a extensão. Então essa é uma questão importante. Então, eu vejo que os gestores já compreenderam que as atividades acadêmicas não se resumem à aula, entendeu? Então agora é como a gente materializa isso, não é? Porque vinha sendo a cultura que “se cumpre carga horária ministrando aula”, e agora é uma mudança de paradigma, “sim, se cumpre carga horária também ministrando aulas, mas fazendo extensão.

> E7: Então eu falo que nesse momento eu estou só trabalhando direcionando, documentando, fazendo um trabalho bem de formiguinha mesmo, capacitando os professores, fazendo os professores entenderem o que é extensão, o que não é caracterizado como extensão.

> E2: Olha, os alunos têm recebido isso com bons olhos, porque eles conseguem ver sentido nas coisas que eles estão fazendo. O ser humano, quando ele impacta positivamente outro ser humano, ele fica feliz. Então os alunos tendo contato com a comunidade externa, primeiro ele se sente útil, primeiro ele vê aplicação real daquilo que ele está fazendo, não é?

✓ **Impacto da curricularização da extensão.** A curricularização da extensão, ou seja, a inclusão de atividades extensionistas na matriz curricular dos cursos, tem sido uma estratégia adotada para fortalecer a participação da comunidade acadêmica e promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

✓ **Receptividade.** A receptividade à curricularização da extensão tem sido positiva, tanto por parte dos professores quanto dos estudantes.

> E4: Olha, eu acho que foi com naturalidade. Na verdade, a impressão que o pessoal dá da nossa cultura, não é? “Tá, é só criar um processo burocrático formal para algo que a gente já faz. Então, tá bom”, sabe assim? Como que eu vou te dizer? Não foi um grande impacto, porque já estava isso.

> E5: Então, como nós começamos esse trabalho lá em 2021, não é? Já falando da necessidade, enfim. Então houve toda uma preparação de que isso seria necessário. E é interessante que os cursos já tinham projetos de extensão nas suas diversas áreas do conhecimento. Então, quando eu pedi para eles em agosto... acho que foi em maio ou agosto do ano passado, para fazer um levantamento de tudo o que cada curso já fazia de extensão, eles visualizaram que era algo que já aconteciam, não é?

> E6: [...] começamos a trabalhar então com os alunos em fevereiro, logo no início das aulas, a receptividade tem sido boa. Os alunos têm nos dado feedbacks positivos no sentido de trabalhar com a sociedade, no sentido de ter esse olhar diferente, de ter uma atividade mais dinâmica, de ter um momento de não estar em sala de aula, de aprender fazendo. Então assim, até esse momento, eles têm nos dado um *feedback* positivo.

✓ **Desafios e preocupações.** Apesar da receptividade positiva, a curricularização da extensão também apresenta desafios e preocupações quanto à compreensão da implementação do processo de curricularização da extensão, por parte de professores, estudantes e colaboradores técnico-administrativos, segundo a fala dos entrevistados.

> E3: Ah, nós vamos ter dificuldades nesse processo de compreensão. Por que é que eu te digo isso? Não estou tentando prever ou antever o futuro, não é isso. Mas, lá no passado, quando eu iniciei a carreira acadêmica, a gente vinha nesse processo com a questão da pesquisa, quando se passou a exigir, lá no passado, o trabalho de conclusão de curso, que não era exigido.

> E6: [...] eles demoraram a entender o que era, não é? Eles não estavam entendendo exatamente. Então assim, a preocupação que havia é, “mas, o que vai mudar?”, “qual vai ser o impacto disso?”. Então assim, eles queriam entender o que ia mudar, de fato; o que ia acontecer; qual seria o impacto disso do ponto de vista financeiro, do ponto de vista pedagógico; da logística, “como que o aluno vai conseguir cumprir isso?”, nós não vamos inviabilizar esses cursos?

> E2: eu acho que muitos técnicos ainda não entenderam, tá? E aí é uma coisa também que cabe ao dono do projeto chegar e falar assim, “Olha, esse projeto aqui é um projeto que vai se relacionar com a comunidade externa”. É claro que ele vai entender o projeto, mas isso precisa amadurecer mais para uma percepção geral dele, do nosso papel junto à comunidade. Então, “olha, por que é que eles estão fazendo isso?”, não é porque eles são bonzinhos e tal, é porque isso faz parte da formação, desenvolver esses planos faz parte da formação.

- ✓ **Tipos de atividades de extensão.** As atividades de extensão desenvolvidas pelas IES são diversas e abrangem uma ampla gama de áreas do conhecimento e atuação, entre elas, projetos e programas de várias áreas, contando com a participação de professores, estudantes e colaboradores técnico- administrativos, segundo apontado pelos entrevistados.

> E1: projeto sobre questões étnico-raciais, então esse é um projeto que ele funciona para o nosso ensino online; ele é um projeto que traz discussões. Nesse caso, tem dois professores que atuam nele, não é?

> E1: A gente tem também um de voluntariado, que também trabalha com uma parte formativa de pessoas que querem se voluntariar nas diferentes áreas da sociedade, e com uma proposta extensionista desse projeto é o fazer mesmo; então é dar todo o suporte e depois é a atuação desse estudante numa atividade de voluntariado.

> E2: Por exemplo, a gente tem um trabalho aqui de dois professores que eles desenvolvem com os alunos do primeiro ano de área de negócios, um projeto de captação de recursos para comunidades carentes. Então eles aprendem a gerenciar o grupo, eles aprendem a pedir doações, fazer projeto de doações, e eles arrecadam.

> E4: Nós não trouxemos consultoria externa, o programa, tudo foi desenvolvido por nós aqui. Então [...], a secretária, o diretor, eu, outros professores. Então nasceu desse grupo mesmo, quer dizer, seguindo essa filosofia do nosso presidente, que é ter esse foco no social como um valor básico assim, não é? Nós fomos desenvolvendo e já trabalhando essas ações. Então isso está previsto no nosso PDI e está previsto em todos os nossos projetos pedagógicos, PPCs. [...] de dentro para fora mesmo.

- ✓ **Relação com a comunidade externa.** A participação da comunidade externa em projetos de extensão é vista como fundamental para o sucesso das iniciativas e para o cumprimento da missão social das universidades, segundo explicitado na fala do entrevistado E2.

> E2: A comunidade participa dessa maneira. E é claro que isso, agora a tendência é que aumente. Por exemplo, a gente tem um trabalho aqui de dois professores que eles desenvolvem com os alunos do primeiro ano de área de negócios, um projeto de captação de recursos para comunidades carentes. Então eles aprendem a gerenciar o grupo, eles aprendem a pedir doações, fazer projeto de doações, e eles arrecadam.

- **Dimensão 2^a.** Participação de professores, estudantes e técnicos-administrativos da IES junto aos representantes de empresas, governo e outras organizações para o desenvolvimento de acordos, contratos de pesquisa/desenvolvimento/inação e parcerias, programas e projetos de extensão em prol da sociedade, assim como de representantes da sociedade na IES.

- ✓ **Formas de Interação.** As IES interagem com atores externos de diversas maneiras, incluindo parcerias com clubes esportivos (E1), comunicação de ações e eventos através de mídias sociais e canais próprios (E2), parcerias com associações locais e regionais (E4), formalização de convênios e acordos de parceria (E5), e realização de eventos e ações que atendem às demandas da comunidade (E6, E7). Neste sentido, a fala dos entrevistados explicita:

>E1: [...] junto ao Clube, a gente tem a atuação de quase todos os cursos, não é? Por quê? Porque tem a nutrição que vai lá fazer o acompanhamento junto com a nutricionista das categorias de base, “ah, a gente tem o fisioterapeuta que também acompanha”, “ah, a gente tem o pessoal da educação que vai trabalhar com os pequenininhos lá que estão entrando para treinar no clube e dar todo suporte para as crianças e para os familiares”, entende?

>E5: Nós somos uma autarquia municipal, não é? Mas nós temos sim os convênios. E é interessante você mencionar essa questão dos convênios, porque dentro da documentação da curricularização da extensão, a gente formalizou um modelo de convênio, de parceria, que é: os outros cursos, algo buscar parceria externa para que a curricularização acontecesse, formalizasse isso, esse acordo de parceria.

- ✓ **Benefícios da Interação.** A interação com atores externos traz benefícios para ambas as partes. Para as IES, as parcerias permitem o desenvolvimento de projetos relevantes para a comunidade, a aplicação prática dos conhecimentos acadêmicos, e o fortalecimento da imagem institucional. Para os parceiros externos, a colaboração com as IES oferece acesso a conhecimentos e tecnologias, soluções para problemas específicos, e oportunidades de desenvolvimento profissional.

>E6: E temos as nossas clínicas-escola, que são também já bastante reconhecidas para a comunidade. Então a população, muitas vezes, que tem plano de saúde e prefere fazer o atendimento na nossa clínica pelo reconhecimento da qualidade da prestação de serviço. Isso também a gente entende como extensão.

>E7: Isso. Já está [...] então, esse contato [...] porque a gente vai ter vários canais de entrada. Então esse é um deles, que é o Portal Desafios, que a gente vai dizer, “você tem um problema?”, por exemplo, “ah, eu tenho um quintal que eu não consigo limpar, eu não sei por onde começar e eu quero transformar num quintal produtivo”, que é uma outra ideia minha, que eu tenho vontade de articular pequenas hortas, igual acontece aqui, mas pequenas hortas em quintais. Porque a gente, em momentos de crise, as pessoas têm ali e podem usufruir de colheitas ali e limpam os seus quintais. Faz parte... de uma parte sanitária, não é? Que a gente enfrenta hoje. Eu não sei como que está aí, mas a dengue aqui está uma coisa absurda.

- ✓ **Desafios da Interação.** A interação com atores externos também apresenta desafios, como a necessidade de alinhar os interesses e expectativas das diferentes partes, a burocracia envolvida na formalização de parcerias, e a dificuldade em encontrar parceiros adequados para cada projeto.

>E2: A gente tem eventos para interagir com a comunidade, a gente tem outros canais que ainda não participam alunos, mas a nossa ideia é levar conhecimento para comunidade. Vou te dar um exemplo, a gente tem um canal que chama Conexões Empresariais, que a gente traz periodicamente gente importante do mercado para debater temas de interesse da comunidade. E esses são eventos abertos ao público, com participação da comunidade interna, da comunidade externa, e a gente tem conseguido impactar dessa forma também. Sem a participação de alunos ainda, mas os alunos poderão participar desses eventos no futuro.

A partir das falas dos entrevistados, a dimensão 2A pode ser conceituada como um processo de colaboração e troca entre a IES e atores externos, visando o

desenvolvimento de projetos e parcerias que beneficiem a sociedade. Essa interação envolve diferentes formas de atuação, desde a oferta de serviços e conhecimentos até a realização de eventos e ações conjuntas. Ainda, busca atender às demandas da comunidade, promover o desenvolvimento local e regional, e fortalecer o papel da universidade como agente de transformação social.

- **Dimensão 3^a.** Divulgação e Comunicação para a Sociedade sobre as Atividades Acadêmicas e Não Acadêmicas das quais participam os professores e estudantes da IES.

Os principais pontos abordados pelos entrevistados, segundo suas falas, foram os expostos a seguir.

- ✓ **Canais de Comunicação.** As IES utilizam diversos canais para divulgar suas atividades acadêmicas e não acadêmicas para a sociedade. As redes sociais, sites institucionais, eventos presenciais, mídias tradicionais (rádio, TV, jornais) e até mesmo carros de som são mencionados como ferramentas de comunicação.

>E1: [...] a gente tem comunicação [...] ela tem alguns braços de atendimento na área da saúde, de clínicas, escolas. Então a gente tem uma comunicação direta. E a gente tem uma comunicação também um pouco mais indireta, que é fazer uso das redes sociais, então a gente tem uma comunicação muito intensa com as redes sociais.

>E3: Ah, de tudo quanto é jeito. Nós já chegamos até a alugar carro de som e pôr carro de som passando no bairro para [...] porque assim, nós temos uma rádio, a instituição tem uma rádio, então a gente usa muito a nossa rádio, as mídias sociais, e aí o que tiver à mão. Então, essa questão do carro de som, por exemplo. Uma outra situação, nós fomos numa igreja, na praça da igreja, fizemos uma parceria com o padre e ele ficou anunciando na missa, durante um mês toda missa ele falava ao final, semana, tal dia, vai ter aqui uma atividade.

- ✓ **Estratégias de Divulgação.** As estratégias de divulgação variam de acordo com o público-alvo e o tipo de atividade. Para eventos e projetos de grande porte, as IES utilizam uma combinação de canais de comunicação, incluindo mídias sociais, site institucional e mídias tradicionais. Para atividades mais específicas, como projetos de extensão em comunidades locais, a divulgação pode ser feita por meio de parcerias com lideranças comunitárias, carros de som e até mesmo anúncios em igrejas.

>E7: Aí nós acabamos, para incentivar, fizemos um boné para cada um com até aba de pescoço por causa do sol, e colocamos, “curso de agronomia: Horta Solidária”. Acabou que vendo tudo isso, as escolas do estado... a gente faz bastante mídia no site e tal, acabaram vendo as ações e agora tem os projetos de vida e as disciplinas eletivas dentro da matriz nas escolas do estado, no ensino médio; e essas professoras acabaram me ligando demais, se elas não poderiam trazer as crianças para ver a horta, para conhecer o curso de agronomia, para fazer isso, para fazer aquilo. E nós tivemos muitas visitas, muitas e muitas, que é uma enorme divulgação para a nossa universidade.

>E5: Temos também a comunicação interna, quando necessário. E, se necessário, fazer algo assim mais direto, vamos até as salas de aula, entregamos informativos se for necessário, dependendo do projeto. Então. Mas de maneira geral seria a comunicação mais via digital, meios eletrônicos, e a gente percebe uma participação grande da sociedade sim nessa troca.

- ✓ **Importância da Comunicação.** A comunicação eficaz é fundamental para o sucesso das atividades de extensão, pois permite que a comunidade externa conheça as ações da IES e se engaje nos projetos. Além disso, a comunicação contribui para a construção de uma imagem positiva da instituição e para o fortalecimento de suas relações com a sociedade.

>E2: Então, eu diria para você que as redes sociais, o marketing feito pela nossa área, por e-mail marketing, pelo próprio site, é uma maneira de levar essas informações, esse serviço para a comunidade.

>E6: o paciente, a prestação de serviço, muita gente vai porque um paciente estava fazendo tratamento nas nossas clínicas e indicou, porque está melhorando [...] E o próprio aluno que vem nos procurar porque um outro aluno indicou.

A dimensão 3A, que trata da divulgação e comunicação para a sociedade, pode ser conceituada como um processo estratégico de informar e engajar a comunidade externa sobre as atividades acadêmicas e não acadêmicas da IES, segundo os entrevistados. Esse processo envolve a utilização de diversos canais de comunicação, a adaptação das mensagens aos diferentes públicos-alvo, e a busca por uma comunicação transparente e eficaz, que contribua para o fortalecimento da relação entre a universidade e a sociedade.

- **Dimensão 4.** Produção Científica, Tecnológica, Artística e Didática a Partir das Ações de Extensão. Os entrevistados abordaram os aspectos a seguir.

- ✓ **Avaliação do Impacto.** A avaliação do impacto das ações de extensão é fundamental para medir a efetividade dos projetos e identificar pontos de melhoria. Os entrevistados mencionam diferentes formas de avaliar o impacto, como a análise da satisfação dos participantes (E1), a avaliação do processo de curricularização (E2), a coleta de dados sobre os resultados alcançados (E3), e a percepção da comunidade externa sobre os projetos (E4, E8).

>E1: Então, esse é um ponto chave, não é porque eu acho que aí demanda o grande trabalho da curricularização é isso, é saber, “bom, que impacto você teve nessa sociedade?”. Então acho que o que nós fazíamos antes é que talvez não nos preocupássemos tanto, porque a gente lidava muito mais só com uma questão de satisfação.

>E8: A partir desse semestre agora, que nós mudamos e agora a curricularização está aberta para todos os cursos, bacharelados e tecnológicos na nossa escola de negócios. Nas apresentações, nós queremos que as empresas venham e deem para nós o *feedback*. Nós queremos dar a devolutiva, nós queremos também saber a posição delas. Isso já é uma grande contribuição para a gente avaliar.

- ✓ **Produção de Conhecimento:** As ações de extensão podem gerar diferentes tipos de produção de conhecimento, como artigos científicos, relatórios técnicos, materiais didáticos e obras artísticas. Os entrevistados mencionam a produção de artigos a partir de pesquisas realizadas em projetos de extensão (E4) e a criação de revistas instrutivas para divulgar as ações da IES (E7).

>E4: E do ponto de vista da formação dos estudantes, eu acho que a própria forma deles se envolverem com o trabalho, a forma deles se manifestarem em provas, em textos, em artigos, demonstra o quanto eles conseguiram apreender, apreender mesmo dessa atividade. Nos trabalhos que os alunos fizeram em 2020/2021, eles transformaram em artigos, não é? Eu não diria assim o artigo científico, mas a pesquisa deles se transformou num texto.

>E7: Então nós vamos fazer assim, fazer uma revista instrutiva para colocar em salão de beleza, em clínicas odontológicas. Então nós vamos pôr a foto da mulher, nós vamos colocar o relato dela e nós vamos colocar o nosso aluno falando sobre aquilo em cada página. Então vai ser a primeira revista extensionista, a gente nunca fez. Vai ser a primeira. Então eu quero dar um nome para essa revista, mas essa primeira vai levar o título, “Mulheres em Evidência, A Essência da Vida”, que vem de encontro aí, a gente vai falar sobre mulher de 50+, também tem bastante coisa. Mas que seja uma revista que possa instruir as pessoas.

- ✓ **Divulgação dos Resultados.** A divulgação dos resultados dos projetos de extensão é importante para compartilhar o conhecimento gerado com a

comunidade acadêmica e a sociedade em geral. Os entrevistados mencionam a apresentação dos resultados para as instituições parceiras (E4), a participação em eventos científicos (E8) e a publicação de artigos em revistas especializadas (E4).

>E4: Olha, eu acho que a avaliação final dos trabalhos, do projeto, o resultado da avaliação, os alunos apresentam o trabalho, apresentam para as instituições que foram avaliadas, para [...] por exemplo, apresentou-se para o Antônio Bela Vista, ele deu retorno para [...] enfim, a apresentação é feita com participação dos pesquisados, dos envolvidos. A apresentação verbal dos alunos, não é? Oral.

>E8: Nas apresentações, nós queremos que as empresas venham e deem para nós o *feedback*. Nós queremos dar a devolutiva, nós queremos também saber a posição delas. Isso já é uma grande contribuição para a gente avaliar.

A partir da fala dos entrevistados, a dimensão 4A pode ser conceituada como o processo de produção, avaliação e divulgação do conhecimento, gerado a partir das ações de extensão. Essa produção de conhecimento pode se manifestar em diferentes formatos, como artigos científicos, materiais didáticos, obras artísticas e soluções tecnológicas. A avaliação do impacto das ações de extensão e a divulgação dos resultados são etapas importantes para garantir a qualidade e a relevância dos projetos, além de contribuir para o avanço do conhecimento e para o desenvolvimento da sociedade.

Observou-se que no B “Construção e aplicação de conhecimentos, bem como outras atividades acadêmicas e sociais”, a dimensão mencionada na fala dos entrevistados foi a:

- **Dimensão 2B.** Apoio ao Desenvolvimento de *Startups* e *Spin-offs* na IES

Os principais aspectos abordados pelos entrevistados são descritos a seguir.

- ✓ **Potencial da Tecnologia.** A tecnologia é vista como um fator-chave para o desenvolvimento de *startups* e *spin-offs*, permitindo alcançar um público global e potencializar o impacto das soluções desenvolvidas.

>E2: Eu acho que com tecnologia o alcance é total. Vou te dar um exemplo, a gente tem um projeto... um programa, que é um conjunto de projetos com

objetivos em comum [...] programa de qualificação docente...São vários cursos. Eu tenho gente na Europa que faz o curso, sabe?

- ✓ **Importância do Apoio Institucional:** O apoio da instituição é fundamental para o sucesso de *startups* e *spin-offs*, seja por meio de recursos financeiros, mentoria, espaço físico ou acesso a redes de contatos.

>E2: você imagina um grupo de alunos que consigam desenvolver um serviço de atendimento online para esse semestre e consigam publicar isso num site, [...] onde eles podem chegar? Eles podem impactar gente no mundo inteiro.

A dimensão 2B pode ser conceituada como o conjunto de esforços e iniciativas da IES para fomentar o empreendedorismo e a inovação em seu ambiente, por meio do apoio ao desenvolvimento de *startups* e *spin-offs*. Para os entrevistados, essa dimensão envolve a criação de um ecossistema favorável à criação de novos negócios, com a oferta de recursos e suporte para que os empreendedores possam transformar suas ideias em realidade e gerar impacto na sociedade. A tecnologia desempenha um papel importante nesse processo, permitindo ampliar o alcance e o potencial das soluções desenvolvidas.

Relativo ao C “Articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico”, o teor das falas dos entrevistados evidenciou as dimensões a seguir.

- **Dimensão 1C:** Inserção Institucional da Extensão na Universidade

Os principais aspectos abordados pelos entrevistados:

- ✓ **Histórico e Evolução da Extensão.** A extensão universitária tem passado por um processo de evolução e amadurecimento nas IES. Algumas instituições já possuíam uma cultura de extensão antes da obrigatoriedade da curricularização, enquanto outras tiveram que construir essa cultura a partir da regulamentação (E3, E6). A pandemia também impactou a implementação da curricularização, atrasando o processo em algumas instituições (E3).

>E3: A instituição, ela é uma instituição municipal classificada como instituto isolado. Então assim, a gente não tem uma tradição e nem tem um histórico

de projetos ou de atuação na extensão. Não é uma coisa que faz parte, ou que fazia parte, vamos dizer, da rotina da instituição no passado.

>E6: em 2014, quando eu assumi a PROEX, nós não tínhamos efetivamente extensão universitária na Instituição, nós tivemos que construir a extensão. Nós tínhamos um evento ou outro, uma coisa bem isolada; eventos assim, de domingo, que os alunos iam para a praça, efetivamente, não eram atividades de extensão mesmo, não havia nenhuma devolutiva para a sociedade, não havia uma interlocução, de fato, com a sociedade. Então, nós construímos a extensão universitária, de fato.

- ✓ **Estruturas e Processos de Gestão:** A gestão da extensão nas IES é realizada por diferentes estruturas, como pró-reitorias, departamentos e núcleos específicos. Os processos de gestão envolvem a criação e aprovação de projetos, a alocação de recursos, a avaliação de resultados e a comunicação com a comunidade interna e externa. A curricularização da extensão tem demandado a criação de novos processos e estruturas para garantir a sua implementação efetiva.

>E2: Pró-reitoria de graduação, a Pró-Reitoria de extensão e desenvolvimento e a Pró-Reitoria de pós-graduação. Essa extensão e desenvolvimento, tudo que não é ensino de graduação e pós-graduação cai na extensão e desenvolvimento.

>E5: Antes partia ou do chefe de departamento ou de algum docente interessado. Então ele via espaço para essa atividade de extensão, pedia junto aos chefes de departamento alinhamento com as ações do plano pedagógico, validávamos aqui na reitoria, e aí o projeto de extensão seguia em frente.

- ✓ **Desafios e Perspectivas.** A inserção institucional da extensão ainda enfrenta desafios, como a necessidade de integrar a extensão aos demais pilares da universidade (ensino e pesquisa), a dificuldade em definir critérios de avaliação para as atividades extensionistas, e a garantia de recursos financeiros e humanos para o desenvolvimento dos projetos. No entanto, a curricularização da extensão e a criação de estruturas de gestão específicas têm contribuído para fortalecer a extensão nas IES e para torná-la uma prática mais presente e valorizada na instituição.

>E1: Então eu entendo que a curricularização é justamente burocratizar um pouco um processo que já acontecia; e para aqueles que de repente, não tinham isso muito claro, tem que evidenciar isso de maneira muito clara, muito objetiva.

>E3: Então, nesse momento, qual é o meu papel? É muito mais o fomentador no primeiro momento e depois o responsável por acompanhar e cobrar de cada coordenador de curso que essa curricularização seja feita.

A dimensão 1C, que mede a inserção institucional da extensão na universidade, pode ser conceituada como o grau de integração da extensão nas estruturas, processos e cultura da IES, segundo a fala dos entrevistados. Para eles, essa inserção envolve a criação de políticas e diretrizes específicas para a extensão, a alocação de recursos financeiros e humanos, a criação de mecanismos de avaliação e acompanhamento dos projetos, e a promoção de uma cultura institucional que valorize a extensão como um pilar fundamental da universidade, em diálogo com o ensino e a pesquisa.

- **Dimensão 2C:** Articulação da Extensão com Outras Ações da Universidade. Os principais aspectos abordados pelos entrevistados são os descritos a seguir.
- ✓ **Integração entre Ensino, Pesquisa e Extensão.** A articulação da extensão com o ensino e a pesquisa é vista como fundamental para uma formação acadêmica completa e para o desenvolvimento de projetos relevantes para a sociedade. Os entrevistados mencionam a realização de projetos interdisciplinares, que integram as três áreas (E1), a utilização de atividades de extensão, como base para pesquisas e trabalhos de conclusão de curso (E3, E5, E7), e a importância de conectar o conhecimento teórico à prática por meio da extensão (E8).

>E1: Então, isso para mim está muito intrínseco dentro de qualquer formação. Então, quando você está em sala de aula, você está praticando ensino, você também está praticando a pesquisa.

>E3: Ah, consigo. Hoje a gente consegue. Nesse projeto a gente consegue, não é? Porque, por exemplo, a gente tem vários casos de projetos de iniciação científica que geraram oficinas para o Projeto Rondon; ou o inverso, atividades lá que acabaram gerando um projeto de pesquisa, linkado sempre a uma determinada disciplina ou ao conteúdo do curso.

