



## PERCEPÇÃO DE STAKEHOLDERS SOBRE A TERCEIRA MISSÃO SOCIAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA UNIVERSIDADE CATARINENSE

**LARISSA KVITKO**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

[kvitko.la@hotmail.com](mailto:kvitko.la@hotmail.com)

**IARA REGINA DOS SANTOS PARISOTTO**

Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB)

[iaraparisotto@hotmail.com](mailto:iaraparisotto@hotmail.com)

**JUCIELE MARTA BALDISSARELLI**

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

[jucielemarta\\_baldissarelli@hotmail.com](mailto:jucielemarta_baldissarelli@hotmail.com)

### RESUMO

O presente estudo tem como objetivo compreender a percepção dos *stakeholders* de uma universidade catarinense sobre os benefícios gerados pelas ações de terceira missão de cunho social. No que diz respeito ao delineamento da pesquisa, caracteriza-se como descritiva quanto aos objetivos, estudo de caso quanto aos procedimentos e qualitativa quanto à abordagem. O estudo foi realizado em uma universidade catarinense e, a coleta de dados deu-se por meio da realização de grupos focais e entrevistas com *stakeholders* da universidade envolvidos com as ações de terceira missão. Para a análise dos dados, foi empregada a análise de conteúdo com o emprego da categorização dedutiva. Como resultado conclui-se que, os *stakeholders* da universidade percebem que são beneficiados pelas ações de terceira missão de cunho social, no que diz respeito a melhoria das relações com a comunidade; incremento das noções de engajamento cívico; aumento da satisfação pessoal, da sensação de segurança e das condições de saúde, tanto físicas quanto mentais; melhoria do equilíbrio entre vida pessoal e trabalho; maior possibilidade de acesso à educação; melhoria das relações com o meio ambiente por meio do acesso à educação ambiental; melhoria nas condições de moradia, melhores oportunidades de trabalho e renda.

**Palavras-chave:** universidade; terceira missão social; *stakeholders*.

## 1. INTRODUÇÃO

As três décadas passadas foram permeadas por transformações sociais, políticas e econômicas que afetaram profundamente as Instituições de Ensino Superior (IESs), levando as mesmas a passarem por uma extensa reestruturação, no intuito de enfrentar os novos desafios que foram surgindo (JORGE; PEÑA, 2017).

Essas transformações, colocaram em pauta, certas obrigações que as Instituições de Ensino deveriam assumir, junto à sociedade que as financia. Na perspectiva de Calderón (2006), estas obrigações se traduzem por meio da busca de soluções para os problemas sociais que se apresentam, como a necessidade de uma distribuição de renda mais justa e igualitária e a promoção social de grupos que se encontram à margem da sociedade.

Essa maior interação entre a universidade e a sociedade foi definida sob o termo “terceira missão”, que supõe um terceiro papel além do ensino e da pesquisa, considerados estes últimos, respectivamente, a primeira e a segunda missão das universidades (JORGE; PEÑA, 2017). Sendo assim, a terceira missão, foca na contribuição da universidade para o desenvolvimento local e regional.

No Brasil, a terceira missão das universidades é conhecida como extensão, a qual consiste em uma função da universidade que visa transferir o conhecimento gerado em meio acadêmico para a comunidade situada em seu entorno (CALDERÓN, 2006; MAXIMIANO JUNIOR, 2019). É um termo abrangente que se refere a uma ampla variedade de princípios e estratégias para o desenvolvimento econômico e social (JONGBLOED; ENDERS; SALERNO, 2008; JORGE; PEÑA, 2017).

Kesten (2019) complementa esta ideia, afirmando que existe um interesse crescente no desenvolvimento da terceira missão da universidade, consequência de uma demanda em expansão, para que a universidade adote uma função de destaque na sociedade, estimulando e orientando a utilização do conhecimento para a promoção de desenvolvimento social, econômico e cultural. Diante dessa perspectiva, é na atividade de extensão – ou terceira missão – que as ações de Responsabilidade Social Universitária (RSU) se consolidam.

Nesse sentido, as ações de RSU, realizadas por meio das ações de terceira missão de cunho social – de modo que possam atender às necessidades da comunidade e contribuir com o desenvolvimento local –, devem ser capazes de entender, compreender, prever e atender às principais necessidades de seus *stakeholders*. Para Tian e Martin (2014), os *stakeholders* internos, de uma universidade são os clientes, estudantes, indústrias, fornecedores, desenvolvedores de Tecnologia de Informação (TI), colaboradores e investidores; por sua vez, os *stakeholders* externos compreendem os concorrentes, a sociedade civil, governos, parceiros, grupos políticos, gerações futuras, agências locais e globais, associações profissionais, especialistas ambientais, comunidades locais e globais e mídia.

Ramos-Monge, Audet e Barrena-Martínez (2017) defendem que as universidades exercem um papel fundamental no desenvolvimento local e, dessa forma, devem contribuir para o bem-estar e a melhoria da qualidade de vida de seus *stakeholders*, por meio de suas ações de RSU. Diante desse cenário, esse artigo tem como objetivo, compreender a percepção dos *stakeholders* de uma universidade catarinense sobre os benefícios gerados pelas ações de terceira missão de cunho social. Diante do objetivo apresentado, propõe-se a seguinte pergunta de pesquisa: De que modo, os *stakeholders* de uma universidade catarinense, percebem que podem ser beneficiados por ações de terceira missão da instituição?

Esse estudo justifica-se, pois, para que as universidades possam sobreviver num mercado altamente competitivo, a gestão dessas organizações deve voltar-se para a identificação das necessidades de seus *stakeholders* e posterior construção de estratégias baseadas no atendimento dessas necessidades (LAREDO, 2007). Além disso, um levantamento nas bases de dados SCOPUS, *Web of Science*, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Science Direct* e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES), utilizando as palavras-chave “universidade”, “terceira missão”, “Responsabilidade Social Universitária”, “*stakeholders*” e “desenvolvimento local” em português e em inglês, mostram que estudos internacionais em destaque, a exemplo dos artigos de Vorley e Nelles (2009), Ramos-Vielba, Fernández-Esquinas e Espinosa-de-los-Monteros (2010), Charles, Kitagawa e Uyarra (2014), Pugh et al. (2016), Unger e Polt (2017), Cervantes (2017), Passaro, Quinto e Thomas (2018), concentram seus estudos em atividades de terceira missão com um viés econômico. Por fim, esse estudo tem o intuito de contribuir com a compreensão acerca das atividades de terceira missão de cunho social das instituições de ensino superior.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este tópico tem, como objetivo, discorrer sobre os conceitos que alicerçam este estudo. Dessa forma, a revisão de literatura, discutirá questões relacionadas à terceira missão e, ao papel das instituições de ensino no desenvolvimento local.

### 2.1 TERCEIRA MISSÃO: CONCEITOS E DIMENSÕES

A terceira missão é uma das três funções principais de uma universidade, sendo que a mesma se refere ao compartilhamento de conhecimento produzido em meio acadêmico, com a comunidade. A primeira missão é caracterizada pelo ensino, enquanto a segunda diz respeito à pesquisa (JORGE; PEÑA, 2017). No Brasil, a terceira missão é conhecida como extensão (CALDERÓN, 2006; MAXIMIANO JUNIOR, 2019).

Na teoria, percebe-se que não há um consenso entre os pesquisadores que abordam a temática da terceira missão, no que se refere ao seu significado. Sendo assim, esse conceito geralmente é expresso de maneira geral e abstrata. De acordo com Saad e Zawdie (2011), a terceira missão pode ser descrita como a contribuição das IESs para o desenvolvimento social e econômico de seu entorno.

Na visão de Montesinos et al. (2008), a terceira missão das universidades possui três dimensões: (1) social; (2) empresarial; e (3) inovadora. Montesinos et al (2008), descreve essas três dimensões, da seguinte forma:

- a) A dimensão social, caracteriza-se pela oferta de serviços pela universidade para a sociedade, sem o intuito de obter vantagens econômicas. São geralmente oferecidas de forma gratuita, ou tendo, no máximo, um custo parcial para os usuários finais. Como exemplos desses serviços, pode-se citar a divulgação não acadêmica, comunicação na mídia e contribuições voluntárias à comunidade. Os benefícios obtidos pela instituição, ao ofertar esses serviços, são, em grande parte, de imagem ou relacionais;
- b) A segunda dimensão, denominada de terceira missão empreendedora, por sua vez, caracteriza-se pela tentativa das instituições de diversificar sua renda e geração de fontes de financiamento, desenvolvendo serviços para a sociedade, indústria, outras instituições e/ou ex-alunos. Como exemplos de atividades empresariais, pode-se citar consultorias à indústria, registro de patentes, comercialização de propriedade intelectual, trabalho de consultoria e contratos, desenvolvimento compartilhado de pesquisa, agendas de solução de problemas ou pesquisa contratada e colaborativa;
- c) E, por último, a terceira dimensão – denominada de terceira missão inovadora – caracteriza-se por aqueles serviços, produtos ou processos que as unidades ou institutos de pesquisa são capazes de transmitir à sociedade. Estes serviços que transcendem os serviços normais de transferência de tecnologia são identificados como busca de sementes ou capital de risco, networking empresarial, criação de empresas para exploração de patentes, consultoria para governos, joint ventures com setores industriais, conferências para pesquisa,

desenvolvimento e inovação em indústrias específicas, e empresas ou inovação regional e networking com empresários.