>E8: A conexão está exatamente no momento em que a gente [...] eu não vou usar a palavra "obriga", porque ninguém obriga ninguém a fazer nada. Mas, quando nós direcionamos, que o trabalho de extensão, o resultado final, o entregável, o relatório técnico, que é o que a gente vai chamar aqui na escola de negócio, que o relatório técnico contemple cada disciplina dessa.

- ✓ **Estratégias de Articulação.** As IES utilizam diferentes estratégias para articular a extensão com outras ações da universidade. A curricularização da extensão é uma delas, permitindo que as atividades extensionistas sejam integradas aos currículos dos cursos e contabilizadas como carga horária (E3, E5, E6). A criação de núcleos e setores específicos para a extensão, como o Setor de Atendimento Psicopedagógico (SAP), mencionado por E7, também contribui para a articulação entre as diferentes áreas da universidade.

>E5: a gente ia curricularizar em 2023, o professor ia entrar na sala de aula, se for ter uma chamada, a gente sabe que é uma disciplina diferente, não é? Mas a gente tem que colocar uma frequência e temos que atribuir uma nota. É lógico que não vai ser uma prova, enfim, vão ser outros instrumentos avaliativos, mas o docente precisa comunicar a instituição sobre o andamento daquela unidade curricular de extensão. Então, para não misturar com as unidades curriculares de graduação, a gente criou um espaço no sistema em separado para toda essa documentação, para que as coisas acontecessem de maneiras separadas, e até no histórico escolar do estudante isso vai aparecer em separado.

E7: Mas lá nós temos aula de yoga lotada, nós temos um outro programa que chama Estimulação, que é onde os alunos andam pelo campus, fazem atividades ao ar livre. Nós temos o Cine Debate, que são filmes da atualidade, que tem a intenção de debater alguns assuntos importantes da atualidade. E ações, a gente tem uma programação imensa lá, não é? Então o SAP, ele também é um núcleo que me ajuda na curricularização da extensão, porque os cursos podem visitar, pode participar o aluno, o professor, do mesmo debate.

- ✓ **Desafios da Articulação:** A articulação da extensão com outras ações da universidade ainda enfrenta desafios, como a falta de uma cultura institucional que valorize a extensão em pé de igualdade com o ensino e a pesquisa, a dificuldade em integrar projetos de diferentes áreas do conhecimento, e a necessidade de criar mecanismos de avaliação que contemplem a especificidade das atividades extensionistas.

E1: Não está tão claro, ainda tem dúvidas. Em que sentido? "Qual vai ser a melhor forma de a gente fazer isso?"

- **Conceito Geral da Dimensão 2C:**

A dimensão 2C, que trata da articulação da extensão com outras ações da universidade, pode ser conceituada como um processo contínuo de integração e diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento e atuação da IES, visando o desenvolvimento de projetos e ações que promovam o ensino, a pesquisa e a

extensão de forma integrada e complementar. Essa articulação é essencial para que a extensão possa cumprir seu papel de conectar a universidade com a sociedade, promovendo a troca de saberes e a transformação social. Principais aspectos abordados pelos entrevistados seguem.

- ✓ **Implementação da Curricularização da Extensão:** A curricularização da extensão, que visa integrar as atividades extensionistas aos currículos dos cursos, tem sido um desafio para as IES. As instituições têm buscado diferentes formas de implementar essa medida, como a criação de componentes curriculares específicos para a extensão (E1), a inserção de atividades extensionistas em disciplinas já existentes (E4), e a criação de projetos interdisciplinares que envolvam diferentes cursos (E3).

>E1: Houve sim, em algumas matrizes ali, uma alteração de carga horária, mas a gente está optando, nesse primeiro momento, a entrar como um componente geral de curso. Então o aluno vai fazendo e ele, no final do curso, ele vai ter essas horas contempladas de acordo com cada um, com cada diretriz curricular.

>E4: Então, as nossas atividades de extensão estão focadas nessa disciplina, é por meio delas que nós temos a prática extensionista. Tanto que agora com a legislação da curricularização o meu modelo de PPC tem essa disciplina como a responsável pelos projetos de extensão.

- ✓ **Desafios da Implementação:** A implementação da curricularização da extensão enfrenta desafios como a necessidade de adaptar as matrizes curriculares, a criação de mecanismos de avaliação específicos para as atividades extensionistas e a garantia de que a carga horária de extensão seja cumprida de forma efetiva. Além disso, a falta de uma cultura institucional que valorize a extensão em pé de igualdade com o ensino e a pesquisa pode dificultar a implementação da medida.

>E3: Então, agora nós estamos trabalhando no processo [...] até dia 10 de março eu devo publicar uma portaria com a oficialização desse grupo de trabalho para fazer o estudo e as propostas da curricularização. Só que como a gente já tem alguns projetos, são poucos, mas a gente já tem.

>E7: Nesse momento foi para mim uma grande surpresa, mesmo porque nós já tínhamos a orientação para a curricularização das atividades extensionistas

e a antiga gestão não tinha traçado nenhuma estratégia para que isso acontecesse aqui. E a gente tem em torno de 30 cursos funcionando, então não seria uma missão muito fácil.

- ✓ **Articulação com o Ensino e a Pesquisa.** A integração da extensão com o ensino e a pesquisa é vista como fundamental para uma formação acadêmica completa e para o desenvolvimento de projetos relevantes para a sociedade.

>E1: Então, isso para mim está muito intrínseco dentro de qualquer formação. Então, quando você está em sala de aula, você está praticando ensino, você também está praticando a pesquisa.

>E8: A conexão está exatamente no momento em que a gente... eu não vou usar a palavra "obriga", porque ninguém obriga ninguém a fazer nada. Mas, quando nós direcionamos, que o trabalho de extensão, o resultado final, o entregável, o relatório técnico, que é o que a gente vai chamar aqui na escola de negócio, que o relatório técnico contemple cada disciplina dessa.

- ✓ **Importância da Extensão para a IES:** A extensão é considerada uma ferramenta importante para a IES cumprir sua missão institucional, que envolve a formação de profissionais qualificados e o desenvolvimento social. A extensão permite que a universidade se conecte com a comunidade, identifique suas demandas e ofereça soluções para problemas reais.

>E4: Eu acho assim, independente da nova legislação que prega isso, eu acho que é papel da universidade, embora nós não sejamos uma universidade ainda, uma faculdade jovem, de dar a sua contribuição social não só no sentido da formação de seus estudantes, mas de trabalhar no entorno, não é? Sabe, a responsabilidade social que tem que estar presente mesmo.

>E6: Eu acho que a extensão, ela ajuda muito a instituição a cumprir o papel [...] até pensando numa instituição pública, não é? Esse papel de devolver para a sociedade o que a sociedade propõe, o que a sociedade possibilita para a gente.

A dimensão 2C, que trata da articulação da extensão com outras ações da universidade, pode ser conceituada, para os entrevistados, como um processo de integração e diálogo entre ensino, pesquisa e extensão, visando o desenvolvimento de projetos e ações que atendam às demandas da comunidade e contribuam para a formação de profissionais mais completos e engajados com a sociedade. A curricularização da extensão é uma das estratégias utilizadas para fortalecer essa articulação, mas a criação de uma cultura institucional que valorize a extensão e a

busca por mecanismos de avaliação eficazes também são aspectos importantes para o sucesso dessa integração.

- **Dimensão 5C:** Recursos, Pessoal e Incentivos para Atividades de Extensão.

Principais aspectos abordados pelos entrevistados estão a seguir.

- ✓ **Orçamento para Extensão.** As IES possuem diferentes formas de alocar recursos para as atividades de extensão. Algumas instituições têm um orçamento específico para a extensão (E7), enquanto outras utilizam verbas gerais e aprovam projetos por demanda (E3, E6). A falta de um orçamento específico pode ser um desafio para a implementação e expansão de projetos de extensão.

✓

>E3: Nós vamos ter que colocar. Nós temos no orçamento previsão, mas ainda muito aquém do ideal em função agora do novo modelo." E6: "Em nenhuma Pró-Reitoria a gente tem uma verba específica para aqui, a Instituição não trabalha dessa forma. A gente tem só uma verba geral, não é? E aí nós vamos aprovando por demanda, por projetos e tudo mais. É dessa forma que a Instituição trabalha, desde sempre. Então isso não é diferente na PROEX.

- ✓ **Recursos Humanos.** A disponibilidade de pessoal, tanto docente quanto técnico-administrativo, é essencial para o desenvolvimento das atividades de extensão. As IES buscam envolver os professores como coordenadores, orientadores e participantes dos projetos, e os técnicos-administrativos no apoio logístico e administrativo. A remuneração dos professores e a oferta de bolsas para os estudantes são incentivos importantes para a participação em projetos de extensão.

>E1: Olha, nesse primeiro momento as atribuições vão ficar por conta dos professores TI's, não é? Então assim, tudo o que faz fora da sala de aula, a gente tem lá a carga horária excedente para os professores que estão nessa situação, então são os TI's TP's. Então, num primeiro momento, é isso.

>E7: Professores com esse perfil, que vem aqui, que conversa, que te entendem, que põem a mão na massa, acontecem. Frente ao pagamento do docente que nós conseguimos isso [...] deixa eu ver aqui. Eu assumi no meio de 2021, o pagamento do docente começou no ano passado, em 2022.

- ✓ **Espaços Físicos e Infraestrutura:** A disponibilidade de espaços físicos adequados para a realização das atividades de extensão é outro fator importante. As IES podem utilizar espaços próprios, como salas de aula e laboratórios, ou buscar parcerias com outras instituições e espaços comunitários.

>E3: Não, nós temos vários espaços físicos que podem ser aproveitados, não é? A disponibilidade, penso eu, aqui, de prédios, de salas aqui no campus, parcerias com [...] acho que a grande questão da parte do espaço físico, o grande caminho vai ser parcerias com [...] até o setor público ou entidades privadas, não é? Por exemplo, associações de bairro, dependendo do tipo de projeto. Basicamente isso. Tudo aquilo que demandar atividade fora do campus, nós vamos depender de parceria com o detentor do espaço físico.

A dimensão 5C, para os entrevistados, trata dos recursos, pessoal e incentivos para atividades de extensão, e pode ser conceituada como o conjunto de elementos que as IES disponibilizam para apoiar e viabilizar a realização de projetos de extensão. Esses elementos incluem recursos financeiros, recursos humanos (professores e técnico-administrativos), espaços físicos e infraestrutura, além de incentivos como bolsas e reconhecimento do trabalho realizado. A disponibilidade e a qualidade desses recursos são fundamentais para o sucesso e o impacto das atividades de extensão, e refletem o compromisso da instituição com a sua missão social e com a formação de profissionais engajados com a comunidade.

4.1.2.2 Síntese das dimensões e indicadores da curricularização presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa

O Quadro 34 apresenta a síntese das dimensões e dos indicadores da curricularização presentes nas falas dos entrevistados:

Quadro 34 – Dimensões e Indicadores da curricularização da extensão presentes nas respostas dos entrevistados da fase qualitativa

A: Troca de conhecimento, participação e contato da comunidade acadêmica, dos estudantes com questões complexas do ambiente social		
Dimensões	Indicadores	Autores
Dimensão 1A: participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão	PA6: Proporção de estudantes de graduação envolvidos em extensão PG6: Participação dos servidores da extensão em eventos da área PA9: Participação de técnicos-administrativos na extensão PA8: Participação de professores na extensão	Relatório (IBEU) de 2017
Dimensão 2A: relações e parcerias da IES com atores da sociedade	RUS2: Parcerias interinstitucionais ES4-i5: Número de participantes da comunidade em atividade de extensão educacional	Relatório (IBEU) de 2017 E3M (Carrion <i>et al.</i> , 2012)
Dimensão 3A: comunicação com a sociedade	RUS5: Meios de comunicação com a sociedade Divulgação não acadêmica	Relatório (IBEU) de 2017 Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)
B: Construção e aplicação de conhecimentos, bem como outras atividades acadêmicas e sociais		
Dimensão 2B: empreendedorismo	MG7: Atividades empreendedoras	Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)
C: Articulação entre ensino/extensão/pesquisa, ancorada em processo pedagógico interdisciplinar, político educacional, cultural, científico e tecnológico		
Dimensão 1C: Inserção institucional da extensão na Universidade	PG3: Institucionalização de programas e projetos de extensão	Relatório (IBEU) de 2017

	<p>Presença de articulação nas prioridades da universidade (existência de estatuto/plano estratégico/missão/visão)</p> <p>Disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc.</p> <p>Disseminação na comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão</p>	<p>Manual de Valência (2017)</p> <p>Sugestões Gimenez <i>et al.</i> (2019)</p>
Dimensão 2C: Articulação da extensão com outras ações da Universidade	<p>PA2: Nível de inclusão da extensão nos currículos</p> <p>PA3: Articulação extensão – ensino</p> <p>PA4: Articulação extensão – pesquisa</p> <p>Alinhamento de currículo</p>	<p>Relatório (IBEU) de 2017</p> <p>Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)</p>
Dimensão 5C: Recursos, pessoal e incentivos para atividades de extensão	<p>Presença de incentivos relacionados com as atividades de extensão</p> <p>Dedicação de recursos para atividades de extensão</p>	<p>Manual de Valência (2017)</p>

Fonte: Autora (2024)

A partir da análise qualitativa desta tese, foi possível confirmar as dimensões teóricas apresentadas na literatura e compreender melhor o contexto de implementação da curricularização da extensão universitária nas IES.

Torna-se relevante mencionar que, muito embora na fase qualitativa das entrevistas semiestruturadas, a partir das falas dos entrevistados não surgissem todas as dimensões e todos os indicadores presentes na teoria, devido ao breve tempo de implementação do processo de curricularização da extensão nas IES e para respeitar a teoria, optou-se pela manutenção de todas as dimensões e indicadores para a avaliação dos especialistas e, posteriormente, para a fase quantitativa da pesquisa.

4.2 Fase quantitativa

Segundo Creswell (2011), a especificação das características da população e os procedimentos de amostragem são aspectos essenciais da população e da amostra a serem descritos em um plano de pesquisa quantitativa. Dessa forma, nesta

seção, é apresentado, inicialmente, o perfil dos professores participantes. Em seguida, serão apresentadas a descrição das variáveis alvo, a análise fatorial exploratória, assim como a modelagem de equações estruturais, os resultados e a discussão da etapa quantitativa.

4.2.1 Perfil dos professores participantes

A amostra da etapa quantitativa desta pesquisa é formada por 191 professores de ensino superior. Antes de proceder às análises descritivas e exploratórias dos dados, foi realizada uma verificação de *outlier*, ou seja, respondentes que estavam muito fora do padrão dos dados coletados por meio dos questionários. Para tanto, foi realizada a identificação desses dados, a partir da distância de Mahalanobis. A distância foi calculada, utilizando-se todas as variáveis em análise e, assim, foram identificados apenas quatro indivíduos considerados *outliers* (significância da distância inferior a 0,001). Tais indivíduos foram retirados da amostra, de modo a não afetar o padrão dos demais dados. Assim, a amostra final válida foi composta por 186 respondentes.

Para atingir o maior número possível de respondentes, a pesquisa foi inicialmente enviada para as oito IES que participaram da primeira fase da pesquisa, a fase qualitativa. Após entrarmos em contato com todas as IES envolvidas, enviando para as respectivas reitorias a solicitação para a aplicação do questionário de pesquisa, foram recebidas respostas afirmativas de cinco IES, o resultado total sendo 155 respostas de professores das respectivas IES, na primeira amostra.

Para ampliar o número de respostas e diversificar o público respondente, buscou-se uma segunda amostra. Desta forma, após 30 dias da data de obtenção da primeira amostra, a pesquisa foi enviada para professores de IES em geral, o que resultou em uma segunda amostra, totalizando 36 respostas. A segunda amostra compreende professores de 20 IES municipais, estaduais e federais e 16 professores, que pertencem a IES particulares.

A totalidade dos respondentes foi considerada para a análise quantitativa. Em anos de atuação, a Média = 13,47; desvio-padrão = 9,42; mínimo = 0; mediana = 12 e máximo = 51. A média de anos de atuação dos professores é de 13,47 anos, com

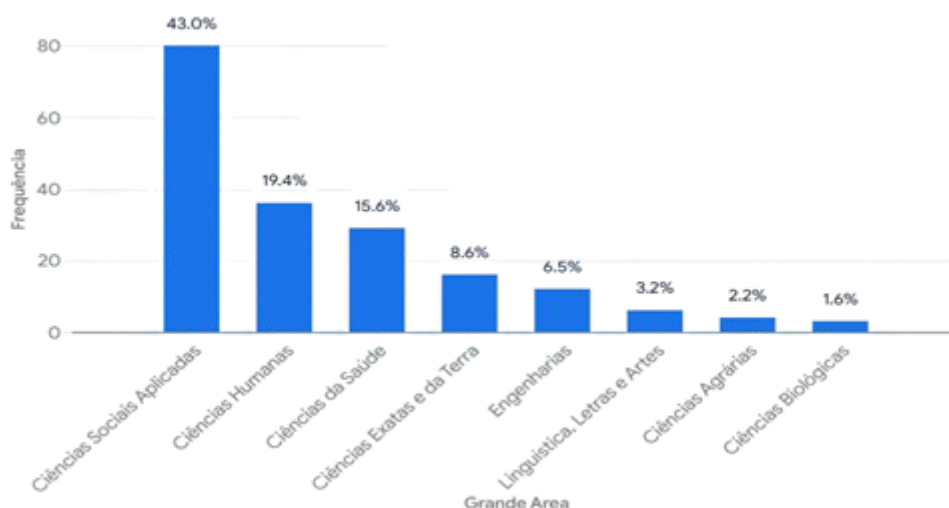
desvio padrão de 9,42 anos. O professor com menos tempo de atuação tem 0 anos, enquanto o mais experiente tem 51 anos. Observou-se que 50% dos professores têm 12 anos ou menos de atuação.

Em relação ao sexo dos respondentes, a amostra total apresentou: masculino = 109 respondentes (58,6%) e sexo feminino = 77 respondentes (41,4%). Sobre a idade dos respondentes, a Média = 52,47; desvio-padrão = 10,18; mínimo = 27; mediana = 53 e o máximo = 83.

A média de idade dos professores é de 52,47 anos, com desvio padrão de 10,18 anos. O docente mais jovem tem 27 anos e o mais velho, 83 anos. Também, 50% dos professores têm 53 anos ou menos.

A Figura 15 apresenta a distribuição dos respondentes entre as grandes áreas do conhecimento e revela que a área de Ciências Sociais Aplicadas é a mais frequente, com 43.0% dos respondentes, principalmente nas áreas de Administração, Direito, Contabilidade. Em seguida, temos as áreas de Ciências Humanas, com 19,4% dos respondentes, principalmente nas áreas de Administração, Pedagogia, Direito, e Ciências da Saúde, com 15,6% dos respondentes, principalmente nas áreas de Medicina, Fisioterapia, Odontologia.

Figura 15 – A distribuição dos respondentes da fase quantitativa entre as grandes áreas de conhecimento



Fonte: Autora (2024)

4.2.2 Descrição das variáveis-alvo no estudo

Após a descrição das variáveis demográficas, serão apresentadas, a seguir, as análises descritivas das variáveis alvo do estudo, referentes aos temas de curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada. Tais variáveis foram formadas a partir do referencial teórico apresentado e avaliadas por juízes, conforme explicitado na seção de procedimentos metodológicos. Os Quadros 35 e 36, a seguir indicam, respectivamente, as dimensões de curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada, a descrição textual das variáveis e o nome dos indicadores conforme inserido na base de dados para tratamento. Enquanto os indicadores de curricularização da extensão foram todos relativos à presença da característica na IES (variando entre mínima presença = 0 e máxima presença = 10), os indicadores de universidade empreendedora engajada foram relativos à presença da característica na IES, reconhecimento da IES em situações apontadas (variando entre nenhum reconhecimento = 0 e alto reconhecimento = 10).

Quadro 35 – Dimensões de curricularização da extensão

Dimensão	Indicador	Variável
Dimensão 1: Participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão	Esforço da IES para oferecer programas, projetos de extensão para os estudantes	ext_12
	Oferecimento na sua IES de vínculo de programas e projetos de extensão em cooperação com outras IES regionais ou nacionais, envolvendo obrigatoriamente estudantes e professores.	ext_13
	Oferecimento na sua IES de vínculo de programas e projetos de extensão em cooperação com outras IES internacionais, envolvendo obrigatoriamente estudantes e professores.	ext_14
	Esforço da IES em envolver professores e estudantes em projetos voltados para o desenvolvimento local/regional, por meio de projetos de extensão.	ext_15
	Esforço da IES para participar formalmente em redes não acadêmicas estruturadas (ecossistemas de inovação, parques tecnológicos, Conselhos municipais e similares), envolvendo professores e estudantes.	ext_16
	Esforço da IES para participar formalmente em redes acadêmicas estruturadas (redes de pesquisa, redes de iniciação científica, iniciação tecnológica, fórum de universidades e similares), envolvendo professores e estudantes.	ext_17

Dimensão 2: Relações e parcerias da IES com atores da sociedade	Esforço da IES para envolver professores e estudantes na realização de parcerias com empresas e/ou governo e/ou outras organizações para desenvolvimento de projetos de extensão.	ext_18
	Participação de profissionais de empresas e/ou de governo e/ou de outras organizações nos programas e projetos de extensão da IES.	ext_19
	Participação efetiva da IES em conselhos de entidades, e/ou organizações da sociedade civil.	ext_20
	Esforço dos professores da IES para realizar acordos/contratos/ projetos colaborativos de Pesquisa/Desenvolvimento/Inovação com parceiros não acadêmicos (empresas e/ou governo e/ou outras organizações).	ext_21
	Programação curricular voltada para a participação de professores e estudantes na prestação de serviços de consultoria a empresas, órgãos de governo e outras organizações.	ext_22
	Esforço de professores para acompanhar ações de voluntariado social feitas por estudantes	ext_23
	Esforço da IES para promover maior inserção da comunidade nos projetos de extensão dos estudantes.	ext_24
	Esforço dos professores da IES em buscar no mercado projetos de consultoria e contratos de pesquisa.	ext_25
	Esforço dos professores e estudantes para realizar eventos sociais em colaboração com representações da sociedade.	ext_26
	Oferecimento de cursos desenvolvidos por professores e estudantes a entidades não acadêmicas (empresas e/ou governo e/ou outras organizações).	ext_27
	Dimensão 3: Comunicação com a sociedade	Uso de vários meios para a IES informar a sociedade sobre todas as suas atividades de ensino/pesquisa/extensão.
Divulgação pela IES de atividades não acadêmicas (por exemplo: campanhas do agasalho, arrecadações, reciclagem, gincanas, shows, teatro, hackathons e similares)		ext_29
Presença de professores/estudantes em programas de televisão e/ou rádio em função da contribuição dos resultados de suas atividades de ensino e/ou pesquisa e/ou extensão		ext_30
Presença de professores/estudantes na imprensa em função da contribuição dos resultados de suas atividades de ensino e/ou pesquisa e/ou extensão		ext_31
Dimensão 4: Produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão.	Produção de materiais para estruturação e aplicação do programa da extensão na IES.	ext_32
	Divulgação em meios não acadêmicos (revistas técnicas, jornais impressos ou eletrônicos) dos resultados de projetos de extensão realizados pela IES	ext_33
	Realização de eventos acadêmicos abertos à comunidade/público externo, associados à atividade de extensão da IES (exemplo: seminários, congressos e outros).	ext_34
	Realização de eventos artísticos abertos à comunidade/público externo, associados à atividade de	ext_35

	extensão da IES (exemplo: exposições, espetáculos e outros).	
Dimensão 5: Empreendedorismo	Esforço da IES em apoiar empreendimentos graduados em suas incubadoras	ext_36
	Iniciativas da IES em fomentar a atividade de <i>startups</i> e <i>spin-offs</i> estabelecidas a partir da própria instituição	ext_37
	Empenho de professores/estudantes da IES para o desenvolvimento de <i>startups</i> tecnológicas	ext_39
	Empenho de professores/estudantes da IES para o desenvolvimento de atividades empreendedoras	ext_40
Dimensão 6: Cursos e programas educativos de extensão	Esforço da IES em promover cursos de extensão de abrangência local	ext_41
	Esforço da IES em promover cursos de extensão educacional de abrangência nacional	ext_43
	Esforço da IES em promover cursos de extensão educacional de abrangência regional	ext_42
	Esforço da IES em promover cursos de extensão educacional de abrangência internacional	ext_44
	Empenho de professores/estudantes da IES para o desenvolvimento de atividades de educação continuada	ext_45
Dimensão 8: Inputs	Incentivo financeiro da IES para a formação continuada dos professores.	ext_46
	Incentivos financeiros (bolsas, prêmios, ajuda de custo) para a participação de estudantes em atividades e/ou eventos da IES (programas de extensão, inovação e outros) que ampliem sua formação	ext_47
	Oferecimento pela IES de verbas orçamentárias para a criação de <i>spin-offs</i> iniciantes	ext_48
	Pesquisas de estudantes de pós-graduação financiadas diretamente por empresas, governo e outras entidades não acadêmicas	ext_49
Dimensão 9: Inserção institucional da extensão na IES	Inclusão de programas e projetos de extensão no curriculum dos cursos da IES	ext_50
	A missão da IES considera a Educação Continuada como um propósito da instituição	ext_51
	A missão da IES considera o Engajamento Social como um propósito da instituição	ext_56
	Esforço da IES em regulamentar e documentar a realização de atividades de vinculação com o entorno	ext_57
	Esforço da IES na divulgação para a comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc.	ext_58
	Esforço da IES em divulgar para a comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão	ext_59
	Esforço da IES em promover a articulação extensão-pesquisa na instituição	ext_60
Dimensão 11: Planejamento das ações de extensão	Inclusão das ações referentes à Educação Continuada no plano de ação institucional da IES	ext_61