Considerando a perspectiva de Loi e Di Guardo (2015), de que - a terceira missão caracteriza-se por uma das mais significativas estratégias adotadas pelas universidades nos últimos anos, no sentido de integrar as suas diversas atividades, a fim de contribuir para o desenvolvimento de seu entorno – faz-se necessário compreender o papel das instituições de ensino, no desenvolvimento local.

## 2.2 O PAPEL DAS IE's NO DESENVOLVIMENTO LOCAL

De acordo com Demo (1988), Freire (2005) e Dowbor (2009), o conceito de educação, para o desenvolvimento local, está diretamente vinculado a compreender a necessidade de se formar indivíduos, que, posteriormente, possam participar ativamente do processo de transformação de seu entorno, por meio do desenvolvimento de dinâmicas construtivas.

Na visão de Ramos-Monge, Audet e Barrena-Martínez (2017), as universidades, assim como outras instituições de ensino, exercem uma função primordial no desenvolvimento da sociedade, contribuindo para o bem-estar e a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos, por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Além disso, o papel das universidades é essencial no desenvolvimento social orientado para a economia, assumindo um papel estratégico no bem-estar das nações. As IESs são consideradas relevantes por sua capacidade de afetar uma grande variedade de grupos de interesse, a exemplo de alunos, comunidades e sociedade em geral.

Seguindo esse raciocínio, Souza, Carniello e Araújo (2012) e Gazzoni et al. (2018) afirmam que as universidades se estabelecem como um elemento impulsionador do processo de desenvolvimento local, desenvolvendo – juntamente com os membros da sociedade – ideias, programas e projetos que tenham, como intuito, a melhoria da qualidade de vida da população e o desenvolvimento econômico e social de seu entorno.

A UNESCO (2005), buscou elucidar o papel do ambiente educacional no desenvolvimento sustentável. Nessa perspectiva, defende-se que, para que haja êxito nas ações educacionais no alcance do desenvolvimento sustentável, as atividades educacionais devem impactar três áreas principais: (1) sociedade; (2) meio ambiente; e (3) economia.

Nos últimos anos, o conceito de desenvolvimento local foi integrado de tal forma às definições, de desenvolvimento sustentável, que o segundo não acontece sem que o primeiro ocorra (MILÁN-GARCÍA et al., 2019; KLEIN et al., 2019). Dessa forma, assume-se, neste artigo que, as ações educacionais, tanto para atingir o desenvolvimento local quanto para atingir o desenvolvimento sustentável, devem atuar nas três dimensões mencionadas pela UNESCO (2005).

Braga e Barreto (2019) explicam a relação entre desenvolvimento local e qualidade de vida, ao afirmar que o desenvolvimento local visa à melhoria de uma determinada localidade e, como consequência disso, observa-se a melhoria da qualidade de vida de seus habitantes, onde a boa qualidade de vida se refere a um padrão de vida com o atendimento de todas as necessidades básicas e necessárias.

Thuzar (2011) afirma que, os esforços empregados para que ocorra o desenvolvimento local – nas dimensões social, econômica e ambiental – têm, como intuito principal, proporcionar melhorias na qualidade de vida dos membros de uma comunidade.

Por fim, Pedro, Leitão e Alves (2020) destacam que a missão tradicional da IES se expandiu do ensino para a pesquisa, e incorporou uma terceira missão que visa contribuir para o desenvolvimento da sociedade. Sendo assim, no intuito de avaliar o desempenho das atividades relacionadas à terceira missão, algumas IESs europeias já incluem a melhoria da qualidade de vida como um indicador de efetividade dessas atividades.

Seguindo esse raciocínio – de que desenvolvimento local e qualidade de vida estão intrinsecamente relacionados –, a Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) – traduzida para Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – propôs o emprego de 11 indicadores de qualidade de vida, no intuito de investigar se a vida das pessoas está de fato melhorando e de buscar o melhor meio para se mensurar o desenvolvimento da sociedade (OECD, [201-]).

Em 1961, quando a OECD foi fundada, eram utilizados especificamente dados quantitativos para mensurar e compreender o progresso econômico e social, a exemplo do PIB. Na perspectiva de Guimarães (2016), Sachs (2008) e da OECD ([201-]), o PIB não incorpora muitos aspectos que influenciam as vidas das pessoas, tais como a segurança, o lazer, a distribuição de renda e um meio ambiente limpo, o que justifica a iniciativa da OECD no desenvolvimento desses indicadores, denominados de *Better Life Index*.