	A missão da IES considera o Engajamento Social como um propósito da instituição	ext_62
Dimensão 12: Avaliação e qualidade das atividades de extensão	Esforço da IES de desenvolvimento, inclusão e uso de indicadores referentes à existência de procedimentos de garantia de qualidade para as atividades de Educação Continuada da Instituição	ext_63
	Esforço da IES de desenvolvimento, inclusão e uso de indicadores referentes à existência de documentação de avaliação de extensão da Instituição	ext_64
	Esforço da IES de desenvolvimento, inclusão e uso de indicadores referentes à existência de documentação de avaliação da cooperação da Instituição com empresas, governo e outras organizações	ext_65

Fonte: Autora (2024)

Quadro 36 – Dimensões de universidade empreendedora engajada

Dimensão	Indicador	Variável
Dimensão 2: Infraestrutura	Incubadora de negócios	emp_1
	Aceleradora de negócios	emp_2
	Parque científico-tecnológico	emp_3
	Escritório de transferência de tecnologia	emp_4
	Núcleo de inovação tecnológica (NIT)	emp_5
	Estrutura ou canais de acesso/atendimento às demandas de necessidades do mercado/da sociedade	emp_6
	Laboratórios compartilhados com empresas	emp_7
	Empresa Junior	emp_8
Dimensão 3: Capacitação empreendedora	Atividades voltadas à formação empreendedora para estudantes	emp_9
	Atividades voltadas à formação empreendedora para professores	emp_10
	Capacitação de professores em metodologias ativas para ensino de empreendedorismo	emp_11
	Visitas técnicas voltadas aos estudantes para estimular o comportamento empreendedor	emp_12
	Realização de Hackathons (maratonas de geração de ideias e de novos negócios)	emp_13
Dimensão 4: Cultura empreendedora	Realização de projetos empreendedores provenientes das disciplinas de graduação	emp_22
	Realização de projetos empreendedores provenientes das disciplinas de pós-graduação	emp_23
	Professores da IES com pensamento e comportamento inovador e criativo na condução de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão	emp_24
	Estudantes com pensamento e comportamento criativo e inovador na realização de suas atividades acadêmicas.	emp_25

	Disciplinas dos cursos com conteúdo e práticas criativas e inovadoras.	emp_26
Dimensão 5: Capital financeiro	Recebimento de doações de ex-alunos para atividades de empreendedorismo e inovação	emp_14
	Recebimento de doações de empresas para atividades de empreendedorismo e inovação	emp_15
	Recebimento de recursos de agências de fomento para atividades de empreendedorismo e inovação.	emp_16
	Recebimento de recursos provenientes de projetos de extensão	emp_17
	Recebimento de recursos provenientes de projetos de pesquisa	emp_18
	Recebimento de recursos provenientes de projetos de empreendedorismo e inovação	emp_19
Dimensão 6: Extensão	Participação de público externo em cursos de extensão	emp_46
	Envolvimento de estudantes em projetos de extensão	emp_47
	Intercâmbio de conhecimentos com a indústria	emp_48
	Intercâmbio de conhecimento com o setor público	emp_49
	Realização de cursos e/ou seminários ministrados pela IES em colaboração com empresas, governo, outras organizações não acadêmicas	emp_20
	Compartilhamento de resultados de pesquisa com a comunidade em geral	emp_50
	Realização de contratos de consultoria com empresas, governo e outras organizações da sociedade	emp_51
	Realização de pesquisa colaborativa com empresas, governo e outras organizações da sociedade	emp_53
	Aumento do número de contratos de serviço, pesquisa e consultoria com empresas, governo e outros entes da sociedade	emp_21
Aumento do número de projetos de extensão	emp_52	
Dimensão 7: Mobilidade e internacionalização	Intercâmbio internacional de estudantes	emp_27
	Intercâmbio internacional de professores	emp_28
	Parcerias com IES internacionais	emp_29
	Pesquisas com colaboração internacional	emp_30
	Mobilidade estudantil entre academia e o ambiente externo local, por meio de estágios, atividades de ensino e pesquisa.	emp_31
Dimensão 8: Inserção regional	Parcerias com Pequenas Empresas regionais e locais	emp_32
	Parcerias com Médias e Grandes Empresas regionais e locais	emp_33
	Parcerias com escolas regionais e locais	emp_34
	Parcerias com governos regionais e locais	emp_35
	Programas, projetos e ações da IES para atendimento a demandas locais/regionais.	emp_36

Dimensão 10: Inovação	Potencial de solicitar Patentes/ Patentes aprovadas	emp_37
	Empresas incubadas em ambientes de inovação	emp_38
	Gerar <i>Startups</i> ou <i>spin-offs</i>	emp_39
	Obter recursos monetários provenientes da comercialização de tecnologia e de propriedade intelectual.	emp_40
	Potencial dos professores e estudantes em obter Bolsas de pesquisa ou inovação	emp_41
Dimensão 11: Alcance e impacto das atividades de extensão	Empresas, organizações e entidades alcançadas por atividades de prestação de serviços oferecidos pela IES (Exemplos: serviços de laboratório, assessoria, consultoria, P&D, assistência técnica, outros).	emp_42
	Público externo alcançado por projetos de extensão voltados para apoio a sociedade/mercado	emp_43
	Projetos de extensão com impacto positivo na comunidade	emp_44
	Projetos de pesquisa com impacto positivo na comunidade	emp_45

Fonte: Autora (2024)

As Tabelas 1, 2 e 3, a seguir, apresentam a análise descritiva dos indicadores de curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada, respectivamente. São apresentadas as estatísticas média, mediana, desvio-padrão, mínimo e máximo das variáveis.

Tabela 1 – A análise descritiva dos indicadores de curricularização da extensão (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 mínima presença e 10 máxima presença)

Variáveis	Média	Mediana	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
ext_12	8,47	9	1,98	1	10
ext_13	6,22	7	3,2	0	10
ext_14	5,17	6	3,6	0	10
ext_15	7,85	9	2,38	0	10
ext_16	6,95	8	2,79	0	10
ext_17	7,53	8	2,65	0	10
ext_18	7,82	8	2,4	0	10
ext_19	7,49	8	2,73	0	10
ext_20	7,44	8	2,61	0	10
ext_21	6,87	7,5	2,8	0	10
ext_22	6,47	7	3,14	0	10
ext_23	6,61	7	2,88	0	10
ext_24	7,18	8	2,66	0	10
ext_25	5,84	6,5	3,1	0	10
ext_26	6,54	7	2,88	0	10

ext_27	5,76	6	3,17	0	10
ext_28	6,72	7	2,91	0	10
ext_29	6,86	8	2,89	0	10
ext_30	6,26	7	2,91	0	10
ext_31	6,16	7	2,91	0	10
ext_32	7,31	8	2,65	0	10
ext_33	5,99	6	2,96	0	10
ext_34	6,99	8	2,97	0	10
ext_35	6,08	7	3,18	0	10
ext_36	5,5	6	3,32	0	10
ext_37	5,56	6	3,34	0	10
ext_38_d	6,85	8	2,92	0	10
ext_39	5,25	5,5	3,12	0	10
ext_40	5,82	6	3,01	0	10
ext_41	6,38	7	3	0	10
ext_42	5,92	6,5	3,25	0	10
ext_43	4,59	5	3,35	0	10
ext_44	3,82	3	3,38	0	10
ext_45	6,23	7	3,17	0	10
ext_46	5,38	6	3,48	0	10
ext_47	5,68	6	3,12	0	10
ext_48	3,45	3	3,34	0	10
ext_49	4,15	4	3,31	0	10
ext_50	7,43	8	2,82	0	10
ext_51	6,28	7	3,1	0	10
ext_52	7,03	8	2,91	0	10
ext_53	6,25	7	3,13	0	10
ext_54	5,54	6	3,28	0	10
ext_55	6,74	7,5	3,11	0	10
ext_56	6,54	7	3,15	0	10
ext_57	6,63	7	3	0	10
ext_58	6,65	7,5	2,95	0	10
ext_59	6,71	8	3,11	0	10
ext_60	6,72	8	3,05	0	10
ext_61	6,49	7	3,03	0	10
ext_62	6,53	7	2,99	0	10
ext_63	5,83	6	3,14	0	10
ext_64	6,32	7	2,97	0	10
ext_65	6,03	7	3,1	0	10

Fonte: Autora (2024)

Os indicadores de curricularização da extensão com melhor desempenho (nota média superior a 7,5) foram: **ext_12** – “Esforço da IES para oferecer programas, projetos de extensão para os estudantes”; **ext_15** – “Esforço da IES em envolver professores e estudantes em projetos voltados para o desenvolvimento local/regional, por meio de projetos de extensão”; **ext_18** – “Esforço da IES para envolver professores e estudantes na realização de parcerias com empresas e/ou governo e/ou outras organizações para desenvolvimento de projetos de extensão; e **ext_17** – “Esforço da IES para participar formalmente em redes acadêmicas estruturadas (redes de pesquisa, redes de iniciação científica, iniciação tecnológica, fórum de universidades e similares), envolvendo professores e estudantes.” Tais indicadores, presentes nos relatos dos entrevistados que participaram da fase qualitativa da entrevista, responsáveis pela implementação da curricularização da extensão universitária nas IES, reforçam a importância do envolvimento institucional quanto à internalização da curricularização da extensão universitária. Ou seja, a curricularização da extensão, o que vem ao encontro da Resolução Nº .7 /2018 do MEC, FORPROEX 2012 e Constituição Federal de 1988, segundo Relatório IBEU (2017) e Gimenez *et al.* (2019). Em contrapartida, os indicadores de curricularização da extensão com o pior desempenho (nota média inferior a 3,5) foram: **ext_44** – “Esforço da IES em promover cursos de extensão educacional de abrangência internacional” e **ext_48** – “Oferecimento pela IES de verbas orçamentárias para a criação de *spin-offs* iniciantes”, não são presentes nas falas dos entrevistados, apontando ser uma realidade diferenciada, oriunda de IES fora do Brasil, segundo as pesquisas de Carrion *et al.* (2012), Molas-Gallart e Castro-Martinez (2007) e Manual de Valência (2017), e presente somente nas universidades brasileiras de grande porte, como, por exemplo, a Unicamp, segundo Gimenez *et al.* (2019).

Tabela 2 – Análise descritiva dos indicadores de universidade empreendedora engajada (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 mínima presença e 10 máxima presença)

Variáveis	Média	Mediana	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
emp_1	4,67	5	3,52	0	10
emp_2	4,31	4	3,54	0	10
emp_3	4,09	4	3,62	0	10
emp_4	3,99	4	3,61	0	10
emp_5	4,68	5	3,65	0	10
emp_6	5,27	5	3,28	0	10
emp_7	3,81	3	3,48	0	10
emp_8	4,35	5	3,7	0	10
emp_9	5,99	7	3,14	0	10
emp_10	5,18	6	3,34	0	10
emp_11	5,74	7	3,42	0	10
emp_12	5,59	6	3,25	0	10
emp_13	5,42	6	3,57	0	10
emp_14	2,72	1	3,34	0	10
emp_15	3,32	2	3,36	0	10
emp_16	5,57	6	3,31	0	10
emp_17	3,75	3	3,39	0	10
emp_18	3,89	3	3,36	0	10
emp_19	3,75	3	3,32	0	10
emp_20	5,59	5,5	3,23	0	10
emp_21	4,32	5	3,27	0	10
emp_22	5,42	6	3,13	0	10
emp_23	4,83	5	3,35	0	10
emp_24	6,03	7	2,92	0	10
emp_25	5,84	6	2,91	0	10
emp_26	6,34	7	2,82	0	10
emp_27	5,44	6	3,42	0	10
emp_28	4	3,5	3,41	0	10
emp_29	5,65	6	3,55	0	10
emp_30	4,61	5	3,51	0	10
emp_31	5,46	6	3,53	0	10
emp_32	4,73	5	3,51	0	10
emp_33	4,6	5	3,48	0	10
emp_34	6,23	7	3,23	0	10
emp_35	6,65	8	3,19	0	10
emp_36	6,6	7	3,05	0	10
emp_37	2,59	0,5	3,32	0	10

emp_38	3,19	2	3,27	0	10
emp_39	3,11	2	3,27	0	10
emp_40	2,55	0	3,24	0	10
emp_41	5,24	5,5	3,39	0	10
emp_42	5,18	5	3,41	0	10
emp_43	5,67	6	3,31	0	10
emp_44	6,11	7	3,35	0	10
emp_45	5,85	6	3,21	0	10
emp_46	5,7	6	3,22	0	10
emp_47	6,49	7	2,91	0	10
emp_48	4,64	5	3,4	0	10
emp_49	6,13	7	3,32	0	10
emp_50	5,63	6	3,26	0	10
emp_51	4,21	4	3,43	0	10
emp_52	5,59	6	3,28	0	10
emp_53	4,66	5	3,47	0	10

Fonte: Autora (2024)

Tabela 3 – A análise descritiva dos indicadores de universidade empreendedora engajada em relação ao reconhecimento da IES nas situações apresentadas (indicadores variam de 0 a 10, sendo 0 nenhum reconhecimento e 10 alto reconhecimento)

Variáveis	Média	Mediana	Desvio padrão	Mínimo	Máximo
emp_37	2,59	0,5	3,32	0	10
emp_38	3,19	2	3,27	0	10
emp_39	3,11	2	3,27	0	10
emp_40	2,55	0	3,24	0	10
emp_41	5,24	5,5	3,39	0	10

Fonte: Autora (2024)

Segundo as Tabelas 1, 2 e 3, os indicadores de universidade empreendedora engajada com melhor desempenho não atingiram o mesmo padrão, em comparação com os indicadores de curricularização da extensão (nota média superior a 6), e foram **emp_35** – “Parcerias com governos regionais e locais” e **emp_36** – “Programas, projetos e ações da IES para atendimento a demandas locais/regionais”. Tais resultados fazem sentido, pois enquanto a curricularização da extensão universitária se relaciona com a implementação das ações, os indicadores de universidade empreendedora engajada são relacionados com o resultado da implementação da

curricularização da extensão nas IES, dentro de uma relação de causalidade, ou seja, causa e efeito.

Em contrapartida, os indicadores de universidade empreendedora engajada com menor desempenho foram **emp_37** – “Potencial de solicitar Patentes/ Patentes aprovadas” e **emp_40** – “Obter recursos monetários provenientes da comercialização de tecnologia e de propriedade intelectual”. Estes não foram presentes na fala dos entrevistados da fase qualitativa, reforçando a ideia de realidades diferentes dentre pequenas e grandes universidades, assim como nos convidam refletir sobre a realidade distinta entre as IES particulares e públicas.

4.2.3 Análise fatorial exploratória

A Análise Fatorial Exploratória (AFE), segundo Fávero e Belfiore (2022), é uma técnica multivariada exploratória ou de interdependência, que pode ser utilizada com o objetivo exploratório de redução da dimensão de dados, buscando-se a criação de fatores a partir de variáveis originais. Tem também como objetivo validar uma hipótese inicial, de que os dados poderão ser reduzidos a um determinado fator, ou determinada dimensão, previamente estabelecido. Para Fávero e Belfiore (2022), a análise fatorial por componentes principais apresenta quatro objetivos principais: (i) redução estrutural (identificação de correlações entre variáveis originais para a criação de fatores que representam a combinação linear daquelas variáveis); (ii) verificação da validade dos construtos (tendo em vista a alocação das variáveis originais em cada fator); (iii) elaboração de *rankings* (por meio de criação de indicadores de desempenho a partir de fatores); e (iv) extração de fatores ortogonais (para posterior uso em técnicas multivariadas confirmatórias que necessitam da ausência da multicolinearidade).

Bido, Mantovani e Cohen (2017) apontam que existem várias categorias de classificação das aplicações da análise fatorial, entre as quais os autores explicitam o uso exploratório da AFE para testar a unidimensionalidade dos construtos teóricos. Ou seja, sabe-se *a priori* que há apenas um fator e a AFE é aplicada para saber se um fator é extraído.

Seguindo o mesmo entendimento, nesta pesquisa, com o auxílio do *software* SPSS, a análise fatorial exploratória (AFE) foi realizada, com o objetivo de verificar a unidimensionalidade dos fatores, com os indicadores de cada construto com base na literatura utilizada e nos resultados da fase qualitativa da pesquisa. Assim, o resultado da AFE deve gerar um fator apenas com *eigenvalue* igual ou superior a 1 (um) e variância extraída igual ou superior a 50%. O autovalor (*eigenvalue*) de um dado fator, segundo Garson (2009), mede a variância em todas as variáveis, que é devida ao fator. A razão de *eigenvalues* é a razão da importância explicativa dos fatores em relação às variáveis, pois se um fator tem um *eigenvalue* baixo, contribui pouco para a explicação das variâncias nas variáveis, e pode ser ignorado como redundante em relação a fatores mais importantes.

Como princípio básico da análise fatorial, precisamos reter somente fatores com autovalores grandes. Segundo Matos e Rodrigues (2019), a regra a ser utilizada é o critério de Kaiser, que sugere que somente os fatores com o autovalor maior que 1 devem ser extraídos.

A AFE foi realizada a partir do método de extração de fatores por componentes principais, que requer que a matriz de correlações p apresente valores relativamente elevados e estatisticamente significantes. Segundo Hair Jr. *et al.* (2009), para que seja verificada a adequação global propriamente dita da extração dos fatores, precisa-se recorrer à estatística Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) e ao teste de esfericidade de Bartlett. Foram retidos fatores com autovalor ou *eigenvalue* superior a 1, conforme critério de Kaiser. Para Hair Jr. *et al.* (2009), o teste de esfericidade de Bartlett estatisticamente significativo ($\text{sign.} < 0,05$) indica que correlações suficientes existem entre as variáveis para se continuar a análise. Da mesma forma, medidas de valores de adequação da amostra (MSA) devem exceder 0,50 tanto para o teste geral quanto para cada variável individual.

A Tabela 4 sintetiza a primeira etapa de planejamento da análise fatorial exploratória.

Tabela 4 – Síntese da adequação da base de dados

Tamanho da amostra	Amostras grandes e pelo menos 5 vezes mais observações do que o número de variáveis (Hair Jr. <i>Et. al</i> (2009); (Matos; Rodrigues, 2019).
Nível de mensuração das variáveis	Variáveis categóricas (ordinal e dicotômica) e quantitativas (discretas e contínuas) (Matos; Rodrigues, 2019).
Matriz de correlação	A maioria dos coeficientes de correlação deve ter valores maiores do que 0,3 (Matos; Rodrigues, 2019).
Teste de Barlett (BTS)	Deve ser estatisticamente significativa, $p < 0,05$. (Hair Jr. <i>et al.</i> (2009); (Matos; Rodrigues, 2019).
Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	Quanto mais próximo de 1 melhor, 0,5 como valor mínimo aceitável, o ideal sendo um valor a partir de 0,7. Hair Jr. <i>et al.</i> (2009); (Matos; Rodrigues, 2019).

Fonte: Adaptado de Hair Jr. *et al.* (2009) e Matos e Rodrigues (2019)

As Tabelas 5 e 6, a seguir, apresentam os resultados sintéticos da AFE, indicando as principais métricas de adequação do uso da técnica e de qualidade geral da AFE. Os resultados completos encontram-se no Apêndice C.

A partir da análise dos resultados da AFE, percebe-se que todos os construtos teóricos se conformaram em um único fator, comprovando a unidimensionalidade dos construtos e a aderência dos resultados obtidos às dimensões teóricas.

Tabela 5 – Os resultados sintéticos da AFE – Curricularização da Extensão

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 1 - Participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão	0,850	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,4	63,048	Todas > 0,6
Dimensão 2 - Relações e parcerias da IES com atores da sociedade	0,912	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,6	69,219	Todas > 0,6
Dimensão 3: Comunicação com a sociedade	0,738	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todas > 0,7	80,870	Todas > 0,8
Dimensão 4: Produção científica, tecnológica,	0,837	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,7	76,756	Todas > 0,8

artística e didática baseada nas ações de extensão.

Dimensão 5: Empreendedorismo	0,840	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,8	87,702	Todas > 0,9
Dimensão 6: Cursos e programas educativos de extensão	0,823	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todas > 0,7	78,836	Todas > 0,8
Dimensão 8: Inputs	0,758	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todas > 0,7	75,270	Todas > 0,8
Dimensão 9: Inserção institucional da extensão na IES	0,898	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,6	76,176	Todas > 0,7
Dimensão 11: Planejamento das ações de extensão	0,500	$p < 0,05$	Todos > 0,5	Todas > 0,9	93,841	Todas > 0,9
Dimensão 12: Avaliação e qualidade das atividades de extensão	0,756	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todas > 0,8	89,607	Todas > 0,9

Fonte: Autora (2024)

Nota. Quando as comunalidades variam entre 0,40 e 0,70, o tamanho da amostra deve ser, no mínimo, de 200 indivíduos. Cargas fatoriais na faixa de 0,30 a 0,40 são consideradas como atingindo o nível mínimo para a interpretação da estrutura. Cargas fatoriais de 0,50 ou superiores são consideradas praticamente significativas. Cargas fatoriais superiores a 0,70 são consideradas indicativas de uma estrutura bem definida e representam o objetivo de qualquer análise fatorial.

Tabela 6 – Os resultados sintéticos da AFE – Universidade Empreendedora Engajada

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 2: Infraestrutura	0,898	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,5	73,095	Todos > 0,7
Dimensão 3: Capacitação empreendedora	0,877	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,6	70,503	Todos > 0,7
Dimensão 4: Cultura empreendedora	0,874	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,7	80,454	Todos > 0,8
Dimensão 5: Capital financeiro	0,871	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,4	78,818	Todos > 0,6
Dimensão 6: Extensão	0,943	$p < 0,05$	Todos > 0,9	Todos > 0,6	72,888	Todos > 0,7
Dimensão 7: Mobilidade e internacionalização	0,882	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,6	78,484	Todos > 0,8
Dimensão 8: Inserção regional	0,782	$p < 0,05$	Todos > 0,6	Todos > 0,6	76,008	Todos > 0,8
Dimensão 10: Inovação	0,815	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todos > 0,4	75,391	Todos > 0,7
Dimensão 11: Alcance e impacto das atividades de extensão	0,846	$p < 0,05$	Todos > 0,7	Todos > 0,7	86,453	Todos > 0,8

Fonte: Autora (2024)

Nota. Quando as comunalidades variam entre 0,40 e 0,70, o tamanho da amostra deve ser, no mínimo, de 200 indivíduos. Cargas fatoriais na faixa de 0,30 a 0,40 são consideradas como atingindo o nível mínimo para a interpretação da estrutura. Cargas fatoriais de 0,50 ou superiores são consideradas praticamente significativas. Cargas fatoriais superiores a 0,70 são consideradas indicativas de uma estrutura bem definida e representam o objetivo de qualquer análise fatorial.

Três dos indicadores apresentaram comunalidade pouco abaixo de 0,5, sendo estes **ext_14** (0,473, dimensão 1 de extensão), **emp_16** (0,488, dimensão 5 de empreendedora engajada) e **emp_41** (0,494, dimensão 10 de empreendedora engajada). A comunalidade indica a variância total compartilhada de cada variável com o fator extraído. Embora seja um indicador relevante da estrutura fatorial, não é necessariamente um indicativo da necessidade de exclusão de uma variável, somente em casos em que a comunalidade é excessivamente baixa ($<0,3$), segundo Field *et al.* (2012). Optou-se pela manutenção dos três indicadores, que apresentaram comunalidade pouco abaixo de 0,5, pois o KMO, o Teste de esfericidade de Barlett e a variância total explicada, assim como as cargas fatoriais, apresentaram valores adequados, sendo os critérios usados em conjunto.

4.2.4 Modelagem de equações estruturais com PLS (*Partial Least Squares*)

Visando validar a estrutura do modelo fatorial e testar as hipóteses de pesquisa, foi realizada a análise de equações estruturais, com base em variância (*Partial Least Squares*, PLS). A abordagem PLS foi utilizada pelas seguintes razões: (a) os dados não se comportam de acordo com a distribuição normal; (b) dados de tipo ordinal. Assim, como o método PLS, diferentemente do CB-SEM (baseado em covariâncias) não assume a necessidade de distribuição normal dos dados e é menos flexível quanto ao tipo de dado, optou-se pelo uso da técnica baseada em variância (Hair Jr. *et al.*, 2022).

Antes de avaliar as hipóteses relacionais (entre curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada), é necessário avaliar o modelo de mensuração, para confirmar a estrutura fatorial dos construtos do modelo. O modelo de mensuração especifica quais são os indicadores de cada construto e avalia a sua validade e confiabilidade. Todas as variáveis foram modeladas como reflexivas em relação aos seus respectivos construtos, ou seja, espelham o conceito não observado na variável latente sendo, portanto, consideradas manifestações do construto.

4.2.4.1. Modelo de mensuração

O modelo de mensuração foi avaliado a partir das seguintes informações: consistência interna, validade convergente, validade discriminante, decisão de manutenção ou exclusão das variáveis (Fornell; Larcker, 1981; Hair *et al.*, 2014a).

A consistência interna se refere à consistência entre as variáveis dentro de uma escala, identificando se essas mensuram o mesmo construto. As medidas que devem ser avaliadas para identificar se os fatores possuem consistência interna são: alpha de Cronbach (acima de 0,7) (Hair Jr. *et al.*, 2019) e confiabilidade composta (acima de 0,6) (Hair Jr. *et al.*, 2022).

A validade convergente indica o quanto as variáveis de uma dimensão se correlacionam entre si, de modo a formar um único fator. As variáveis devem, portanto, convergir ou compartilhar uma alta proporção de variância. Esse critério é avaliado a partir da variância média extraída (AVE, *average variance extracted*), a qual deve ser superior a 0,5 (Hair Jr. *et al.*, 2022).

Validade discriminante indica o quanto um construto é distinto dos demais construtos da análise, portanto, capturando facetas diferentes do fenômeno. Para avaliar a validade discriminante, utiliza-se o critério de Fornell-Larcker, o qual compara a raiz quadrada do AVE com as correlações entre as variáveis latentes. O outro critério utilizado é a avaliação das cargas cruzadas (*cross-loadings*), em que a carga das variáveis, em seu respectivo construto original, deve ser maior do que a carga com os demais construtos.

As Tabelas 7 e 8, a seguir, apresentam a matriz de correlações entre as variáveis latentes, que avalia a validade discriminante, e os indicadores de confiabilidade e validade convergente (parte inferior da tabela).

Tabela 7 – Validade discriminante, validade convergente e confiabilidade para as dimensões de curricularização da extensão

	12	3	6	5	8	9	1	11	4	2
12 - Ext_Avaliacao	0,947									
3 - Ext_Comunicacao	0,776	0,899								
6 - Ext_Cursos	0,795	0,717	0,888							
5 - Ext_Empreendedorismo	0,750	0,756	0,797	0,936						
8 - Ext_Inputs	0,793	0,737	0,832	0,773	0,867					
9 - Ext_Insercao	0,875	0,780	0,811	0,775	0,764	0,873				
1 - Ext_Participacao	0,746	0,701	0,744	0,720	0,671	0,791	0,794			
11 - Ext_Planejamento	0,864	0,726	0,749	0,716	0,742	0,876	0,722	0,969		
4 - Ext_Producao	0,844	0,827	0,793	0,755	0,735	0,870	0,811	0,781	0,876	
2 - Ext_Relacao_Sociedade	0,835	0,817	0,779	0,781	0,743	0,865	0,867	0,813	0,880	0,832
Alfa de Cronbach	0,942	0,921	0,932	0,953	0,890	0,947	0,882	0,934	0,899	0,950
Rho_A	0,943	0,922	0,935	0,955	0,892	0,950	0,889	0,936	0,900	0,951
Confiabilidade composta	0,963	0,944	0,949	0,966	0,924	0,957	0,910	0,968	0,930	0,957
Variância Média Ext. (AVE)	0,896	0,809	0,788	0,877	0,752	0,762	0,630	0,938	0,768	0,692

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nota. Os valores da diagonal são a raiz quadrada da AVE. Todas as correlações são significantes a 1%.

Em relação à análise da validade convergente do modelo de mensuração da curricularização da extensão, todos os construtos demonstraram resultados satisfatórios. Os valores de Variância Média Extraída (AVE) foram todos superiores a 0,6, indicando que, em média, mais de 60% da variância dos itens é explicada pela variância do construto latente correspondente. Essa constatação reforça a adequação do modelo e a capacidade dos itens de medirem efetivamente os construtos teóricos propostos.

A confiabilidade do modelo de mensuração da curricularização da extensão foi avaliada por meio dos coeficientes Alfa de Cronbach e confiabilidade composta. Os resultados obtidos foram altamente satisfatórios, com valores superiores a 0,8 para todas as dimensões, indicando alta consistência interna entre os itens. Essa constatação demonstra que os itens de cada dimensão estão medindo o mesmo construto de forma consistente e confiável. A alta confiabilidade do modelo reforça a qualidade dos dados coletados e a adequação dos instrumentos de pesquisa utilizados. A consistência interna dos itens garante que as respostas dos participantes refletem, de forma precisa, os construtos teóricos em análise, contribuindo para a robustez das conclusões da pesquisa.

A análise da validade discriminante, utilizando o critério de Fornell-Larcker, revelou que a maioria das dimensões possui raiz quadrada da Variância Média Extraída (AVE) superior às correlações com outras dimensões. Essa constatação indica que cada dimensão captura um aspecto distinto do construto, contribuindo para a validade do modelo. No entanto, algumas dimensões apresentaram correlações com outras dimensões superiores à raiz quadrada da AVE, indicando que a variância compartilhada com outras dimensões é maior do que a variância explicada pelo próprio construto. Tal fato ocorreu para as seguintes dimensões:

- **Ext_Participacao** - possui raiz do AVE de 0,794, mas correlação com Ext_Producao de 0,811 e com Ext_Relacao_Sociedade de 0,867.
- **Ext_Insercao** - possui raiz do AVE de 0,873, mas correlação com Ext_Avaliacao de 0,875 e com Ext_Planejamento de 0,876.
- **Ext_Relacao_Sociedade** - possui raiz do AVE de 0,832, mas correlação com Ext_Avaliacao de 0,835, com Ext_Participacao de 0,867 e com Ext_Producao de 0,880.

A raiz quadrada da Variância Média Extraída (AVE) dessas dimensões não superou as correlações com outras dimensões, sugerindo que elas podem estar medindo construtos semelhantes ou sobrepostos.

Tabela 8 – Validade discriminante, validade convergente e confiabilidade para as dimensões de universidade empreendedora engajada.

	11	3	5	4	6	2	10	8	7
11 - Emp_Alcance	0,930								
3 - Emp_Capacita	0,717	0,892							
5 - Emp_Capital	0,649	0,679	0,888						
4 - Emp_Cultura	0,751	0,845	0,736	0,897					
6 - Emp_Extensao	0,887	0,798	0,753	0,846	0,854				
2 - Emp_Infra	0,730	0,808	0,782	0,811	0,820	0,855			
10 - Emp_Inovacao	0,686	0,673	0,769	0,717	0,760	0,819	0,868		
8 - Emp_Insercao	0,849	0,743	0,733	0,788	0,900	0,784	0,738	0,872	
7 - Emp_Mobilidade	0,662	0,724	0,696	0,740	0,754	0,727	0,701	0,718	0,886
Alfa de Cronbach	0,947	0,934	0,944	0,939	0,953	0,947	0,916	0,921	0,931
Rho_A	0,947	0,938	0,948	0,939	0,955	0,949	0,918	0,925	0,934
Confiabilidade composta	0,962	0,951	0,957	0,954	0,960	0,956	0,938	0,940	0,948
Variância Média Ext. (AVE)	0,864	0,795	0,788	0,804	0,729	0,731	0,753	0,760	0,785

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nota. Os valores da diagonal são a raiz quadrada da AVE. Todas as correlações são significantes a 1%.

Em relação à análise da validade convergente, confiabilidade e validade discriminante do modelo de mensuração da universidade empreendedora engajada, todos os construtos demonstraram resultados satisfatórios. A única exceção se refere à validade discriminante, visto que duas dimensões possuem raiz quadrada da Variância Média Extraída (AVE) inferior às correlações com outras dimensões:

- **Emp_Extensao** - possui raiz do AVE de 0,854, mas correlação com Emp_Alcance de 0,887 e com Emp_Insercao de 0,900.
- **Emp_Insercao** - possui raiz do AVE de 0,872, mas correlação com Emp_Extensao de 0,900.

Continuando a análise da validade discriminante, as Tabelas 9 e 10, apresentam a matriz de cargas fatoriais de ambos os construtos para análise de cargas cruzadas (*cross-loadings*).

Tabela 9 – Matriz de cargas fatoriais (*cross-loadings*) para curricularização da extensão

	1	2	3	4	5	6	8	9	11	12
ext_12	0,801	0,675	0,522	0,660	0,494	0,526	0,442	0,633	0,549	0,552
ext_13	0,761	0,615	0,498	0,566	0,535	0,603	0,541	0,528	0,535	0,546
ext_14	0,679	0,508	0,470	0,452	0,522	0,602	0,547	0,464	0,433	0,437
ext_15	0,843	0,780	0,657	0,764	0,596	0,567	0,524	0,731	0,640	0,662
ext_16	0,816	0,763	0,632	0,722	0,639	0,643	0,612	0,679	0,649	0,707
ext_17	0,849	0,745	0,533	0,657	0,629	0,613	0,536	0,693	0,600	0,611
ext_18_d	0,760	0,805	0,649	0,736	0,565	0,568	0,526	0,730	0,643	0,630
ext_19	0,715	0,808	0,598	0,678	0,541	0,533	0,504	0,653	0,576	0,604
ext_20	0,713	0,852	0,684	0,719	0,591	0,587	0,520	0,712	0,672	0,673
ext_21	0,748	0,847	0,652	0,705	0,668	0,640	0,599	0,696	0,633	0,653
ext_22	0,681	0,797	0,586	0,660	0,636	0,658	0,629	0,681	0,680	0,654
ext_23	0,759	0,864	0,734	0,762	0,687	0,675	0,652	0,765	0,707	0,734
ext_24	0,762	0,842	0,737	0,808	0,627	0,625	0,569	0,802	0,703	0,724
ext_25	0,691	0,844	0,726	0,759	0,742	0,741	0,702	0,717	0,728	0,782
ext_26	0,699	0,861	0,770	0,804	0,692	0,707	0,723	0,747	0,757	0,815
ext_27	0,686	0,796	0,637	0,673	0,725	0,722	0,735	0,679	0,643	0,655
ext_28	0,589	0,707	0,878	0,725	0,601	0,590	0,627	0,672	0,600	0,677
ext_29	0,626	0,746	0,900	0,738	0,669	0,641	0,637	0,750	0,669	0,706
ext_30	0,644	0,726	0,912	0,747	0,725	0,667	0,682	0,707	0,683	0,687
ext_31	0,660	0,760	0,907	0,762	0,720	0,677	0,704	0,677	0,656	0,719
ext_32	0,728	0,763	0,656	0,855	0,629	0,611	0,558	0,788	0,664	0,704
ext_33	0,712	0,781	0,822	0,873	0,698	0,727	0,708	0,749	0,704	0,799
ext_34	0,735	0,782	0,696	0,900	0,620	0,707	0,643	0,763	0,716	0,753
ext_35	0,668	0,755	0,717	0,875	0,697	0,729	0,661	0,750	0,649	0,697

ext_36	0,642	0,682	0,661	0,676	0,919	0,702	0,704	0,680	0,649	0,687
ext_37	0,662	0,691	0,693	0,672	0,943	0,719	0,696	0,706	0,659	0,674
ext_39	0,679	0,737	0,715	0,700	0,958	0,755	0,757	0,734	0,673	0,695
ext_40	0,709	0,806	0,756	0,774	0,926	0,801	0,736	0,777	0,697	0,746
ext_41	0,690	0,754	0,684	0,782	0,697	0,908	0,724	0,763	0,704	0,747
ext_42	0,665	0,721	0,675	0,784	0,692	0,907	0,753	0,771	0,674	0,752
ext_43	0,645	0,684	0,599	0,647	0,728	0,924	0,781	0,689	0,668	0,711
ext_44	0,618	0,612	0,599	0,588	0,693	0,836	0,757	0,620	0,606	0,647
ext_45	0,679	0,677	0,619	0,702	0,728	0,861	0,684	0,747	0,668	0,667
ext_46	0,579	0,670	0,643	0,670	0,689	0,760	0,873	0,737	0,733	0,737
ext_47	0,600	0,679	0,727	0,709	0,606	0,685	0,874	0,694	0,686	0,720
ext_48	0,557	0,603	0,610	0,590	0,719	0,730	0,864	0,608	0,572	0,645
ext_49	0,593	0,624	0,572	0,573	0,673	0,713	0,858	0,602	0,572	0,643
ext_50	0,625	0,663	0,559	0,700	0,569	0,602	0,515	0,829	0,667	0,643
ext_51	0,616	0,700	0,621	0,670	0,707	0,774	0,672	0,790	0,752	0,727
ext_56	0,677	0,752	0,716	0,744	0,719	0,742	0,730	0,878	0,796	0,803
ext_57	0,693	0,781	0,668	0,758	0,674	0,724	0,698	0,881	0,806	0,760
ext_58	0,729	0,792	0,717	0,809	0,679	0,685	0,675	0,911	0,788	0,800
ext_59	0,702	0,761	0,712	0,785	0,661	0,692	0,652	0,893	0,745	0,776
ext_60	0,776	0,818	0,752	0,834	0,715	0,729	0,705	0,919	0,789	0,822
ext_61	0,667	0,763	0,694	0,746	0,681	0,713	0,723	0,828	0,967	0,817
ext_62	0,729	0,811	0,712	0,766	0,706	0,738	0,714	0,869	0,970	0,856
ext_63	0,692	0,773	0,753	0,774	0,726	0,781	0,768	0,810	0,844	0,935
ext_64	0,686	0,770	0,715	0,804	0,672	0,727	0,718	0,821	0,774	0,943
ext_65	0,739	0,829	0,734	0,817	0,730	0,751	0,765	0,853	0,835	0,961

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nota. A linha superior da tabela representa o número da dimensão.

Tabela 10 – Matriz de cargas fatoriais (*cross-loadings*) para universidade empreendedora engajada

	2	3	5	6	4	7	8	10	11
emp_1	0,855	0,684	0,608	0,660	0,676	0,591	0,632	0,741	0,580
emp_2	0,860	0,699	0,611	0,627	0,661	0,590	0,598	0,691	0,537
emp_3	0,865	0,642	0,672	0,687	0,689	0,580	0,672	0,673	0,626
emp_4	0,865	0,682	0,688	0,665	0,655	0,626	0,626	0,649	0,590
emp_5	0,872	0,668	0,676	0,705	0,730	0,634	0,684	0,747	0,614
emp_6	0,881	0,780	0,703	0,836	0,777	0,692	0,797	0,703	0,781
emp_7	0,863	0,695	0,725	0,728	0,691	0,646	0,685	0,728	0,640
emp_8	0,772	0,666	0,658	0,678	0,653	0,600	0,646	0,669	0,602
emp_9	0,745	0,918	0,643	0,779	0,804	0,690	0,725	0,643	0,717
emp_10	0,738	0,928	0,623	0,712	0,761	0,617	0,667	0,609	0,638
emp_11	0,667	0,915	0,557	0,666	0,743	0,607	0,630	0,558	0,603
emp_12	0,738	0,904	0,642	0,759	0,794	0,646	0,715	0,620	0,689
emp_13	0,711	0,786	0,554	0,626	0,655	0,666	0,557	0,562	0,533

emp_14	0,661	0,569	0,861	0,619	0,610	0,565	0,551	0,654	0,502
emp_15	0,716	0,631	0,885	0,651	0,659	0,600	0,614	0,691	0,553
emp_16	0,611	0,525	0,711	0,618	0,611	0,582	0,637	0,600	0,557
emp_17	0,707	0,620	0,953	0,693	0,662	0,639	0,669	0,711	0,591
emp_18	0,725	0,637	0,941	0,707	0,675	0,658	0,711	0,695	0,613
emp_19	0,736	0,624	0,951	0,712	0,697	0,656	0,706	0,732	0,629
emp_20	0,690	0,734	0,616	0,829	0,718	0,619	0,744	0,613	0,703
emp_21	0,725	0,683	0,766	0,829	0,713	0,639	0,754	0,697	0,672
emp_46	0,651	0,671	0,565	0,837	0,692	0,576	0,738	0,607	0,751
emp_47	0,582	0,577	0,496	0,797	0,682	0,544	0,718	0,540	0,752
emp_48	0,802	0,758	0,713	0,895	0,783	0,759	0,813	0,711	0,769
emp_49	0,687	0,683	0,598	0,872	0,708	0,648	0,779	0,590	0,782
emp_50	0,714	0,713	0,637	0,908	0,774	0,674	0,836	0,646	0,835
emp_51	0,758	0,691	0,755	0,852	0,726	0,690	0,760	0,757	0,710
emp_52	0,673	0,605	0,615	0,863	0,697	0,619	0,771	0,662	0,846
emp_53	0,764	0,674	0,716	0,834	0,729	0,695	0,783	0,771	0,764
emp_22	0,718	0,798	0,655	0,759	0,900	0,684	0,720	0,656	0,668
emp_23	0,772	0,784	0,709	0,768	0,852	0,671	0,703	0,702	0,641
emp_24	0,751	0,755	0,668	0,795	0,926	0,683	0,728	0,634	0,708
emp_25	0,716	0,711	0,664	0,749	0,906	0,651	0,709	0,635	0,682
emp_26	0,674	0,740	0,600	0,717	0,898	0,626	0,667	0,582	0,668
emp_27	0,629	0,652	0,600	0,677	0,658	0,916	0,629	0,614	0,561
emp_28	0,725	0,678	0,716	0,719	0,709	0,891	0,667	0,714	0,616
emp_29	0,617	0,604	0,532	0,589	0,604	0,897	0,578	0,548	0,522
emp_30	0,677	0,638	0,665	0,685	0,677	0,902	0,647	0,658	0,597
emp_31	0,556	0,628	0,551	0,655	0,617	0,820	0,651	0,551	0,628
emp_32	0,744	0,682	0,747	0,815	0,714	0,654	0,897	0,707	0,738
emp_33	0,757	0,699	0,749	0,829	0,719	0,675	0,908	0,709	0,752
emp_34	0,658	0,595	0,602	0,780	0,683	0,605	0,904	0,637	0,775
emp_35	0,593	0,545	0,494	0,688	0,583	0,546	0,798	0,536	0,658
emp_36	0,649	0,701	0,572	0,802	0,722	0,639	0,847	0,608	0,773
emp_37	0,638	0,509	0,646	0,585	0,558	0,542	0,547	0,858	0,495
emp_38	0,757	0,596	0,644	0,666	0,654	0,611	0,665	0,913	0,601
emp_39	0,790	0,649	0,685	0,673	0,650	0,646	0,648	0,918	0,593
emp_40	0,725	0,585	0,737	0,619	0,608	0,607	0,601	0,905	0,527
emp_41	0,626	0,562	0,614	0,739	0,625	0,618	0,720	0,730	0,742
emp_42	0,712	0,673	0,621	0,811	0,678	0,655	0,795	0,668	0,865
emp_43	0,661	0,659	0,611	0,830	0,707	0,593	0,783	0,628	0,958
emp_44	0,624	0,639	0,556	0,814	0,668	0,554	0,778	0,589	0,954
emp_45	0,711	0,690	0,620	0,838	0,735	0,651	0,796	0,659	0,938

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nota. A linha superior da tabela representa o número da dimensão.

A partir da análise das cargas cruzadas, percebe-se que as variáveis de seus respectivos construtos possuem de fato cargas maiores. Embora haja uma relação entre as variáveis de um construto com os demais construtos, não há nenhuma variável com correlação que seja superior àquela de seu próprio construto. Assim, embora o critério de Fornell-Larcker tenha apontado algumas deficiências no modelo, a validade discriminante pode ser confirmada a partir da análise das cargas cruzadas que demonstram a distinção dos fatores.

Em resumo, optou-se por manter o modelo com os indicadores originais, visto que os resultados obtidos de validade convergente, confiabilidade e validade discriminante foram satisfatórios, de acordo com os padrões estatísticos especificados (Hair *et al.*, 2022). Tal conformação indica a validade de conteúdo com base na construção teórica realizada previamente. Segundo Field (2024), a validade de conteúdo é a evidência de que o conteúdo de uma escala corresponde ao conteúdo do construto para o qual foi projetada para representar.

A Tabela 11, a seguir, apresenta os indicadores de validade discriminante e convergente do modelo de segunda ordem, ou seja, para a modelagem dos construtos de segunda ordem que congregam de forma reflexiva as dimensões de curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada.

Tabela 11 – Validade discriminante e validade convergente do modelo de segunda ordem

	1	2
1 - Empreendedora_Engajada	0,886	
2 - Extensão	0,892	0,897
Confiabilidade composta	0,970	0,976
Variância Média Ext. (AVE)	0,785	0,805

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nota 1. Os valores da diagonal são a raiz quadrada da AVE.

Nota 2. Todas as correlações são significantes a 1%.

Nota 3. Os cálculos de AVE e confiabilidade composta foram realizados conforme Bido e Silva (2019).

Os resultados apontam que a variância extraída foi elevada para ambos os construtos (acima de 0,7), indicando que mais de 70% da variância das dimensões (construtos de primeira ordem) é explicada pela variância do construto correspondente de segunda ordem. A confiabilidade composta dos construtos de segunda ordem também foi elevada, ambos acima de 0,9, indicando alta consistência interna entre os

itens. Por fim, para a avaliação da validade discriminante, utilizando o critério de Fornell-Larcker, identifica-se que a raiz do AVE do construto de segunda ordem universidade empreendedora engajada é um pouco inferior à correlação entre os construtos, enquanto a raiz do AVE do construto de segunda ordem curricularização da extensão é superior à correlação entre os construtos. Embora seja recomendado que ambos os valores estejam acima do valor da correlação, optou-se por não excluir nenhum construto ou nenhuma variável, visando manter a estrutura teórica proposta. Ademais, como muitos dos indicadores de ambos os construtos foram criados como planejamento de um lado (extensão) e resultados de outro (universidade empreendedora engajada), é natural que haja alguma sobreposição, conforme já apontado na análise anterior.

4.2.4.2. Modelo estrutural

Para as relações estruturais, foram propostas duas análises distintas: (a) análise da relação das dimensões do constructo curricularização da extensão com o construto de segunda ordem universidade empreendedora engajada; e (b) análise da relação direta entre os dois construtos de segunda ordem (curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada).

Modelo A - Modelo com relações diretas entre os fatores de extensão com universidade empreendedora engajada.

Avaliação de multicolinearidade

Visto que o Modelo A analisa as relações individuais dos construtos de curricularização da extensão com o construto de segunda ordem de universidade empreendedora engajada, é necessário avaliar a multicolinearidade entre os fatores. Assim, os escores dos fatores foram extraídos do SmartPLS e analisados no SPSS, a partir da obtenção do indicador VIF (*Variance Inflation Factor*), apenas para os construtos de curricularização da extensão. A seguir, estão relacionados os resultados, sendo o VIF apresentado entre parênteses após cada construto.

- Ext_Avaliacao (6.495083)

- Ext_Comunicacao (4.094126)
- Ext_Cursos (4.966632)
- Ext_Empreendedorismo (3.759631)
- Ext_Inputs (4.257711)
- Ext_Insercao (8.032759)
- Ext_Participacao (4.441830)
- Ext_Planejamento (5.422697)
- Ext_Producao (6.936154)
- Ext_Relacao_Sociedade (8.228779)

Observa--se que, de fato, os valores de VIF são moderadamente elevados (acima de 5), o que, inclusive, justifica a junção de todos os construtos em um único construto de segunda ordem, conforme realizado no Modelo B. No entanto, todos ainda estão abaixo do limite superior recomendado (10) (Fávero; Belfiore, 2017). Embora a avaliação individual da importância de cada construto pudesse ser realizada de forma separada, utilizando a regressão individual, tal análise não foi objeto desta tese.

Registra-se que, devido à multicolinearidade entre os fatores, a forma de tratamento é agrupar os fatores, sendo que nessa ação, constrói-se um grande construto de segunda ordem, que é o da curricularização da extensão, ou seja, o Modelo B, apresentado na sequência.

Significância das relações do modelo A

O Quadro 37, a seguir, apresenta a significância da relação entre os construtos de primeira ordem relativos à curricularização da extensão, com o construto de segunda ordem de universidade empreendedora engajada.

Quadro 37 – Resultado das relações entre construtos (Modelo A)

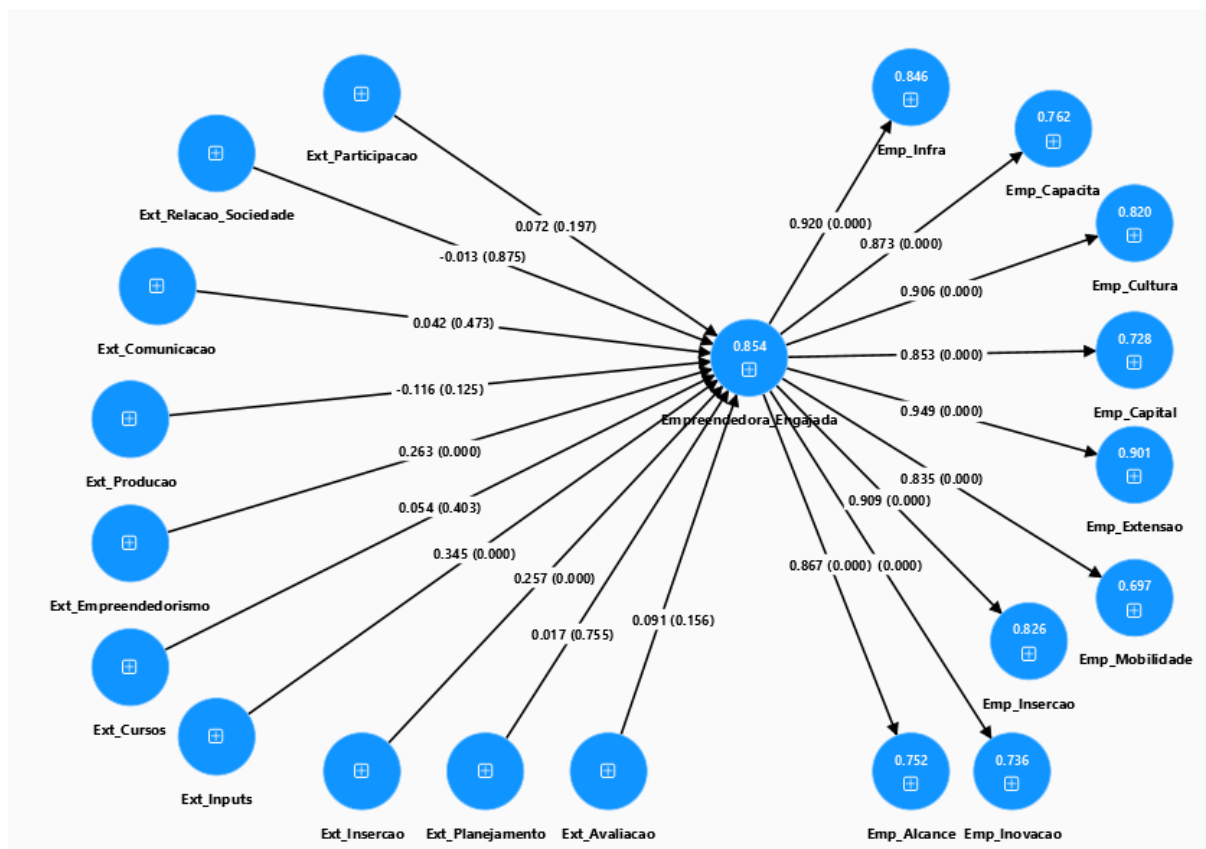
	Coefficiente estrutural	Desvio padrão	Valor-t	Valor-p
Ext_Avaliacao -> Empreendedora_Engajada	0.091	0.064	1.420	0.156
Ext_Comunicacao -> Empreendedora_Engajada	0.042	0.059	0.718	0.473
Ext_Cursos -> Empreendedora_Engajada	0.054	0.065	0.837	0.403
Ext_Empreendedorismo -> Empreendedora_Engajada	0.263	0.063	4.167	0.000
Ext_Inputs -> Empreendedora_Engajada	0.345	0.061	5.660	0.000
Ext_Insercao -> Empreendedora_Engajada	0.257	0.071	3.605	0.000
Ext_Participacao -> Empreendedora_Engajada	0.072	0.056	1.292	0.197
Ext_Planejamento -> Empreendedora_Engajada	0.017	0.054	0.313	0.755
Ext_Producao -> Empreendedora_Engajada	-0.116	0.075	1.533	0.125
Ext_Relacao_Sociedade -> Empreendedora_Engajada	-0.013	0.080	0.158	0.875

Fonte: Autora (2024)

A partir da análise mostrada do Quadro 36, identifica-se que três dos construtos de curricularização da extensão foram significantes (individualmente) para explicar a construção da universidade empreendedora engajada: dimensão 5 – empreendedorismo; dimensão 8 – *inputs*; dimensão 9 – inserção institucional da extensão na IES. Todos obtiveram significância a 1% e o maior coeficiente, ou seja, aquele que possui relação mais forte foi a dimensão 8 (*inputs*). Muito embora o resultado permite aceitar as hipóteses H6, H8 e H9 e rejeitar as demais hipóteses, a multicolinearidade nos impede de realizar tal afirmação.

Em relação ao poder explicativo, o R^2 do modelo foi de 0,854, ou seja, as três dimensões de curricularização da extensão permitem explicar cerca de 85% da formação de uma universidade empreendedora engajada. A Figura 16 sintetiza o modelo A.

Figura 16 – Modelo A de relação entre curricularização da extensão e universidade empreendedora com modelagem de segunda ordem



Fonte: Autora (2024)

Embora várias hipóteses aparentemente não foram confirmadas, a multicolinearidade impede tal conclusão, portanto, o modelo final é dado a seguir.

Modelo B - Modelo com variável de segunda ordem para os grandes conceitos

Significância das relações do modelo B

O Quadro 38, a seguir, apresenta duas informações distintas: (a) significância das relações entre os construtos de primeira ordem (dimensões) e os construtos de segunda ordem; (b) significância da relação entre os construtos de segunda ordem (curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada). A primeira relação se refere ao que seria o equivalente às cargas fatoriais de cada construto de primeira ordem para o construto de segunda ordem. Por outro lado, o segundo é, de fato, o coeficiente estrutural, ou seja, o beta da regressão realizada entre os construtos

de segunda ordem para avaliar a significância da relação entre esses. Essa segunda análise encontra-se na última linha em fundo azul. O Quadro 38 e a Figura 17 sintetizam o Modelo B.

Quadro 38 – Resultado das relações entre construtos (modelo B)

	Coefficiente estrutural	Desvio padrão	Valor-t	Valor-p
Empreendedora_Engajada -> Emp_Alcance	0,868	0,021	42,230	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Capacita	0,873	0,019	46,099	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Capital	0,853	0,025	33,522	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Cultura	0,906	0,013	69,001	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Extensao	0,949	0,007	140,809	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Infra	0,919	0,011	86,687	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Inovacao	0,858	0,021	40,287	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Insercao	0,909	0,015	62,515	0,000
Empreendedora_Engajada -> Emp_Mobilidade	0,835	0,026	32,190	0,000
Extensão -> Ext_Avaliacao	0,914	0,015	62,067	0,000
Extensão -> Ext_Comunicacao	0,869	0,022	40,433	0,000
Extensão -> Ext_Cursos	0,890	0,019	47,995	0,000
Extensão -> Ext_Empreendedorismo	0,868	0,019	46,892	0,000
Extensão -> Ext_Inputs	0,856	0,018	46,858	0,000
Extensão -> Ext_Insercao	0,940	0,008	117,789	0,000
Extensão -> Ext_Participacao	0,876	0,024	36,190	0,000
Extensão -> Ext_Planejamento	0,879	0,018	48,488	0,000
Extensão -> Ext_Producao	0,926	0,011	85,443	0,000
Extensão -> Ext_Relacao_Sociedade	0,947	0,007	135,627	0,000
Extensão -> Empreendedora_Engajada	0,892	0,018	50,754	0,000

Fonte: Autora (2024)

Observa-se que todas as dimensões de primeira ordem são significantes em relação às de segunda ordem. Sendo um modelo reflexivo, isso indica que as dimensões refletem adequadamente os macroconstrutos curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada. Em relação à universidade empreendedora engajada, as dimensões com maior carga foram a dimensão 6 (extensão) e a

dimensão 2 (infraestrutura). Já em relação à curricularização da extensão, as dimensões com maior carga foram a dimensão 2 (relações e parcerias da IES com atores da sociedade) e a dimensão 9 (inserção institucional da extensão na IES).

Quanto à relação entre os construtos de segunda ordem, esta também se mostrou significativa ao nível de 1% com um beta (força da relação) de 0,892. Isso indica que os grandes macroconstrutos, curricularização da extensão universitária e universidade empreendedora engajada possuem uma forte relação entre si. Tal resultado confirma a hipótese H1.

Poder explicativo do modelo

O poder explicativo do modelo pode ser avaliado por meio do coeficiente de determinação (R^2). Tal coeficiente é calculado como a correlação quadrática entre os valores reais e previstos de um construto endógeno específico. O coeficiente representa os efeitos combinados das variáveis latentes exógenas sobre a variável latente endógena. Os valores de R^2 variam de 0 a 1, sendo que valores maiores indicam um maior poder explicativo do modelo. O R^2 do modelo B foi de 79,5%, o que significa que o construto curricularização da extensão consegue explicar quase 80% do comportamento do construto universidade empreendedora engajada. Isso indica que há grande contribuição do primeiro para a construção ou consolidação do segundo, ou seja, válida a hipótese H1. Existe uma relação positiva entre curricularização da extensão e universidade empreendedora engajada.

Figura 17 – Modelo B de relação entre curricularização da extensão e universidade empreendedora com modelagem de segunda ordem

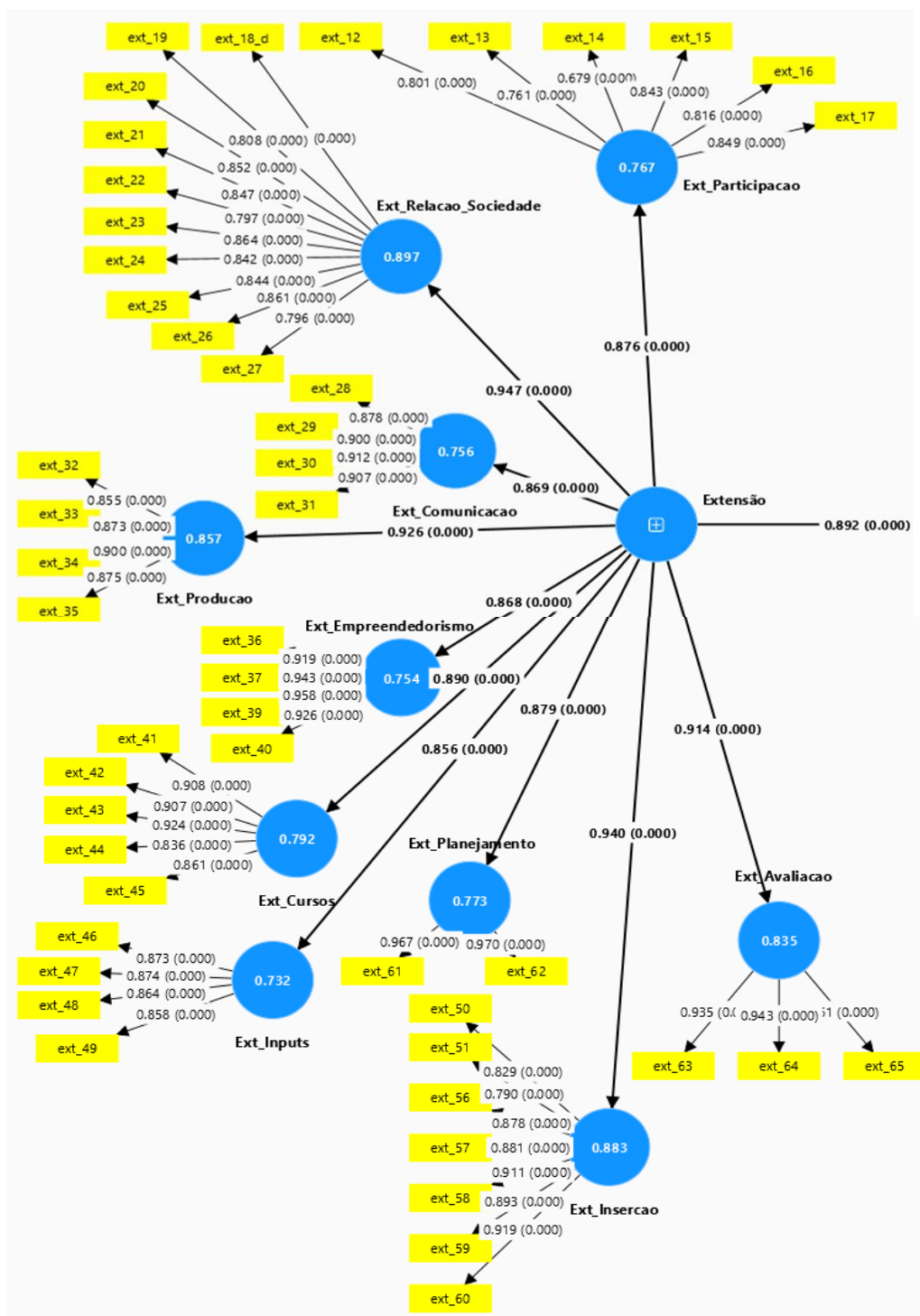
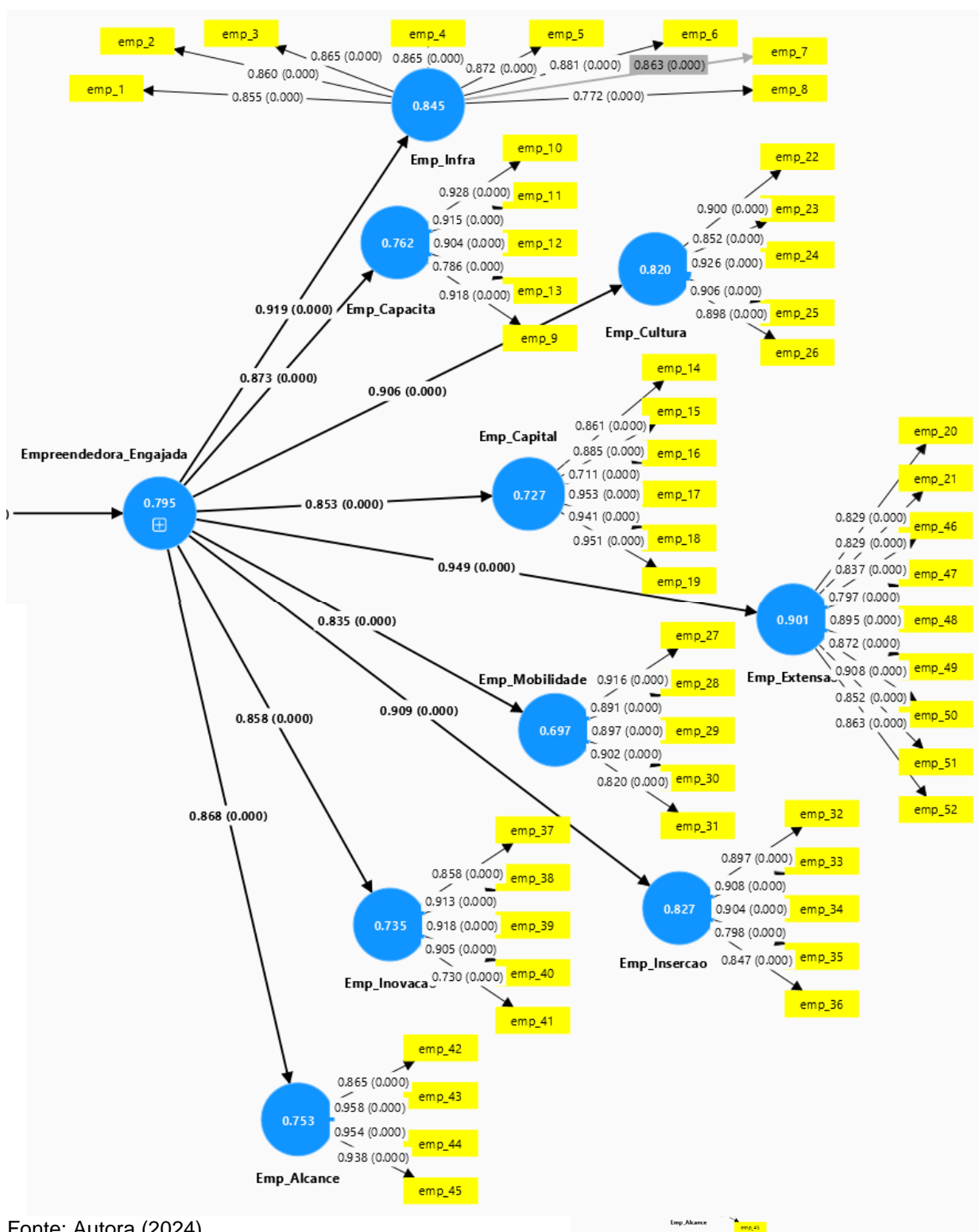


Figura 17 – Modelo B de relação entre curricularização da extensão e universidade empreendedora com modelagem de segunda ordem (continuação)



Fonte: Autora (2024)

Inicialmente, a partir do referencial teórico, foi apontado que várias dimensões da curricularização influenciavam sobre o perfil empreendedor engajado das IES, o que é representado pelo Modelo A. Embora várias hipóteses aparentemente não tenham sido confirmadas, a multicolinearidade impede tal conclusão, portanto, o modelo final é o Modelo B. Em função dos resultados obtidos, foi percebido que a curricularização da extensão age sobre o comportamento do perfil empreendedor engajado como um grande construto, multidimensional, que agrega várias dimensões em sua operacionalização, representado pelo Modelo B.

5 DISCUSSÃO

A análise integrada dos resultados desta pesquisa, das fases qualitativa e quantitativa e da revisão da literatura demonstram que as descobertas estão em consonância com as principais teorias e autores do campo de estudo, enriquecendo o debate sobre o papel da curricularização da extensão na formação de universidades empreendedoras engajadas. A seguir, aprofunda-se a discussão de alguns dos principais achados desta tese, buscando relacioná-los, quando possível, com a literatura apresentada previamente.

- Engajamento da Comunidade Acadêmica

A fase qualitativa desta pesquisa revelou que o engajamento da comunidade acadêmica, especialmente dos professores, em atividades de extensão ainda enfrenta desafios, principalmente devido à falta de compreensão sobre o conceito de extensão e suas modalidades. Esse resultado encontra respaldo na literatura, como no estudo de Pereira *et al.* (2019), que aponta o desafio da conscientização dos professores em relação ao papel da extensão na formação dos estudantes. A pesquisa evidencia que as IES estão buscando superar esses desafios por meio de capacitações, mudanças culturais e valorização do impacto social das atividades acadêmicas, o que está em consonância com as estratégias recomendadas por Silva, Campani e Negreiros (2020), para promover a participação ativa da comunidade acadêmica na extensão.

- Desafios da Curricularização da Extensão

Esta pesquisa também identificou que a curricularização da extensão, embora seja bem recebida por professores e estudantes, apresenta desafios na sua implementação, como a necessidade de adaptação das matrizes curriculares e a criação de mecanismos de avaliação específicos. Esses desafios também são apontados na literatura, como no estudo de Coimbra *et al.* (2019), que destaca a complexidade da curricularização da extensão para as IES, e no trabalho de Pereira e Vitorini (2019), que enfatiza a necessidade de mudanças nos componentes

curriculares para integrar a extensão de forma efetiva. A pesquisa apontou ainda que as IES estão buscando superar esses desafios por meio da criação de componentes curriculares específicos, da inserção de atividades extensionistas em disciplinas já existentes e da criação de projetos interdisciplinares, o que demonstra um esforço para atender às demandas da legislação e promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

- Relação com a Comunidade Externa

As fases qualitativa e quantitativa desta pesquisa destacaram a importância da participação da comunidade externa para o sucesso da extensão, e a forma como as IES buscam interagir com diversos atores externos por meio de parcerias, eventos e projetos conjuntos. Essa visão encontra respaldo na literatura, como na definição de extensão presente na Resolução N° 7/2018 (Brasil, 2018), que a descreve como uma interação transformadora entre universidade e sociedade, e no trabalho de Carrion *et al.* (2012), que enfatiza a importância da interação com atores externos para o desenvolvimento da terceira missão. A pesquisa evidencia que as IES reconhecem a necessidade de se conectarem com a comunidade, identificar suas demandas e oferecer soluções para problemas reais, o que reforça o papel da extensão como uma ferramenta para promover o desenvolvimento social e cumprir a missão institucional das universidades.

- Comunicação

A fase qualitativa deste estudo evidenciou a importância da comunicação eficaz para o sucesso das atividades de extensão, e aponta que as IES utilizam diferentes canais e estratégias para divulgar suas ações. Essa necessidade também é sublinhada na literatura, como no Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017) e no estudo de Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007), que mencionam a importância da comunicação para que a comunidade externa conheça as ações da IES e se engaje nos projetos. Esta pesquisa demonstra que as IES estão buscando aprimorar sua comunicação por meio do uso de redes sociais, sites institucionais, eventos

presenciais e mídias tradicionais, o que contribui para a construção de uma imagem positiva da instituição e para o fortalecimento de suas relações com a sociedade.

- Inserção Institucional da Extensão

A etapa qualitativa revelou que a extensão tem passado por um processo de evolução e amadurecimento nas IES, com a curricularização demandando a criação de novos processos e estruturas de gestão. Foi evidenciado que a curricularização da extensão tem impulsionado mudanças nas IES, levando à criação de estruturas de gestão específicas e à busca por uma maior integração da extensão com o ensino e a pesquisa, o que está em consonância com o conceito de curricularização presente na Resolução N° 7/2018 (Brasil, 2018) e com a importância da extensão como um pilar fundamental da universidade.

A análise da fase quantitativa reforça essa constatação, indicando que a inserção institucional da extensão é uma das dimensões mais relevantes para explicar a formação do perfil empreendedor engajado. A criação de estruturas organizacionais de suporte à extensão, a presença de regulamentação e documentação das atividades de extensão e a disseminação da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão são elementos chave para a construção de uma universidade empreendedora engajada. O Manual de Valência (2017) destaca a importância da "presença de articulação nas prioridades da universidade" e da "dedicação de recursos para atividades de extensão", o que reforça a necessidade de um comprometimento institucional com a extensão. As sugestões de Gimenez *et al.* (2019) para a melhoria da avaliação da relação universidade-sociedade, que incluem a "disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão" e a "importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão", também corroboram a relevância da inserção institucional da extensão para o desenvolvimento de um perfil empreendedor engajado.

- Recursos para a Extensão

A fase qualitativa desta pesquisa revelou que a disponibilidade de recursos financeiros, humanos e de infraestrutura é crucial para o desenvolvimento da extensão e, conseqüentemente, para a formação do perfil empreendedor engajado. Essa necessidade também é apontada na literatura, como no Manual de Valência (OCTS-OEI; RICYT, 2017), que destaca a importância da alocação de recursos para as atividades de extensão, e na pesquisa de Carrion *et al.* (2012), que inclui a "Dotação orçamentária para ES" como um indicador relevante para o Engajamento Social.

A pesquisa demonstra que as IES enfrentam desafios na garantia de recursos para a extensão, o que pode limitar a implementação e expansão de projetos. A falta de um orçamento específico e a dificuldade em remunerar professores para a realização de atividades de extensão foram desafios mencionados nas entrevistas, corroborando a literatura, que aponta a importância de investimentos e apoio institucional para que a extensão possa cumprir seu papel estratégico. No entanto, a busca por recursos específicos e a criação de mecanismos de incentivo, como bolsas para estudantes e reconhecimento do trabalho docente, são estratégias que as IES estão adotando para fortalecer a extensão e ampliar seu impacto.

A análise da fase quantitativa reforça a importância dos *inputs* para a formação de um perfil empreendedor engajado, evidenciando que essa dimensão é uma das mais relevantes para explicar a construção da universidade empreendedora engajada. Os resultados sugerem que o investimento em recursos financeiros, humanos e de infraestrutura para a extensão não apenas contribui para o desenvolvimento de projetos e ações extensionistas, mas também cria um ambiente favorável à inovação, ao empreendedorismo e ao engajamento da universidade com a sociedade. A oferta de bolsas e incentivos financeiros, por exemplo, pode estimular a participação de estudantes e professores em projetos de extensão, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e para a aplicação prática do conhecimento em contextos reais.

- Empreendedorismo

A fase quantitativa desta pesquisa revelou a dimensão Empreendedorismo como um dos fatores mais relevantes para explicar a construção de um perfil

empreendedor engajado nas IES. No entanto, a análise qualitativa das entrevistas apontou para uma discrepância interessante: apesar da importância atribuída ao empreendedorismo na pesquisa quantitativa, as entrevistas não evidenciaram a existência de atividades empreendedoras de forma intensiva ou institucionalizada nas IES pesquisadas. Essa aparente contradição pode ser explicada pelo perfil e tamanho das IES que participaram da pesquisa, que, em sua maioria, eram instituições de pequeno e médio porte, possivelmente com recursos e estruturas menos desenvolvidas para fomentar o empreendedorismo de forma mais sistemática.

Apesar da ausência de ações empreendedoras institucionalizadas, a pesquisa quantitativa revelou que os professores reconhecem a importância do empreendedorismo para a formação dos estudantes e para o desenvolvimento da sociedade. A discrepância entre os resultados das etapas quantitativa e qualitativa em relação à dimensão Empreendedorismo aponta para um potencial de desenvolvimento nas IES pesquisadas. A curricularização da extensão pode ser uma ferramenta importante para fomentar o empreendedorismo, mas é necessário que as IES invistam em estruturas, recursos e ações específicas, para que essa dimensão seja efetivamente incorporada à cultura institucional e à formação dos estudantes. O reconhecimento da importância do empreendedorismo pelos professores representa um primeiro passo nesse processo, mas é fundamental que as IES criem condições para que esse potencial se transforme em ações concretas e resultados efetivos.

- Relação entre Curricularização da Extensão e o Perfil Empreendedor Engajado das IES

A fase quantitativa desta pesquisa confirmou a existência de uma forte relação positiva entre a curricularização da extensão e a formação de um perfil empreendedor engajado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Essa relação, evidenciada pelo coeficiente estrutural de 0,892 (significante a 1%), indica que a curricularização da extensão não se limita apenas ao cumprimento de uma exigência legal, mas atua como um catalisador para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora e engajada nas IES. O alto poder explicativo do modelo de curricularização da extensão (cerca de 80%) reforça a importância da extensão para o desenvolvimento da terceira

missão, corroborando a literatura existente e evidenciando o papel fundamental da curricularização na construção de universidades empreendedoras engajadas com a sociedade.

A análise da fase qualitativa por sua vez, oferece *insights* valiosos sobre como essa relação se manifesta na prática. As entrevistas revelaram que a curricularização da extensão impulsiona a interação da universidade com a comunidade externa, incentivando a criação de projetos e parcerias que atendem às demandas sociais e promovem o desenvolvimento local. Essa aproximação com a comunidade e a busca por soluções para problemas reais estimulam o desenvolvimento de habilidades empreendedoras nos estudantes, como a capacidade de identificar oportunidades, criar soluções inovadoras e gerar impacto social. A importância da troca de conhecimento entre a universidade e a comunidade externa, como um processo de mão dupla, que enriquece a formação acadêmica e profissional dos envolvidos, é destacada tanto na pesquisa quanto na literatura, como na definição de extensão, segundo Gadotti (2017), como um canal de duas vias para a troca entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento popular.

Além disso, a curricularização da extensão promove a integração entre ensino, pesquisa e extensão, criando um ambiente propício para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e para a aplicação prática do conhecimento. Essa integração, que é um dos pilares da Resolução N° 7/2018 (Brasil, 2018), estimula a criatividade, a inovação e o pensamento crítico, características essenciais para o perfil empreendedor. A fase qualitativa da pesquisa também evidenciou que a extensão contribui para a formação de profissionais mais conscientes do seu papel social e engajados com a comunidade, o que está alinhado com o conceito de universidade engajada presente na literatura, especialmente na ideia de que a universidade deve ser mais "porosa", conectando-se com a comunidade e buscando soluções para problemas complexos e multidisciplinares (Etzkowitz, 2016; Kempton *et al.*, 2021).

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo principal avaliar como a curricularização da extensão contribui para a formação de um perfil empreendedor engajado das Instituições de Ensino Superior.

Para o processo de levantamento e análise da literatura e as respectivas atividades de identificação de indicadores para a pesquisa e a construção das escalas de curricularização da extensão universitária e da universidade empreendedora engajada, foram utilizadas várias bases de dados, iniciando-se a partir da Web of Science (Wos), como base de dados principal, com acesso pelo Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Complementarmente, foram utilizadas outras bases de dados: Google Acadêmico, Scientific Electronic Library OnLine (SciELO), Scientific Periodicals Electronic Library (SPELL) e Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), buscando-se estudos anteriores sobre a temática escolhida, estudos que indicaram existir lacunas teóricas a serem exploradas sobre esse tema, segundo a investigação bibliométrica nas bases de artigos, tanto internacionais quanto nacionais, que fundamentaram a base teórica da pesquisa, permitindo a criação das hipóteses da pesquisa, de H2 até H11.

Para tanto, utilizou-se a abordagem de métodos mistos sequenciais em que foram realizadas entrevistas semiestruturadas em uma primeira etapa, qualitativa, e, posteriormente, foi aplicado um questionário quantitativo.

O foco inicial da pesquisa, na fase qualitativa, residiu em avaliar o objetivo específico a) Evidenciar experiências e ações (programas, projetos, cursos, eventos e prestação de serviços) presentes nos processos de curricularização da extensão universitária a partir da publicação da legislação em 2018, o número de IES participantes da pesquisa sendo determinado a partir das entrevistas com os responsáveis pela implementação dos processos de curricularização da extensão universitária das respectivas instituições, o que permitiu, a partir do saturamento teórico, a escolha de oito IES como respondentes.

Respondendo à pergunta da pesquisa, ou seja, “Qual a estrutura de curricularização da extensão influencia o comportamento do perfil empreendedor engajado das IES?”, a fase qualitativa permitiu, após a análise de conteúdo,

semelhante à análise da Bardin, a obtenção de resultados que subsidiaram o entendimento da fase quantitativa da pesquisa.

Na fase quantitativa, optou-se pelo envio de um formulário eletrônico de autopreenchimento para os professores das IES, o que resultou em 186 respostas válidas, o que permitiu atender o objetivo d) Analisar a relação de influência da estrutura de curricularização da extensão sobre o perfil das IES particulares e municipais no âmbito do conceito de universidade empreendedora engajada.

A fase quantitativa da pesquisa confirmou a existência de uma forte relação positiva entre a curricularização da extensão e a formação de um perfil empreendedor engajado nas Instituições de Ensino Superior (IES). Essa relação, evidenciada pelo coeficiente estrutural de 0,892 (significante a 1%), indica que a curricularização da extensão não se limita apenas ao cumprimento de uma exigência legal, mas atua como um catalisador para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora e engajada nas IES. O alto poder explicativo do modelo de curricularização da extensão (cerca de 80%) reforça a importância da extensão para o desenvolvimento da terceira missão, corroborando a literatura existente e evidenciando o papel fundamental da curricularização na construção de universidades empreendedoras engajadas com a sociedade.

Torna-se relevante mencionar que a presente pesquisa que partiu da premissa de que a curricularização da extensão tende a potencializar a consolidação de IES empreendedoras engajadas, o que foi operacionalizado das hipóteses H2 até H11 no Modelo A, permitiu a estruturação do construto curricularização da extensão, hipótese H1, com influência sobre a IES empreendedora engajada, ou seja, Modelo B. Desta forma, foi criado o objetivo específico d) que foi construído ao longo da análise de descobertas do processo analítico desta tese do que a consideração da curricularização da extensão como um construto que tinha como dimensões os 11 aspectos, por isso, incorporado no relatório final.

Os objetivos específicos b) Evidenciar indicadores integrantes do conceito de universidade engajada, a partir da abordagem teórica sobre universidade empreendedora e sobre universidade engajada e c) Elaborar indicadores integrantes da estrutura de curricularização da extensão no âmbito das instituições de

ensino superior a partir de evidências teóricas e empíricas, foram atendidos a partir da criação e validação das duas escalas a partir da teoria e evidências empíricas.

Em suma, a curricularização da extensão se configura como um processo multifacetado que impulsiona a formação de um perfil empreendedor engajado nas IES, promovendo a interação com a comunidade, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, o desenvolvimento de habilidades empreendedoras e a criação de um ecossistema favorável à inovação. Ou seja, existe uma conexão entre a IES, a curricularização da extensão e a sociedade, pois quando a IES faz uma proposição de estrutura de curricularização oferecendo maior ou menor cobertura, influencia diretamente na potencialidade do relacionamento da IES com o seu entorno, possibilitando a atuação dos estudantes orientados pelos professores e o engajamento entre os atores da academia e a sociedade. A partir da operacionalização da curricularização da extensão cria - se uma força sinérgica capaz de ampliar a atuação e o efeito da curricularização da extensão, de criar um círculo virtuoso de empreendedorismo e engajamento entre a IES e a sociedade e possibilitar reais mudanças, pois para além da melhoria da formação profissional é necessário sensibilizar os estudantes quanto à necessidade de seu envolvimento para com a região, com o seu desenvolvimento e a busca de soluções para atender suas necessidades e dores, pois como diria Paulo Freire, “ a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. Neste sentido, mais amplo de formação profissional, técnica e cidadã capaz de operar transformações sociais, inovação e busca por soluções criativas, assim como, de reforçar o sentido de pertencimento ao entorno, é significativa a atuação dos professores das IES.

A pesquisa realizada, ao corroborar a literatura existente e trazer novas perspectivas para o campo de estudo, reforça a importância da curricularização da extensão como uma estratégia chave para as IES que buscam fortalecer seu papel como agentes de transformação social e contribuir para o desenvolvimento sustentável da sociedade, engajamento local e regional.

O ineditismo e a contribuição teórica da tese é demonstrar que a curricularização da extensão é um único conceito, robusto, complexo, multifuncional,

que apresenta diferentes dimensões e influencia o modelo validado da universidade empreendedora engajada.

Por sua vez, a contribuição empírica da tese é demonstrar que essas dimensões da curricularização da extensão universitária retratam uma estrutura de ações das IESs, pois cada indicador expressa uma ação e neste sentido é um guia prático de implementação da curricularização da extensão em IES, ou seja, auxilia quanto o cumprimento da legislação atual e aponta caminhos que ampliam a possibilidade de tornar as IES empreendedoras engajadas, ou seja IESs que geram inovação, focadas nas demandas da localidade.

6.1 Limitações da pesquisa

A presente pesquisa apresenta como uma de suas limitações o tamanho da amostra e a sua natureza não probabilística, o que não permite a generalização dos resultados obtidos.

As IES que delimitaram a população de professores, enquanto unidades potenciais informantes, foram diversificadas quanto ao tipo: públicas municipais, fundações, centros universitários e particulares, quanto aos tamanhos e dimensões, apresentando entendimentos diferentes acerca da curricularização da extensão universitária, adotando modelos distintos para efetivação da curricularização da extensão e estando localizadas em regiões com graus de desenvolvimento diferenciados. Esse fato pode ser considerado favorável para o propósito da diversidade de instituições deste estudo. Contudo, o tempo de vigência efetiva da obrigatoriedade da curricularização da extensão pode ser um fator limitador do domínio mais amplo pelos informantes desse ambiente na sua IES, visto que, ainda que a extensão fosse parte constituinte das atividades das IES, a curricularização da extensão é um processo recente.

É relevante mencionar que a curricularização da extensão como obrigatoriedade é mencionada em 2014, por meio do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, quando foi previsto o processo de institucionalização da extensão universitária a partir da criação da obrigatoriedade de creditação de 10% do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação em projetos ou programas de

extensão. Ainda, a Resolução N° 7 de 18 de dezembro de 2018, do Ministério da Educação por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), veio regulamentar a integração das atividades de extensão, estabelecendo o prazo de 19 de dezembro de 2022 para implantação das diretrizes de extensão na educação superior, em especial da curricularização da extensão, com 10% dos créditos nos cursos de graduação, já incluídos no PNE de 2014, assim como a inserção nas atividades de pesquisa. Entretanto, a efetiva inclusão sofreu atrasos provocados pela pandemia do SARS-CoV-2, razão pela qual o início da curricularização se deu em 2023_1.

6.2 Estudos Futuros

Devido à diversidade de tamanhos de IES, das diferenças regionais e a diversidade de cursos de graduação e pós-graduação, assim como de entendimento distinto dos conceitos acerca da curricularização da extensão, que pode apresentar outras características por área, visto que a aplicação efetiva ocorreu nas IES estudadas em 2023_1, sugere-se a aplicação das escalas em outras IES, para validação dos resultados obtidos.

Desta forma, ampliando a pesquisa, pode-se verificar a aplicabilidade dos instrumentos validados neste estudo para vários perfis de IES, uma vez que, inicialmente, as pesquisas realizadas, nacionais e internacionais, tratavam de universidades de grande porte e na presente pesquisa. Devido à limitação de tempo e a extensão do instrumento de pesquisa, tivemos um número reduzido de IES, ainda que com perfis diferentes.

REFERÊNCIAS

ALBRECHT, E.; BASTOS, A. S. A. M. Extensão e sociedade: diálogos necessários. **Revista Em Extensão**, v. 19, n. 1, p. 54-71, 5 jun. 2020.

ALMEIDA, M.; SANTOS, D.; ARAGÃO, L.; NOGUEIRA, G.; BONIFÁCIO, A.; SIMÕES, B; TERRA, B. Expanding the vision of entrepreneurial universities: a case study of UNIRIO in Brazil. **Triple Helix a Springer Open Journal**. v. 3, n. 1, p. 1-19, 2016. DOI 10.1186/s40604-016-0033-x.

ANDRADE, R. M.; MOROSINI, M.; LOPES, D. A extensão universitária na perspectiva da universidade do encontro. **Em Aberto**, v. 32, n. 106, 2019.

AROCENA, R.; GORANSSON, B.; SUTZ, J. Políticas de conhecimento e universidades em países em desenvolvimento: Inclusive desenvolvimento e a “ universidade do desenvolvimento”. **Tecnologia na Sociedade**, v. 41, n. 1, p. 10-20, 2015 .

AUDY, J. A inovação, o desenvolvimento e o papel da Universidade. **Estudos Avançados**, v. 30, n. 90, p. 75-87, 2017. DOI: 10.1590/s0103-40142017.3190005

BATISTA DE DEUS, S. F. A extensão universitária e o futuro da universidade. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 3, p. 624-633, 30 ago. 2018.

BATISTA, Z. N.; KERBAUY, M. T. M. A Gênese da Extensão Universitária brasileira no contexto de formação do ensino superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 3, p. 916-930, 2018.

BIDO, D. S.; MANTOVANI, D. M. N.; COHEN, E. D. Destruição de escalas de mensuração por meio da análise fatorial exploratória nas pesquisas da área de produção e operações. **Gestão & Produção**, v. 25, p. 384-397, 2017.

BIDO, D. S.; SILVA, D. SmartPLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. Administração: **Ensino e Pesquisa**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 488–536, 2019. DOI: 10.13058/raep.2019.v20n2.1545.

BORTOLINI, M. H. Z.; RISSI, M; VENDRUSCOLO, J. B. G. Indicadores de extensão universitária. In: Coloquio Internacional de Gestão universitária. 19, Florianópolis **Anais ...** Florianópolis 2019.

BRASIL. Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931. **Estatuto da Universidade Brasileira**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D19851.htm Acesso em: 22 abr. 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 27 abr.2022

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial da União, de 28 de novembro de 1968.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 27 abr de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Câmera de Educação Superior**. Resolução N 7, de 18 de Dezembro de 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr de 2022.

CAI, Y.; ETZKOWITZ, H. Theorizing the Triple Helix model: Past, present, and future. **Triple Helix**, v. 7, p. 189-226, 2020. DOI: 10.1163/21971927-bja10003

CASADO, F. L.; SILUK, J. C. M.; ZAMPIERI, N. L. V. Universidade empreendedora e desenvolvimento regional sustentável: proposta de um modelo. **Revista de Administração da UFSM**, v. 5, n. edição especial, p. 633-650, 2012.

CARAYANNIS, E. G., CAMPBELL, D. F. J. 'Mode 3' and 'Quadruple Helix': toward a 21st century fractal innovation ecosystem. **International Journal of Technology Management**. v. 46, n. 3-4, p. 201-234, 2009.

CARRION, A.; GARCIA-GUTIEREREREZ, V. R.; BAS, M. C.; CAROT, J. M. A new methodology for measuring third mission activities on universities. **INTED**, 2012. Disponível: https://www.researchgate.net/publication/293632889_a_new_methodology_for_measuring_third_mission_activities_of_universities. Acesso em: 01 jul. 2022.

CASADO, F. L.; MAIRESE, S. J. C.; VENTURINI, Z. N. L. Universidade Empreendedora e Desenvolvimento Regional Sustentável, Proposta de um Modelo. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, v. 5, p. 633-649, 2012,

CLARK, B. R. **Creating Entrepreneurial Universities**. Organizational Pathways of Transformation 1998 ss. 3-8, 127-148, Copyright (C) Pergamon Press. 1998

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

COIMBRA, A. L. S.; SOUSA, A. I.; FIGUEIREDO, I. V.; LEITE, S. **Relatório Final. Mapeamento da inserção da extensão nos currículos dos cursos de graduação das instituições públicas de educação superior brasileiras**. Disponível em:

https://www.ufmg.br/proex/renex/images/relat%c3%93rio_final_mapeamento_insercao_extensao_final.pdf,2019. Acesso em: 02 fev.2022.

COMPAGNUCCI, L.; SPIGARELLI, F. The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. **Technological Forecasting & Social Change**, v. 161, 120284, 2020. DOI: 10.1016/j.techfore.2020.120284

CORTE, M. G. D.; GOMEZ, S. R. M.; ROSSO, G. P. Creditação da extensão universitária no currículo dos cursos de graduação: estado do conhecimento. **Políticas Educativas – PolEd**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 17-36, 2018.

CURI FILHO, W. R. Compreensão das diretrizes da extensão universitária: uma visão a partir de coordenadores de ação de extensão de uma unidade acadêmica das áreas tecnológicas. **Além dos Muros da Universidade**, v. 1, n. 1, p. 38-55, 2022.

DUTRA, N. L.; CASTIONI, R. A reforma de Córdoba e os projetos de Universidade na América Latina – a proposta de Anísio Teixeira para o Brasil em que se assemelham? **Integración y Conocimiento**, v. 2, n. 7, p. 52-73, 2017.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. The dynamics of innovation: From National Systems and “mode 2” to a Triple Helix of university-industry-government relations. **Research Policy**, v. 29, n. 2, p. 109–123, 2000.

ETZKOWITZ, H. Research groups as ‘quasi-firms’: the invention of the entrepreneurial university. **Research Policy**, v. 32, p. 109–121, 2003.

ETZKOWITZ, H.; RANGA; M., BENNER; M., GUARANY, L.; MACULAN, A. M.; KNELLER, R. Caminhos para a universidade empreendedora: rumo a uma convergência global. **Ciência e Políticas Públicas**, v. 35, n. 9, p. 681-695, 2008

ETZKOWITZ, H. **Hélice tríplice: universidade-indústria-governo: inovação em movimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ETZKOWITZ, H. Anatomy of the entrepreneurial university. **Social Science Information**, v. 52, n. 3, p. 486-511, 2013.

ETZKOWITZ, H. The entrepreneurial university wave: from ivory tower to global economic engine. **Industry and Higher Education**, v. 28, n. 4, p. 223-232, 2014.

ETZKOWITZ, H. The Entrepreneurial University: Vision and Metrics. **Industry and Higher Education**. v. 30, n. 2, p. 83-97, 2016. DOI. 10.5367%2Fihe.2016.0303

ETZKOWITZ, H. **Hélice tríplice: universidade-indústria-governo inovação em ação**. São Paulo: Edipucrs, 2019

ETZKOWITZ, H.; ZHOU, C. Hélice Tríplice: inovação e empreendedorismo universidade-indústria-governo. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 31, n. 90, p. 23-48, 2017.

FAVERO, L. P. **Manual de Análise de Dados - Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2017. 9788595155602. E-book.

FAVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de Análise de Dados – Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022.

FERREIRA, M. C.; GUIMARÃES, R. G. M. A gestão da Extensão na UNIRIO no período 2004-2008: seguindo as trilhas do FORPROEX para avaliação. **Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 59-64, jan./dez. 2009

FIELD, A.; MILES, J.; FIELD, Z. **Discovering statistics using R**. Thousand Oaks: Sage Publication, 2012.

FIELD, A. **Discovering statistics using IBM SPSS Statistics**. 6. ed. London: Sage, 2024.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, v. 18, n. 1, p. 39-50. 1981.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **MEC homologa Diretrizes da Extensão**. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/noticias/170-mec-homologadiretrizes-nacionais-da-extensao>. Acesso em: 16 abr 2022.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus: Maio de 2012. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Pol%C3%ADtica-Nacional-deExtens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>. Acesso em: 16 abr 2022.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS. **Indicadores Brasileiros de Extensão Universitária (IBEU)**, 2017. Disponível em: https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/Relat%C3%B3rio_de_Pesquisa_Forproex_EBOOK.pdf. Acesso em 03 abr.2022.

GADOTTI, M. **Extensão universitária: para quê**. Instituto Paulo Freire, 2017.

GARSON, D. G. **Factor Analysis**: Statnotes. North Carolina State University Public Administration Program. 2008, Disponível em: http://www.stat.fsu.edu/~jfrade/HOMEWORKS/STA5707/STA5707fall07/files/project/PA%20765_%20Factor%20Analysis.pdf. Acesso em 15 de julho de 2024.

GIBBONS, M., LIMOGE, C., NOWOTNY, H., SCHWARTZMAN, S., SCOTT, P.; TROW, M. **The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies**. London: Sage, 1994.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 7ª edição. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022.

GIMENEZ, A. M. N.; BONACELLI, M. B. M. A terminological study about university-society relations: third mission, socioeconomic surroundings and the evolution of the role of academia. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 17, n. 46, p. 1-21, 2021. DOI: 10.3895/rts.v17n46.11641

GIMENEZ, A. M. N.; BONACELLI, M. B. M. Brazilian public universities coping with COVID-19: learning and new capacities in a context of change. **Revista Desenvolvimento em Debate**, v. 9, n. 3, p.141-163, 2021. DOI: 10.51861/ded.dmvu.9.3.011

GIMENEZ, A. M. N.; GAVIRA, M. O; PALLONE, S.; BONACELLI, M. B. Avaliação da relação universidade-sociedade: o caso da Unicamp em perspectiva nacional e internacional. Conferência: ALTEC 2019: XVIII Congresso Latino-Iberoamericano de Gestión Tecnológica Em: Universidade Pontificia Bolivariana. **Anais ...** Medellín, Colômbia, 2019.

GODDARD, J.; HAZELKORN, E.; KEMPTON, L.; VALLANCE, P. Introduction: why the civic university? In: **The civic university: the policy and leadership challenges**. Cheltenham: Edward Elgar, p. 3-15, 2016.

GOMEZ, S. R. M.; CORTE, M. G. D.; ROSSO, G. P. A Reforma de Córdoba e a educação superior: institucionalização da extensão universitária no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 5, p. e019020, 2019. DOI: 10.20396/riesup. v5i0.8653655

GUERRERO, M.; URBANO, D.; FAYOLLE, A.; KLOFSTEN, M.; MIAN, S. Entrepreneurial universities: emerging models in the new social and economic landscape. **Small Business Economics**, v. 47, p. 551-563, 2016. DOI 10.1007/s11187-016-9755-4.

IMPERATORE S. L. B.; PEDDE, V. Curricularização” da Extensão Universitária no Brasil: questões estruturais e conjunturais de uma política pública. In: XIII CONGRESO LATINOAMERICANO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA. **Anais...**Rio de Janeiro, 2015.

HAIR JR., J. F.; HULT, G. T. M.; RINGLE, C. M.; SARSTEDT, M. **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2017.

HAIR, J. F. **Multivariate data analysis**. 8th. ed. Andover, Hampshire: Cengage, 2019.

HAIR JR., J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E. **Multivariate data analysis**. 7. ed. New Jersey: Pearson, 2014.

HAIR J. F.; HULT, G. T. M.; RINGLE, C. M.; SARSTEDT, M. **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Washington: SAGE,

2014a.

HAZELKORN, E. Contemporary debates part I: theorizing civic engagement I, II In: **The civic university: the policy and leadership challenges**. Cheltenham: Edward Elgar, p. 34-93, 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSI O TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 06.ago.2022.

JAMESON, J.; O'DONNELL, P. The entrepreneurial university: a unifying theme for tu4dublin. Dublin, higher education in transformation conference. In: Stream 1: Enterprise and Engagement. Dublin. **Anais...** Dublin, 2015.

KOGLIN, T. S.; KOGLIN, J. C. A importância da extensão nas universidades brasileiras e a transição do reconhecimento ao descaso. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 10, n. 2, p. 71-78, 2019.

LEONIDIO, L. F. S. **História do fórum de pró-reitores de extensão das instituições públicas de educação superior brasileiras–forproex** . (Doutorado) Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2017.

KEMPTON, L. Solução milagrosa ou o ouro dos tolos? In: **Universidades e Desenvolvimento regional: as bases para a inovação competitiva**, Rio de Janeiro, p. 55 - 82, 2018.

KEMPTON, L.; REGO, M. C.; ALVES, L. R.; VALLANCE, P.; SERRA, M. A.; TEWDWR-JONES, M. Examinando modelos universitários no desenvolvimento regional, **Regional Studies Policy Impact Books**, v. 3, n. 1, p. 33-44, 2021 DOI:10.1080/2578711X.2021.1891767.

MARHL, M.; PAUSITS, A. Third mission indicators for new ranking methodologies. Lifelong education the XXI century. Evaluation in Higher Education, v. 5, n. 1, p. 43-64, 2011. DOI: 10.15393/j5.art.2013.1949.

MATOS, D. A. S.; RODRIGUES, E. C. **Análise Fatorial**. Brasília: Enap, 2019.

MIGUEL, J. C. A Curricularização da extensão universitária no contexto da função social da universidade. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19 n. 50, 2023. DOI: 10.22481/praxisedu.v19i50.11534

MINEIRO, A. A. P. C ; SOUZA, D. L.; VIEIRA, K. C.; CASTRO, C. C; BRITO, M. J. Da Hélice Tríplice a Quintupla : Uma Revisão Sistemática. **Economia & Gestão**, v. 18, n. 51, 2018. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2018v18n51p77-93>.

MOLAS - GALLART, J.; AMMON, S.; PARI, P.; ALISTER, S.; XAVIER D. **Measuring Third Stream Activities**. Brighton: SPRU. 2002.

MOLAS - GALLART, J.; CASTRO- MARTÍNEZ, E.; Ambiguidade e conflito no

desenvolvimento de indicadores da 'Terceira Missão', **Avaliação de Pesquisa**, v. 16, n. 4, p. 321-330, 2007, Páginas 321–330, DOI 10.3152/ 095820207X263592

MORA, J. G.; SERRA, M.; VIEIRA, M. J. O engajamento social como motor do desenvolvimento regional: contribuição das universidades latino-americanas. In: **Universidades e Desenvolvimento regional: as bases para a inovação competitiva**, Rio de Janeiro, 2018, p. 123-155.

NOZAKI, J.; HUNGER, D.; FERREIRA, L. Práxis e curricularização da extensão universitária na Educação Física. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 13, n. 1, p. 1-11, 4 mar. 2022.

NICOTRA, M.; DEL GIUDICE, M.; ROMANO, M. Fulfilling University third mission: towards an ecosystemic strategy of entrepreneurship education. **Studies in Higher Education**, v. 46, n. 5, p.1000-1010, 2021.

NOVAIS CABRAL DE OLIVEIRA, C. V.; RIBEIRO TOSTA, M. de C.; RANDOW DE FREITAS, R. Curricularização da Extensão Universitária: Uma análise bibliométrica. **Brazilian Journal of Production Engineering - BJPE**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 114–127, 2020.

OBSERVATORIO IBEROAMERICANO DE LA CIENCIA, LA TECNOLOGÍA Y LA SOCIEDAD (OCTS-OEI); RED IBEROAMERICANA DE INDICADORES DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA (RICYT). **Manual Iberoamericano de Indicadores de Vinculación de la Universidad con el Entorno Socioeconómico. Valencia, 2017.** Disponível em: Disponível em:<http://www.ricyt.org/2017/06/manual-de-indicadores-de-vinculacion-de-la-universidad-con-el-entorno-socioeconomico-manual-de-valencia/> Acesso em: 05 ago. 2022.

OLIVEIRA COLUS, F. S.; CARNEIRO, A. M. Abordagens teóricas sobre o engajamento das universidades com a sociedade: contextualização e desenvolvimento. **Revista NUPEM**, v. 13, n. 28, p. 9-27, 2021.

PEREIRA, J. C.; CASTANHA, E. T.; MONTEIRO, J. J.; GUIMARÃES, M. L. F.; CITTADIN, A. A Curricularização da Extensão Universitária no Curso de Ciências Contábeis de Uma Instituição de Ensino Superior Comunitária. **ConTexto**, v. 19, n. 43, 2019.

PEREIRA, N. F. F.; VITORINI, R. A. S. Curricularização da extensão: desafio da educação superior. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2019.

RANKING DAS UNIVERSIDADES EMPREENDEDORAS. Disponível em: <https://universidadesempreendedoras.org/artigo/ranking-de-universidades-empreendedoras-2019/>. Acesso em: 03 fev. 2022.

RIBEIRO, M. R. F.; MENDES, F. F. F.; SILVA, E. A. Curricularização da Extensão em prol de uma universidade socialmente referenciada. **Revista Conexão UEPG**, v. 14, n. 3, p. 334-342, 2018.

RICE, M.; FETTERS, M. L.; GREEN, P. University-based entrepreneurship ecosystems: a global study of six educational institutions. **International Journal of Entrepreneurship and Innovation Management**. v. 18, n.5-6, 2014.

REID, S. R. M. University Extension and rural tourism enterprise development: A rare Australian Case. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, v. 23, p. 10-17, 2018.

REDE TALLOIRES. **Talloires Network of Engaged Universities**. Disponível em: <https://talloiresnetwork.tufts.edu/who-we-are/>. Acesso em 10 de julho de 2022.

ROLIM, M. Índice de inserção regional das instituições de ensino superior. In: **Universidades e Desenvolvimento regional: as bases para a inovação competitiva**, Rio de Janeiro, p. 217- 239, 2018.

RUBENS, A.; SPIGARELLI, F.; CAVICCHI, A.; RINALDI, C. Universities' third mission and the entrepreneurial university and the challenges they bring to higher education institutions. **Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy**, v. 11, n. 3, p. 354-372, 2017.

RUIZ, S. M. A.; MARTENS, C. D. P. Universidade Empreendedora: proposição de modelo teórico. **Desenvolvimento em Questão**, [S. l.], v. 17, n. 48, p. 121–138, 2019. DOI: 10.21527/2237-6453.2019.48.121-138.

SABATO, J.; BOTANA, N. La Ciencia y la Tecnología en el Desarrollo Futuro da América Latina. **Revista da Integração**, INTAL, Buenos Aires, v. 1, n. 3, p. 15-36, 1968.

SALAMZADEH, Y.; SANGOSANYAB, T. A.; SALAMZADEH, A.; BRAGA, V. Entrepreneurial universities and social capital: The moderating role of entrepreneurial intention in the Malaysian context, **The International Journal of Management Education**, v. 20, n. 1, p. 100609, 2022. DOI 10.1016/j.ijme.2022.100609.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SÁNCHEZ - BARRIOLUENGO, M.; BENNEWORTH, P. Is the entrepreneurial university also regionally engaged? Analysing the influence of university's structural configuration on third mission performance. **Technological Forecasting and Social Change**, v. 141, p. 206–218, 2019.

SANTOS, A. B. **A Curricularização da Extensão Universitária a partir do plano nacional de Educação do Brasil: dificuldades e possibilidades**. 2020.264 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Minho, Braga, Portugal. 2020.

SERRA, M.; ROLIM, C.; BASTOS, A. P. **Universidades e Desenvolvimento regional: as bases para a inovação competitiva**, Rio de Janeiro: Ideia, 2018.

SERVA, F. M. **A Extensão Universitária e sua Curricularização**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2020.

SILVA, K.; KOCHHANN, A. Tessituras entre concepções, curricularização e avaliação da extensão universitária na formação do estudante. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 25, n. 3, p. 703-725, 30 ago. 2018.

SILVA, J. F. L.; SILVA, E. P.; FERREIRA, E. M. B. Interdisciplinaridade nos Projetos Integradores: tessitura de saberes para a formação do Bacharel em Administração. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 1–12, 2021.

SILVA, R. M. G.; CAMPANI, A.; NEGREIROS, J.G. Contribuição da extensão para uma docência universitária inovadora: um estudo a partir do programa de ligas da enfermagem da Universidade Estadual vale do Acaraú. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 2, p. 1615-1628, 2020,

SORENSEN, M.; GESCHWIND, L.; KEKALE, J.; PINHEIRO, R. (eds.) **A Universidade Responsável: Explorando o Nordic Contexto e além**. Londres: Palgrave Macmillan. 2019.

STEIGLEDER, L.; ZUCCHETTI, D.; MARTINS, R. Trajetória para Curricularização da Extensão Universitária: Contribuições do Fórum Nacional de Extensão das Universidades Ccomunitárias - FOREXT e a Definição de Diretrizes Nacionais. **Revista Brasileira de Extensão Universitária**, v. 10, n. 3, p. 167-174, 2019.

THOMPSON, G.; LAMBLE, W. Reconceptualizing university extension and public service. **Canadian Journal of University Continuing Education**, v. 26, n. 2, p. 51-77, 2000.

UYARRA, E. Conceptualizing the Regional Roles of Universities, Implications and Contradictions, **European Planning Studies**, v. 18, n. 8, p. 1227-1246, 2010, DOI:10.1080/09654311003791275.

Apêndice A – Roteiro de entrevistas

Roteiro de entrevista semiestruturada da fase qualitativa da pesquisa

Pró-Reitores de Extensão/ Graduação

1) Pergunta quebra-gelo: Conta-me um pouco sobre a sua atuação profissional na Instituição de ensino onde está atuando.

2) De que forma ocorre a inserção da extensão na Instituição?

Dimensão 1C: Inserção institucional da extensão na Universidade

- **Indicadores: IBEU**

PG3: Institucionalização de programas e projetos de extensão

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC0-i1: EC está incluído na missão da IES

EC0-i2: EC está incluído na política e/ou estratégia da IES

TTI 0-i1: TTI está incluído na missão da IES

TTI 0-i2: A TTI está inserida na política e/ou estratégia da IES

ES0-i1: ES está incluído na missão da IES

ES0-i2: ES está incluído na política e/ou estratégia da IES

- **Indicadores: Manual de Valência**

Presença de articulação nas prioridades da universidade (existência de estatuto/plano estratégico/missão/visão)

Regulamento e documentação de atividades de vinculação com o entorno

- **Sugestões Gimenez *et al.* (2019)**

Disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc.

Disseminação na comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão

3) Existem documentos ou plano de ação que regulamentam a extensão na Instituição?

Dimensão 1C: Inserção institucional da extensão na Universidade

- **Indicadores: Manual de Valência**

Presença de articulação nas prioridades da universidade (existência de estatuto/plano estratégico/missão/visão)

Regulamento e documentação de atividades de vinculação com o entorno

- **Sugestões Gimenez *et al.* (2019)**

Disseminação na comunidade acadêmica das diretrizes da extensão: dimensão transformadora, dialógica, interdisciplinar etc.

Disseminação na comunidade acadêmica da importância da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão.

4) De que maneira ocorre o planejamento das ações de extensão?

Dimensão 3C: Planejamento das ações de extensão

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC0-i3: Existência de plano institucional para EC na IES

TTI 0-i3: Existência de plano de ação institucional para TTI na IES

ES0-i3: Existência de plano de ação institucional para ES na IES

Dimensão 5B: inputs

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

ES0-i4: Dotação orçamentária para educação continuada

ES4-i4: Porcentagem do orçamento da IES usado para extensão educacional

- **Indicadores: Manual de Valência**

Verbas orçamentárias destinadas à criação de *spin-offs* iniciantes

Número de estudantes de pós-graduação que são financiados diretamente por organizações não acadêmicas

5) De que maneira é realizada a avaliação da qualidade das atividades de extensão?

Dimensão 4C: Avaliação e qualidade das atividades de extensão

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC0-i4: Existência de procedimento de garantia de qualidade para atividades de EC

- **Indicadores: Manual de Valência**

Documentação de avaliação de extensão

Documentação de avaliação da cooperação para o desenvolvimento

6) Existem incentivos institucionais para a realização da extensão?

Dimensão 5C: Recursos, pessoal e incentivos para atividades de extensão

- **Indicadores: Manual de Valência**

Presença de incentivos relacionados com as atividades de extensão

Dedicação de recursos para atividades de extensão

Fornecimento de estruturas organizacionais para atividades de vinculação com o entorno

Quadros técnicos e administrativos envolvidos diretamente em atividades de vinculação com o entorno

7) De que forma se dá a participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão?

Dimensão 1A: participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão

- **Indicadores: IBEU**

PA6: Proporção de estudantes de graduação envolvidos em extensão

PG6: Participação dos servidores da extensão em eventos da área

PA9: Participação de técnicos-administrativos na extensão

PA8: Participação de professores na extensão

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Colaboração dos alunos (participação)

- **Indicadores: Manual de Valência**

Número de professores e estudantes participantes em projetos ou programas de cooperação

Número de redes (acadêmicas e não acadêmicas) nas quais a universidade participa formalmente

Número de professores que participam dessas redes

Abrangência territorial das redes (nacional e internacional)

Envolvimento de pesquisadores, professores, bolsistas em atividades de extensão, ligação tecnológico ou cooperação para o desenvolvimento

Número de professores e estudantes participantes de projetos ou programas de extensão

8) De que maneira ocorrem as relações e parcerias da IES com atores da sociedade?

Dimensão 2A: relações e parcerias da IES com atores da sociedade

- **Indicadores: IBEU**

RUS1: Representação da sociedade na IES

RUS2: Parcerias interinstitucionais

RUS3: Envolvimento de profissionais externos na extensão da IES

RUS4: Representação oficial da IES junto à sociedade civil

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC1-i3: Número de parcerias com empresas públicas e privadas

TTI 4-i2: Número de acordos, contratos e projetos colaborativos de P&D com parceiros não acadêmicos

TTI 4-i4: Número de contratos de consultoria

TTI 5-i1: Número de laboratórios e edifícios criados (cofinanciados) ou compartilhados

ES2-i1: Percentual de acadêmicos envolvidos na assessoria de voluntariado

ES4-i5: Número de participantes da comunidade em atividade de extensão educacional

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Pesquisa de contrato

Colaboração com atores externos na pesquisa acadêmica

Fluxo de equipes (intercâmbio universidade-empresa)

Consultoria e contratos

- **Indicadores: Manual de Valência**

Número de contratos ou acordos de transferência de licenças para fins sociais (sem obter remuneração)

Número de eventos organizados por ou com a colaboração da universidade em benefício público

Contratos de P&D

Empreendimentos conjuntos com entidades externas

Número de contratos estabelecidos com organizações não acadêmicas

Número de professores participantes em contratos de P&D

Número de projetos de colaboração em P&D com organizações não acadêmicas

Número de colaboradores universitários envolvidos em projetos colaborativos com agentes não acadêmicos

Número de contratos de assistência técnica, consultoria ou serviços técnicos

Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas sobre extensão

Número de cursos que foram estabelecidos após solicitação expressa de organizações não acadêmicas

Número de projetos ou programas de cooperação para o desenvolvimento

Número de entidades não acadêmicas que participaram de projetos ou programas de cooperação

Assessoria e consultoria

9) De que forma se dá a comunicação com a sociedade?

Dimensão 3A: comunicação com a sociedade

- **Indicadores: IBEU**

RUS5: Meios de comunicação com a sociedade

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Divulgação não acadêmica

- **Indicadores: Manual de Valência**

Número de vezes que o pessoal acadêmico apareceu em programas de televisão ou rádio como resultado de sua contribuição para a pesquisa e/ou ensino

Número de aparições na imprensa por parte do pessoal acadêmico como sequência de sua contribuição para pesquisa ou ensino

Montante de contribuições para feiras, conferências, eventos, para a divulgação social da ciência

10) Na sua opinião, de que forma podem ser avaliados os resultados alcançados por meio das atividades de extensão?

Dimensão 4A: resultados alcançados por meio das atividades de extensão

- **Indicadores: IBEU**

RUS7: Público alcançado por programas e projetos

RUS8: Público alcançado por cursos e eventos

RUS9: Público alcançado por atividades de prestação de serviço

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC7-i1: Satisfação dos alunos

EC7-i2: Satisfação das principais partes interessadas

ES3-i2: Número de iniciativas de pesquisa com impacto direto na comunidade

EC7-i3: Taxa de conclusão de todos os programas (em média)

TTI 4-i3: Percentual do orçamento da IES proveniente de receitas de contratos colaborativos de P&D com parceiros não acadêmicos

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Aprendizado de atividades (aluno)

Renda derivada de contratos de pesquisa com organizações não acadêmicas

Renda derivada de contratos de pesquisa em colaboração com organizações não acadêmicas

Volume de receitas obtidas com contratos de assistência técnica

- **Indicadores: Manual de Valência**

Renda gerada por *spin-offs* iniciantes

Número de empregos criados em *spin-off* iniciantes

Valores obtidos para cursos de extensão

Número de pessoas que frequentaram os cursos de extensão

Número de beneficiários dessas ações

Número de pessoas que frequentaram os cursos de extensão

Número de beneficiários dessas ações

11) Ainda sobre extensão, qual a área territorial de atuação da IES e como a IES avalia os cursos e programas educativos de extensão?

Dimensão 5A: internacionalização

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC1-i4: Percentual de programas internacionais de EC

Dimensão 3B: cursos e programas educativos de extensão

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

EC1-i1: Número total de programas de EC ativos

EC4-i2: Número de inscrições em programas de EC

ES4-i1: Número de projetos relacionados à extensão educacional

ES4-i2: Número de professores e alunos envolvidos na atividade de extensão educacional

- **Indicadores: Manual de Valência**

Número de horas de cursos de extensão oferecidos pela universidade

Número de projetos ou programas de extensão

- **Sugestões Gimenez *et al.* (2019)**

Inclusão de indicadores referentes à delimitação geográfica da extensão: local, nacional, regional, internacional

Inclusão de indicadores referentes à internacionalização da extensão

12) Na sua opinião, existe uma relação entre ensino, pesquisa e extensão na sua instituição?

Dimensão 1B: produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão

- **Indicadores: IBEU**

Prod2: Produção de materiais para instrumentalização da extensão

Prod3: Produção de livros ou capítulos com base em resultados da extensão

Prod4: Publicação de artigos em periódicos com base em resultados da extensão

Prod5: Comunicações em eventos com base em resultados da extensão

Prod6: Produções audiovisuais

Prod7: Produções artísticas (exposições, espetáculos, outros)

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

TTI 6-i7: Número de publicações conjuntas com autores não acadêmicos

ES3-i1: Número de eventos abertos à comunidade/público

- **Indicadores: Manual de Valência**

Artigos em revistas indexadas em bases bibliométricas (padrões

temáticos/geográficos/colaboração com atores acadêmicos/não acadêmicos

Artigos em revistas não indexadas em bases bibliométricas

Livros e capítulos de livros

Número de contribuições em publicações técnicas ou profissionais

Número de guias, protocolos, metodologias e outros documentos equivalentes elaborados e publicados no ano

Dimensão 2C: Articulação da extensão com outras ações da Universidade

- **Indicadores: IBEU**

PA2: Nível de inclusão da extensão nos currículos

PA3: Articulação extensão – ensino

PA4: Articulação extensão – pesquisa

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Alinhamento de currículo

13) Na sua opinião, de que forma ocorre a relação formação de estudantes e a curricularização da extensão, quais atividades desenvolvidas pela IES se relacionam com as exigências atuais do mercado de trabalho?

Dimensão 2B: empreendedorismo

- **Indicadores: IBEU**

Prod8: Empreendimentos graduados em incubadoras

Prod9: Cooperativas populares graduadas em incubadoras

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

TTI 2-i1: Número de *startups* e *spin-offs* estabelecidas

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

MG7: Atividades empreendedoras

- **Indicadores: Manual de Valência**

Quantidade de *spin-offs* iniciantes estabelecidas com base em resultados de P&D desenvolvidos nas universidades

Quantidade de *startups* tecnológicas criadas por professores ou estudantes ou com o apoio de serviços universitários

14) Ainda sobre a curricularização da extensão e formação profissional dos estudantes, na sua opinião, de que forma a IES pode avaliar a aplicação prática do conhecimento adquirido na universidade?

Dimensão 6B: aplicação de conhecimento & formação de estudantes

- **Indicadores: Manual de Valência**

Número de estudantes que realizam estágios em entidades não acadêmicas como parte de seus cursos de graduação

Número de alunos de pós-graduação que realizam sua tese ou estágios em financiamento ou no âmbito de contratos de P&D ou de consultoria

Número de cursos e seminários ministrados pela universidade em que existe a colaboração com entidades não acadêmicas para articular estadias de estudantes no seu processo de formação.

15) Na sua visão, quais ações desenvolvidas pela universidade contribuem com o desenvolvimento da própria universidade e com o desenvolvimento regional?

Dimensão 4B: transferência de tecnologia e propriedade intelectual

- **Indicadores: E3M (Carrion *et al.*, 2012)**

TTI 1-i1: Número de licenças, opções e atribuições (ativas e executadas, exclusivas e não exclusivo) para *startups* ou *spin-offs* e empresas existentes

TTI 1-i2: Orçamento total proveniente das receitas de comercialização do conhecimento da IES

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

MG6: Comercialização de tecnologias

- **Indicadores: Manual de Valência**

Gestão de propriedade intelectual

Número de patentes requeridas, requeridas no país/externo, atores não acadêmicos

Número de pedidos de outros títulos de propriedade intelectual (software)

- **Sugestões Gimenez *et al.* (2019)**

Inclusão de indicadores referentes à propriedade intelectual (patentes etc.)

Inclusão de indicadores referentes à transferência de tecnologia, assuntos correlatos: licenciamentos, *spin-offs* etc.

16) Agradecendo sua participação, para finalizarmos a entrevista, qual a importância da extensão e da curricularização da extensão para todos os atores envolvidos?

Dimensão 2C: Articulação da extensão com outras ações da Universidade

- **Indicadores: IBEU**

PA2: Nível de inclusão da extensão nos currículos

PA3: Articulação extensão – ensino

PA4: Articulação extensão – pesquisa

- **Indicadores: Molas-Gallart e Castro-Martínez (2007)**

Alinhamento de currículo

Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Objetivo da pesquisa

Essa pesquisa tem como objetivo compreender o processo, projetos e ações de curricularização da extensão em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. O projeto completo utilizará uma abordagem mista, que combina as formas qualitativa e quantitativa, para a execução da pesquisa. Contudo, nesse primeiro momento estamos realizando as entrevistas de abordagem qualitativa para compreender o processo, projetos e ações de curricularização em cada instituição. Por isso, não há manifestações certas ou erradas, mas sim, a realidade de cada instituição. Ao final será realizada uma síntese dos conteúdos das entrevistas, o que será encaminhado para os respondentes, se assim o desejarem.

2. Anonimato e Proteção de Dados

Os nomes das IES que foram selecionadas não serão mencionados em minha tese, a não ser que a IES autorize sua identificação, da mesma forma, o seu nome e demais informações serão anonimizados de modo que não seja possível a identificação. Os conteúdos obtidos serão tratados no conjunto de forma a manter o anonimato das manifestações individuais.

Os dados coletados no processo da entrevista serão utilizados exclusivamente para os propósitos dessa tese e não serão compartilhados com outras pessoas / instituições.

3. Entrevista

Todas as informações são relevantes, por isso, é necessária a realização da entrevista.

A entrevista será gravada, caso seja autorizada a gravação, e estima-se uma duração de 45 minutos a 1 hora.

4. Autorização

Identificação da IES

Identificação do respondente

A seguir estão meus dados de contato e os da minha orientadora caso precise esclarecer alguma questão relacionada à pesquisa.

<i>Simona Adriana Banacu dos Santos</i> (11) 99931-4273 simona.melo@uscsonline.com.br	<i>Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro</i> (11) 4227-7846 maria.romeiro@online.uscs.edu.br
--	--

Agradeço sua colaboração!

Nome do entrevistado: _____

Assinatura: _____

Data: _____

Apêndice C – Análise fatorial exploratória

Dimensões de curricularização da extensão

Dimensão 1 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 1 - Participação da comunidade acadêmica em atividades de extensão	0,850	p < 0,05	Todos > 0,8	Todas > 0,4	63,048	Todas > 0,6

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,850
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	589,123
	df	15
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_12	ext_13	ext_14	ext_15	ext_16	ext_17
Anti-image Covariance	ext_12	,428	-,006	-,039	-,188	-,036	-,072
	ext_13	-,006	,460	-,260	-,046	-,023	-,089
	ext_14	-,039	-,260	,538	,028	-,052	-,028
	ext_15	-,188	-,046	,028	,359	-,106	-,087
	ext_16	-,036	-,023	-,052	-,106	,470	-,137
	ext_17	-,072	-,089	-,028	-,087	-,137	,404
Anti-image Correlation	ext_12	,856 ^a	-,013	-,082	-,480	-,080	-,173
	ext_13	-,013	,818 ^a	-,522	-,112	-,050	-,205
	ext_14	-,082	-,522	,797 ^a	,064	-,103	-,060
	ext_15	-,480	-,112	,064	,831 ^a	-,259	-,229
	ext_16	-,080	-,050	-,103	-,259	,898 ^a	-,313
	ext_17	-,173	-,205	-,060	-,229	-,313	,890 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_12	1,000	,645
ext_13	1,000	,590
ext_14	1,000	,473
ext_15	1,000	,703
ext_16	1,000	,651
ext_17	1,000	,720

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,783	63,048	63,048	3,783	63,048	63,048
2	,860	14,339	77,387			
3	,447	7,446	84,833			
4	,354	5,896	90,729			
5	,306	5,093	95,822			
6	,251	4,178	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_17	,849
ext_15	,839
ext_16	,807
ext_12	,803
ext_13	,768
ext_14	,688

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 2 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 2 - Relações e parcerias da IES com atores da sociedade	0,912	$p < 0,05$	Todos $> 0,8$	Todas $> 0,6$	69,219	Todas $> 0,6$

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,912	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1661,443
	df	45
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_18_d	ext_19	ext_20	ext_21	ext_22	ext_23	ext_24	ext_25	ext_26	ext_27
Anti-image Covariance	ext_18_d	,365	-,077	-,067	-,009	-,061	-,032	-,030	,022	-,020	,007
	ext_19	-,077	,336	-,071	-,013	-,049	,007	-,086	,016	,011	-,025
	ext_20	-,067	-,071	,229	-,121	-,025	-,022	-,013	,022	-,035	,050
	ext_21	-,009	-,013	-,121	,251	,020	-,008	-,018	-,018	,019	-,121
	ext_22	-,061	-,049	-,025	,020	,355	-,041	,028	-,114	,058	-,090
	ext_23	-,032	,007	-,022	-,008	-,041	,289	-,107	-,008	-,037	-,028
	ext_24	-,030	-,086	-,013	-,018	,028	-,107	,288	-,042	-,026	,046
	ext_25	,022	,016	,022	-,018	-,114	-,008	-,042	,206	-,122	,001
	ext_26	-,020	,011	-,035	,019	,058	-,037	-,026	-,122	,201	-,081
ext_27	,007	-,025	,050	-,121	-,090	-,028	,046	,001	-,081	,329	
Anti-image Correlation	ext_18_d	,958 ^a	-,219	-,232	-,029	-,170	-,098	-,093	,082	-,074	,019
	ext_19	-,219	,944 ^a	-,256	-,045	-,142	,021	-,276	,059	,041	-,075
	ext_20	-,232	-,256	,901 ^a	-,505	-,088	-,086	-,050	,100	-,161	,181
	ext_21	-,029	-,045	-,505	,900 ^a	,068	-,029	-,067	-,080	,085	-,421
	ext_22	-,170	-,142	-,088	,068	,903 ^a	-,129	,088	-,423	,216	-,263
	ext_23	-,098	,021	-,086	-,029	-,129	,954 ^a	-,369	-,034	-,152	-,090
	ext_24	-,093	-,276	-,050	-,067	,088	-,369	,931 ^a	-,171	-,109	,150
	ext_25	,082	,059	,100	-,080	-,423	-,034	-,171	,871 ^a	-,601	,006
	ext_26	-,074	,041	-,161	,085	,216	-,152	-,109	-,601	,879 ^a	-,313
ext_27	,019	-,075	,181	-,421	-,263	-,090	,150	,006	-,313	,895 ^a	

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_18_d	1,000	,653
ext_19	1,000	,661
ext_20	1,000	,734
ext_21	1,000	,721
ext_22	1,000	,634
ext_23	1,000	,744
ext_24	1,000	,709
ext_25	1,000	,704
ext_26	1,000	,733
ext_27	1,000	,628

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,922	69,219	69,219	6,922	69,219	69,219
2	,772	7,723	76,942			
3	,527	5,271	82,212			
4	,441	4,413	86,626			
5	,307	3,073	89,699			
6	,287	2,869	92,568			
7	,282	2,816	95,384			
8	,201	2,013	97,397			
9	,152	1,521	98,918			
10	,108	1,082	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_23	,862
ext_20	,857
ext_26	,856
ext_21	,849
ext_24	,842
ext_25	,839
ext_19	,813
ext_18_d	,808
ext_22	,796
ext_27	,793

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 3 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 3: Comunicação com a sociedade	0,738	p < 0,05	Todos > 0,7	Todas > 0,7	80,870	Todas > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,738
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	667,492
	df	6
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_28	ext_29	ext_30	ext_31
Anti-image Covariance	ext_28	,272	-,181	,008	-,039
	ext_29	-,181	,246	-,050	,002
	ext_30	,008	-,050	,180	-,145
	ext_31	-,039	,002	-,145	,188
Anti-image Correlation	ext_28	,755 ^a	-,699	,038	-,171
	ext_29	-,699	,756 ^a	-,239	,008
	ext_30	,038	-,239	,719 ^a	-,790
	ext_31	-,171	,008	-,790	,725 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_28	1,000	,776
ext_29	1,000	,811
ext_30	1,000	,828
ext_31	1,000	,820

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,235	80,870	80,870	3,235	80,870	80,870
2	,506	12,657	93,527			
3	,159	3,986	97,514			
4	,099	2,486	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_30	,910
ext_31	,905
ext_29	,901
ext_28	,881

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 4 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 4: Produção científica, tecnológica, artística e didática baseada nas ações de extensão.	0,837	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todas > 0,7	76,756	Todas > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,837
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	447,489
	df	6
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_32	ext_33	ext_34	ext_35
Anti-image Covariance	ext_32	,440	-,133	-,116	-,058
	ext_33	-,133	,415	-,097	-,098
	ext_34	-,116	-,097	,327	-,163
	ext_35	-,058	-,098	-,163	,379
Anti-image Correlation	ext_32	,864 ^a	-,311	-,307	-,141
	ext_33	-,311	,860 ^a	-,262	-,248
	ext_34	-,307	-,262	,804 ^a	-,463
	ext_35	-,141	-,248	-,463	,829 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_32	1,000	,732
ext_33	1,000	,756
ext_34	1,000	,814
ext_35	1,000	,768

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,070	76,756	76,756	3,070	76,756	76,756
2	,374	9,350	86,106			
3	,321	8,032	94,137			
4	,235	5,863	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_34	,902
ext_35	,876
ext_33	,869
ext_32	,856

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 5 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 5: Empreendedorismo	0,840	p < 0,05	Todos > 0,8	Todas > 0,8	87,702	Todas > 0,9

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,840
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	806,855
	df	6
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_36	ext_37	ext_39	ext_40
Anti-image Covariance	ext_36	,235	-,099	-,035	-,020
	ext_37	-,099	,174	-,065	-,016
	ext_39	-,035	-,065	,141	-,102
	ext_40	-,020	-,016	-,102	,218
Anti-image Correlation	ext_36	,876 ^a	-,490	-,192	-,089
	ext_37	-,490	,837 ^a	-,413	-,084
	ext_39	-,192	-,413	,802 ^a	-,583
	ext_40	-,089	-,084	-,583	,850 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_36	1,000	,850
ext_37	1,000	,894
ext_39	1,000	,916
ext_40	1,000	,849

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,508	87,702	87,702	3,508	87,702	87,702
2	,255	6,384	94,086			
3	,140	3,494	97,580			
4	,097	2,420	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_39	,957
ext_37	,945
ext_36	,922
ext_40	,921

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 6 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 6: Cursos e programas educativos de extensão	0,823	p < 0,05	Todos > 0,7	Todas > 0,7	78,836	Todas > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,823	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	870,421
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_41	ext_42	ext_43	ext_44	ext_45
Anti-image Covariance	ext_41	,212	-,121	-,026	,010	-,090
	ext_42	-,121	,209	-,060	,031	-,037
	ext_43	-,026	-,060	,153	-,143	-,013
	ext_44	,010	,031	-,143	,244	-,044
	ext_45	-,090	-,037	-,013	-,044	,375
Anti-image Correlation	ext_41	,834 ^a	-,575	-,146	,042	-,321
	ext_42	-,575	,827 ^a	-,333	,138	-,131
	ext_43	-,146	-,333	,782 ^a	-,738	-,056
	ext_44	,042	,138	-,738	,767 ^a	-,145
	ext_45	-,321	-,131	-,056	-,145	,932 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_41	1,000	,819
ext_42	1,000	,817
ext_43	1,000	,861
ext_44	1,000	,708
ext_45	1,000	,737

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,942	78,836	78,836	3,942	78,836	78,836
2	,515	10,302	89,138			
3	,307	6,139	95,276			
4	,136	2,726	98,002			
5	,100	1,998	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_43	,928
ext_41	,905
ext_42	,904
ext_45	,859
ext_44	,841

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 8 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 8: Inputs	0,758	p < 0,05	Todos > 0,7	Todas > 0,7	75,270	Todas > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,758
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	467,945
	df	6
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_46	ext_47	ext_48	ext_49
Anti-image Covariance	ext_46	,351	-,220	-,065	-,022
	ext_47	-,220	,349	-,028	-,062
	ext_48	-,065	-,028	,344	-,220
	ext_49	-,022	-,062	-,220	,351
Anti-image Correlation	ext_46	,758 ^a	-,629	-,186	-,061
	ext_47	-,629	,760 ^a	-,082	-,178
	ext_48	-,186	-,082	,758 ^a	-,632
	ext_49	-,061	-,178	-,632	,757 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_46	1,000	,750
ext_47	1,000	,754
ext_48	1,000	,758
ext_49	1,000	,748

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,011	75,270	75,270	3,011	75,270	75,270
2	,560	13,994	89,264			
3	,229	5,731	94,994			
4	,200	5,006	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_48	,871
ext_47	,868
ext_46	,866
ext_49	,865

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 9 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 9: Inserção institucional da extensão na IES	0,898	$p < 0,05$	Todos $> 0,8$	Todas $> 0,6$	76,176	Todas $> 0,7$

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,898	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1273,421
	df	21
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_50	ext_51	ext_56	ext_57	ext_58	ext_59	ext_60
Anti-image Covariance	ext_50	,380	-,124	-,006	-,003	-,041	-,023	-,034
	ext_51	-,124	,447	-,079	-,027	-,005	,005	-,014
	ext_56	-,006	-,079	,263	-,112	,011	-,002	-,050
	ext_57	-,003	-,027	-,112	,228	-,100	,024	-,010
	ext_58	-,041	-,005	,011	-,100	,187	-,067	-,012
	ext_59	-,023	,005	-,002	,024	-,067	,167	-,099
	ext_60	-,034	-,014	-,050	-,010	-,012	-,099	,155
Anti-image Correlation	ext_50	,952 ^a	-,301	-,018	-,010	-,155	-,092	-,139
	ext_51	-,301	,941 ^a	-,230	-,084	-,019	,019	-,053
	ext_56	-,018	-,230	,907 ^a	-,457	,051	-,008	-,248
	ext_57	-,010	-,084	-,457	,873 ^a	-,482	,125	-,056
	ext_58	-,155	-,019	,051	-,482	,895 ^a	-,381	-,071
	ext_59	-,092	,019	-,008	,125	-,381	,859 ^a	-,613
	ext_60	-,139	-,053	-,248	-,056	-,071	-,613	,884 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_50	1,000	,694
ext_51	1,000	,620
ext_56	1,000	,767
ext_57	1,000	,774
ext_58	1,000	,832
ext_59	1,000	,800
ext_60	1,000	,845

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,332	76,176	76,176	5,332	76,176	76,176
2	,496	7,080	83,256			
3	,428	6,111	89,367			
4	,288	4,118	93,485			
5	,237	3,380	96,865			
6	,126	1,794	98,659			
7	,094	1,341	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

Component
1

ext_60	,919
ext_58	,912
ext_59	,894
ext_57	,880
ext_56	,876
ext_50	,833
ext_51	,787

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 11 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 11: Planejamento das ações de extensão	0,500	p < 0,05	Todos > 0,5	Todas > 0,9	93,841	Todas > 0,9

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,500	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	268,751
	df	1
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_61	ext_62
Anti-image Covariance	ext_61	,231	-,203
	ext_62	-,203	,231
Anti-image Correlation	ext_61	,500 ^a	-,877
	ext_62	-,877	,500 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_61	1,000	,938
ext_62	1,000	,938

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	1,877	93,841	93,841	1,877	93,841	93,841
2	,123	6,159	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
ext_61	,969
ext_62	,969

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 12 ext

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 12: Avaliação e qualidade das atividades de extensão	0,756	p < 0,05	Todos > 0,7	Todas > 0,8	89,607	Todas > 0,9

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,756
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	513,667
	df	3
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		ext_63	ext_64	ext_65
Anti-image Covariance	ext_63	,262	-,056	-,107
	ext_64	-,056	,218	-,119
	ext_65	-,107	-,119	,172
Anti-image Correlation	ext_63	,815 ^a	-,234	-,506
	ext_64	-,234	,765 ^a	-,617
	ext_65	-,506	-,617	,701 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
ext_63	1,000	,873
ext_64	1,000	,892
ext_65	1,000	,924

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,688	89,607	89,607	2,688	89,607	89,607
2	,198	6,604	96,211			
3	,114	3,789	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component
	1
ext_65	,961
ext_64	,944
ext_63	,934

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 2 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 2: Infraestrutura	0,898	$p < 0,05$	Todos > 0,8	Todos > 0,5	73,095	Todos > 0,7

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,898	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1400,757
	df	28
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_1	emp_2	emp_3	emp_4	emp_5	emp_6	emp_7	emp_8
Anti-image Covariance	emp_1	,175	-,119	,003	,039	-,047	-,026	-,024	,001
	emp_2	-,119	,156	-,056	-,064	-,008	,002	,050	-,029
	emp_3	,003	-,056	,287	,001	-,070	-,049	-,065	,045
	emp_4	,039	-,064	,001	,262	-,046	,002	-,113	-,065
	emp_5	-,047	-,008	-,070	-,046	,298	-,038	-,013	-,010
	emp_6	-,026	,002	-,049	,002	-,038	,270	-,089	-,075
	emp_7	-,024	,050	-,065	-,113	-,013	-,089	,229	-,052
	emp_8	,001	-,029	,045	-,065	-,010	-,075	-,052	,455
Anti-image Correlation	emp_1	,847 ^a	-,719	,013	,183	-,205	-,122	-,122	,002
	emp_2	-,719	,820 ^a	-,263	-,319	-,037	,010	,265	-,110
	emp_3	,013	-,263	,936 ^a	,002	-,239	-,176	-,253	,123
	emp_4	,183	-,319	,002	,894 ^a	-,166	,006	-,461	-,189
	emp_5	-,205	-,037	-,239	-,166	,959 ^a	-,136	-,050	-,027
	emp_6	-,122	,010	-,176	,006	-,136	,937 ^a	-,359	-,215
	emp_7	-,122	,265	-,253	-,461	-,050	-,359	,869 ^a	-,159
	emp_8	,002	-,110	,123	-,189	-,027	-,215	-,159	,951 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_1	1,000	,739
emp_2	1,000	,749
emp_3	1,000	,752
emp_4	1,000	,750
emp_5	1,000	,762
emp_6	1,000	,768
emp_7	1,000	,739
emp_8	1,000	,588

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,848	73,095	73,095	5,848	73,095	73,095
2	,669	8,360	81,456			
3	,440	5,506	86,961			
4	,299	3,737	90,698			
5	,257	3,215	93,913			
6	,234	2,927	96,840			
7	,167	2,085	98,925			
8	,086	1,075	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_6	,877
emp_5	,873
emp_3	,867
emp_4	,866
emp_2	,866
emp_7	,860
emp_1	,860
emp_8	,767

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 3 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 3: Capacitação empreendedora	0,877	p < 0,05	Todos > 0,8	Todos > 0,6	70,503	Todos > 0,7

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,877
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	840,571
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_9	emp_10	emp_11	emp_12	emp_13
Anti-image Covariance	emp_9	,245	-,048	-,021	-,112	-,085
	emp_10	-,048	,175	-,114	-,035	-,034
	emp_11	-,021	-,114	,194	-,045	-,027
	emp_12	-,112	-,035	-,045	,267	-,016
	emp_13	-,085	-,034	-,027	-,016	,524
Anti-image Correlation	emp_9	,884 ^a	-,231	-,097	-,436	-,237
	emp_10	-,231	,839 ^a	-,618	-,164	-,113
	emp_11	-,097	-,618	,846 ^a	-,197	-,084
	emp_12	-,436	-,164	-,197	,899 ^a	-,042
	emp_13	-,237	-,113	-,084	-,042	,954 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_9	1,000	,837
emp_10	1,000	,867
emp_11	1,000	,846
emp_12	1,000	,813
emp_13	1,000	,611

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,975	79,503	79,503	3,975	79,503	79,503
2	,464	9,286	88,789			
3	,270	5,397	94,186			
4	,178	3,559	97,745			
5	,113	2,255	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_10	,931
emp_11	,920
emp_9	,915
emp_12	,902
emp_13	,782

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 4 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 4: Cultura empreendedora	0,874	$p < 0,05$	Todos $> 0,8$	Todos $> 0,7$	80,454	Todos $> 0,8$

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,874
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	848,499
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_22	emp_23	emp_24	emp_25	emp_26
Anti-image Covariance	emp_22	,270	-,156	-,041	-,013	-,063
	emp_23	-,156	,353	-,051	-,013	,008
	emp_24	-,041	-,051	,206	-,099	-,060
	emp_25	-,013	-,013	-,099	,221	-,094
	emp_26	-,063	,008	-,060	-,094	,251
Anti-image Correlation	emp_22	,869 ^a	-,504	-,175	-,053	-,242
	emp_23	-,504	,872 ^a	-,188	-,046	,026
	emp_24	-,175	-,188	,876 ^a	-,465	-,263
	emp_25	-,053	-,046	-,465	,862 ^a	-,398
	emp_26	-,242	,026	-,263	-,398	,890 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_22	1,000	,806
emp_23	1,000	,715
emp_24	1,000	,860
emp_25	1,000	,826
emp_26	1,000	,815

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,023	80,454	80,454	4,023	80,454	80,454
2	,446	8,916	89,370			
3	,215	4,291	93,661			
4	,174	3,481	97,143			
5	,143	2,857	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_24	,927
emp_25	,909
emp_26	,903
emp_22	,898
emp_23	,845

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 5 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 5: Capital financeiro	0,871	$p < 0,05$	Todos $> 0,8$	Todos $> 0,4$	78,818	Todos $> 0,6$

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,871	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1316,546
	df	15
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_14	emp_15	emp_16	emp_17	emp_18	emp_19
Anti-image Covariance	emp_14	,269	-,136	-,042	-,007	-,035	,019
	emp_15	-,136	,210	,047	-,044	,025	-,029
	emp_16	-,042	,047	,591	-,039	,001	-,029
	emp_17	-,007	-,044	-,039	,111	-,029	-,032
	emp_18	-,035	,025	,001	-,029	,093	-,056
	emp_19	,019	-,029	-,029	-,032	-,056	,079
Anti-image Correlation	emp_14	,866 ^a	-,573	-,106	-,040	-,220	,127
	emp_15	-,573	,846 ^a	,135	-,286	,178	-,222
	emp_16	-,106	,135	,958 ^a	-,152	,002	-,134
	emp_17	-,040	-,286	-,152	,916 ^a	-,283	-,343
	emp_18	-,220	,178	,002	-,283	,847 ^a	-,649
	emp_19	,127	-,222	-,134	-,343	-,649	,842 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_14	1,000	,748
emp_15	1,000	,789
emp_16	1,000	,488
emp_17	1,000	,910
emp_18	1,000	,887
emp_19	1,000	,906

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,729	78,818	78,818	4,729	78,818	78,818
2	,609	10,150	88,968			
3	,361	6,022	94,990			
4	,167	2,788	97,778			
5	,083	1,384	99,162			
6	,050	,838	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_17	,954
emp_19	,952
emp_18	,942
emp_15	,889
emp_14	,865
emp_16	,699

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 6 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 6: Extensão	0,943	p < 0,05	Todos > 0,9	Todos > 0,6	72,888	Todos > 0,7

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,943	
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1785,451
	df	45
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_20	emp_21	emp_46	emp_47	emp_48	emp_49	emp_50	emp_51	emp_52	emp_53
Anti-image Covariance	emp_20	,346	-,103	-,014	-,010	-,012	-,090	-,002	,020	-,026	-,029
	emp_21	-,103	,311	-,036	-,005	-,062	,011	,017	-,090	,012	-,008
	emp_46	-,014	-,036	,326	-,114	-,025	,000	-,038	-,043	-,026	,043
	emp_47	-,010	-,005	-,114	,314	-,024	-,006	-,069	,076	-,078	-,006
	emp_48	-,012	-,062	-,025	-,024	,232	-,055	-,034	-,043	,023	-,036
	emp_49	-,090	,011	,000	-,006	-,055	,271	-,055	-,003	-,050	,003
	emp_50	-,002	,017	-,038	-,069	-,034	-,055	,191	-,030	-,019	-,052
	emp_51	,020	-,090	-,043	,076	-,043	-,003	-,030	,236	-,047	-,074
	emp_52	-,026	,012	-,026	-,078	,023	-,050	-,019	-,047	,273	-,061
	emp_53	-,029	-,008	,043	-,006	-,036	,003	-,052	-,074	-,061	,253
Anti-image Correlation	emp_20	,951 ^a	-,313	-,042	-,029	-,044	-,294	-,009	,071	-,084	-,097
	emp_21	-,313	,935 ^a	-,114	-,015	-,230	,038	,068	-,333	,040	-,027
	emp_46	-,042	-,114	,948 ^a	-,357	-,092	-,002	-,152	-,156	-,088	,150
	emp_47	-,029	-,015	-,357	,911 ^a	-,088	-,020	-,283	,281	-,267	-,022
	emp_48	-,044	-,230	-,092	-,088	,958 ^a	-,221	-,164	-,183	,092	-,151
	emp_49	-,294	,038	-,002	-,020	-,221	,952 ^a	-,240	-,014	-,183	,010
	emp_50	-,009	,068	-,152	-,283	-,164	-,240	,949 ^a	-,140	-,083	-,237
	emp_51	,071	-,333	-,156	,281	-,183	-,014	-,140	,918 ^a	-,185	-,302
	emp_52	-,084	,040	-,088	-,267	,092	-,183	-,083	-,185	,953 ^a	-,232
	emp_53	-,097	-,027	,150	-,022	-,151	,010	-,237	-,302	-,232	,947 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_20	1,000	,680
emp_21	1,000	,677
emp_46	1,000	,683
emp_47	1,000	,629
emp_48	1,000	,798
emp_49	1,000	,755
emp_50	1,000	,829
emp_51	1,000	,733
emp_52	1,000	,752
emp_53	1,000	,753

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	7,289	72,888	72,888	7,289	72,888	72,888
2	,644	6,444	79,332			
3	,424	4,240	83,572			
4	,404	4,039	87,611			
5	,288	2,879	90,490			
6	,256	2,559	93,049			
7	,219	2,187	95,236			
8	,173	1,725	96,961			
9	,158	1,584	98,545			
10	,146	1,455	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_50	,911
emp_48	,893
emp_49	,869
emp_53	,868
emp_52	,867
emp_51	,856
emp_46	,827
emp_20	,824
emp_21	,823
emp_47	,793

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 7 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 7: Mobilidade e internacionalização	0,882	p < 0,05	Todos > 0,8	Todos > 0,6	78,484	Todos > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,882
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	761,338
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_27	emp_28	emp_29	emp_30	emp_31
Anti-image Covariance	emp_27	,222	-,055	-,129	-,036	-,072
	emp_28	-,055	,311	-,023	-,128	-,054
	emp_29	-,129	-,023	,248	-,062	-,026
	emp_30	-,036	-,128	-,062	,281	-,054
	emp_31	-,072	-,054	-,026	-,054	,468
Anti-image Correlation	emp_27	,849 ^a	-,208	-,552	-,144	-,222
	emp_28	-,208	,892 ^a	-,083	-,434	-,141
	emp_29	-,552	-,083	,858 ^a	-,235	-,077
	emp_30	-,144	-,434	-,235	,886 ^a	-,150
	emp_31	-,222	-,141	-,077	-,150	,947 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_27	1,000	,845
emp_28	1,000	,784
emp_29	1,000	,816
emp_30	1,000	,811
emp_31	1,000	,669

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,924	78,484	78,484	3,924	78,484	78,484
2	,402	8,032	86,516			
3	,319	6,374	92,890			
4	,207	4,149	97,039			
5	,148	2,961	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_27	,919
emp_29	,903
emp_30	,900
emp_28	,886
emp_31	,818

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 8 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 8: Inserção regional	0,782	p < 0,05	Todos > 0,6	Todos > 0,6	76,008	Todos > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,782
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1042,070
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_32	emp_33	emp_34	emp_35	emp_36
Anti-image Covariance	emp_32	,044	-,041	,004	-,013	,011
	emp_33	-,041	,041	-,019	,015	-,018
	emp_34	,004	-,019	,259	-,144	-,093
	emp_35	-,013	,015	-,144	,385	-,125
	emp_36	,011	-,018	-,093	-,125	,373
Anti-image Correlation	emp_32	,699 ^a	-,952	,037	-,098	,083
	emp_33	-,952	,694 ^a	-,182	,117	-,143
	emp_34	,037	-,182	,868 ^a	-,456	-,300
	emp_35	-,098	,117	-,456	,830 ^a	-,331
	emp_36	,083	-,143	-,300	-,331	,891 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_32	1,000	,793
emp_33	1,000	,813
emp_34	1,000	,825
emp_35	1,000	,651
emp_36	1,000	,719

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,800	76,008	76,008	3,800	76,008	76,008
2	,686	13,725	89,733			
3	,291	5,823	95,556			
4	,200	4,009	99,565			
5	,022	,435	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_34	,908
emp_33	,902
emp_32	,890
emp_36	,848
emp_35	,807

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.

Dimensão 10 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 10: Inovação	0,815	$p < 0,05$	Todos $> 0,7$	Todos $> 0,4$	75,391	Todos $> 0,7$

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,815
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	764,039
	df	10
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_37	emp_38	emp_39	emp_40	emp_41
Anti-image Covariance	emp_37	,318	-,085	,043	-,134	-,075
	emp_38	-,085	,201	-,118	,003	-,020
	emp_39	,043	-,118	,173	-,096	-,055
	emp_40	-,134	,003	-,096	,221	,002
	emp_41	-,075	-,020	-,055	,002	,647
Anti-image Correlation	emp_37	,817 ^a	-,338	,185	-,505	-,166
	emp_38	-,338	,811 ^a	-,632	,016	-,057
	emp_39	,185	-,632	,761 ^a	-,493	-,164
	emp_40	-,505	,016	-,493	,815 ^a	,005
	emp_41	-,166	-,057	-,164	,005	,953 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_37	1,000	,753
emp_38	1,000	,842
emp_39	1,000	,847
emp_40	1,000	,834
emp_41	1,000	,494

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,770	75,391	75,391	3,770	75,391	75,391
2	,584	11,680	87,071			
3	,343	6,862	93,933			
4	,205	4,108	98,040			
5	,098	1,960	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component
	1
emp_39	,920
emp_38	,918
emp_40	,913
emp_37	,867
emp_41	,703

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Dimensão 11 emp

Análise	KMO	Teste de Esfericidade de Bartlett (Sig.)	MSA	Comunalidades	Variância Total Explicada (%)	Cargas Fatoriais
Dimensão 11: Alcance e impacto das atividades de extensão	0,846	p < 0,05	Todos > 0,7	Todos > 0,7	86,453	Todos > 0,8

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,846
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	824,063
	df	6
	Sig.	,000

Anti-image Matrices

		emp_42	emp_43	emp_44	emp_45
Anti-image Covariance	emp_42	,406	-,066	-,009	-,032
	emp_43	-,066	,123	-,073	-,035
	emp_44	-,009	-,073	,115	-,066
	emp_45	-,032	-,035	-,066	,183
Anti-image Correlation	emp_42	,941 ^a	-,294	-,043	-,119
	emp_43	-,294	,810 ^a	-,614	-,234
	emp_44	-,043	-,614	,790 ^a	-,452
	emp_45	-,119	-,234	-,452	,884 ^a

a. Measures of Sampling Adequacy(MSA)

Communalities

	Initial	Extraction
emp_42	1,000	,735
emp_43	1,000	,923
emp_44	1,000	,918
emp_45	1,000	,883

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Total Variance Explained

Component	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,458	86,453	86,453	3,458	86,453	86,453
2	,340	8,492	94,945			
3	,130	3,249	98,194			
4	,072	1,806	100,000			


Extraction Method: Principal Component Analysis.

Component Matrix^a

	Component 1
emp_43	,961
emp_44	,958
emp_45	,940
emp_42	,857

Extraction Method:
Principal Component
Analysis.



Apêndice D – Instrumento de coleta de dados



**Programa de Pós-Graduação em
Administração**

Seção 1 de 15

Cotidiano das IES ✕ ⋮

B I U  

Descrição do formulário

Seção 2 de 15

PARTE 2 - PERFIL DOS RESPONDENTES ✕ ⋮

Descrição (opcional)

Assinale a IES com a qual você tem vínculo como professor (caso tenha vínculo com mais de * uma instituição, assinale somente a de maior carga horária de trabalho):

Texto de resposta longa

Assinale o(s) nível(eis) de ensino que você atuou como professor em 2023. *

* Precisará preencher ambas as colunas

	Sim	N�o
Ensino Superior (Gradua�o)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Especializa�o lato senso/MBA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
P�s-gradua�o stricto senso (Me...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique o seu tempo de atuação (em anos) como professor na sua IES de vínculo. *

*Caso tenha menos de um ano de atuação na sua IES de vínculo, coloque o número zero (0).

Texto de resposta curta
.....

Gênero *

- Masculino
- Feminino
- Prefiro não dizer
- Outros...

Idade do respondente - registre sua idade em anos completos: *

Texto de resposta curta
.....

Quais são as áreas de conhecimento que você atuou como professor em 2023 na sua IES de vínculo. *

*É possível selecionar mais de uma área.

- Ciências Agrárias
- Ciências Biológicas
- Ciências da Saúde
- Ciências Exatas e da Terra
- Ciências Humanas
- Ciências Sociais Aplicadas
- Engenharias
- Linguística, Letras e Artes

Seção 14 de 15

PARTE 14 - SATISFAÇÃO COM ATIVIDADES DE EXTENSÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO

Indique a seguir o seu nível de satisfação com o seu aprendizado obtido nos projetos de extensão, pesquisa e inovação nas situações a seguir. Assinale uma resposta entre 0 e 10, sendo 0 = NADA SATISFEITO; 10 = MUITO SATISFEITO.

Aprendizado obtido nas atividades de pesquisa. *

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Aprendizado obtido nas atividades de extensão, empreendedorismo e inovação. *

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Contribuição das atividades de extensão e/ou empreendedorismo e inovação para a sua formação profissional. *

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Após a seção 14 Continuar para a próxima seção



Seção 15 de 15

DADOS DO PARTICIPANTE PARA SORTEIO

Agradecendo a sua participação! Solicitamos a seguir o fornecimento de seus dados para fins do sorteio. **MUITO OBRIGADA!**