Sendo assim, os 11 indicadores propostos pela OECD, considerados como fundamentais ao bem-estar e a promoção da qualidade de vida dos seres humanos, são: (1) moradia; (2) renda; (3) emprego; (4) comunidade; (5) educação; (6) meio ambiente; (7) engajamento cívico; (8) saúde; (9) satisfação pessoal; (10) segurança; e (11) vida/trabalho. O Quadro 1, explica cada um deles:

Quadro 1 – Indicadores da *Better Life Index* em ordem alfabética

<b>Indicador</b>	<b>Descrição</b>
Comunidade	Os seres humanos são criaturas sociais. A frequência do contato com outros e a qualidade das relações pessoais são determinantes fundamentais do bem-estar dos indivíduos.
Educação	Viabiliza o acesso ao conhecimento, as habilidades e as competências necessárias para uma participação efetiva na sociedade e na economia.
Empregos	Auxilia os indivíduos em sua conexão com a sociedade, eleva a autoestima e propicia o desenvolvimento de habilidades e competências. Sociedades com níveis elevados de emprego são mais ricas, mais politicamente estáveis e mais íntegras.
Engajamento cívico	Envolvimento das partes interessadas no desenvolvimento da legislação, bem como conhecimento dos indivíduos dos seus direitos e deveres como integrantes da sociedade.
Meio ambiente	A qualidade do ambiente em que os seres humanos vivem surte um impacto direto em sua saúde e bem-estar, sendo assim uma prioridade tanto no presente quanto a médio e longo prazo.
Moradia	Atendimento de necessidades básicas, onde o indivíduo tenha segurança e privacidade.
Renda	Proporciona melhor padrão de vida e bem-estar.
Satisfação pessoal	A satisfação com a vida diz respeito a como as pessoas avaliam sua vida como um todo, em vez de seus sentimentos momentâneos.
Saúde	O acesso à saúde traz uma série de benefícios, entre eles: aumento da produtividade e bem-estar, menos custos com assistência médica, boas relações sociais e uma vida mais longa.
Segurança	A segurança pessoal é um elemento central para o bem-estar, e inclui os riscos de as pessoas serem agredidas fisicamente ou serem vítimas de outros tipos de crime.
Vida/Trabalho	Combinar, com êxito, o tempo despendido em trabalho, compromissos familiares e vida pessoal, é fundamental para o bem-estar de todos os membros de uma família.

Fonte: Adaptado de OECD ([201-])

No que concerne ao papel da educação para promover o desenvolvimento, a UNESCO (2005), defende que, para que haja êxito nas ações educacionais no alcance do desenvolvimento, as atividades educacionais devem impactar três dimensões principais – (1) sociedade, (2) meio ambiente e (3) economia –, desse modo, propõe-se uma divisão dos indicadores da *Better Life Index*, de modo que estes atendam às dimensões propostas pela UNESCO (2005), conforme exposto no Quadro 2:

Quadro 2 – Indicadores da *Better Life Index* segregados segundo as dimensões da UNESCO (2005)

Dimensões	Indicadores <i>Better Life Index</i>
Sociedade	Comunidade; Engajamento cívico; Satisfação pessoal; Segurança; Vida/Trabalho; Educação; Saúde.
Meio ambiente	Meio ambiente
Economia	Moradia; Renda; Emprego.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Tendo em vista o que foi discutido, assume-se, nesta pesquisa, a perspectiva de que um impacto positivo nos indicadores – comunidade, educação, emprego, engajamento cívico, meio ambiente, moradia, renda, satisfação pessoal, saúde, segurança e equilíbrio entre vida e trabalho – são indicativos de que, as ações de terceira missão, beneficiam os *stakeholders* da universidade, cumprindo com o seu propósito de contribuir para o desenvolvimento local e a melhoria da qualidade de vida da população.

### 3. METODOLOGIA

No tocante ao delineamento de pesquisa, esse estudo configura-se como descritivo em relação aos seus objetivos; quanto aos seus procedimentos, é considerado um estudo de caso, e, quanto à sua abordagem, caracteriza-se como qualitativo.

Os resultados desta pesquisa, foram obtidos por meio da utilização de dados primários, provenientes de entrevistas e grupos focais realizados com *stakeholders* de uma universidade catarinense, que possuíam envolvimento com ações de terceira missão/ extensão de cunho social. A coleta de dados se deu entre maio de 2021 e dezembro de 2021.

Morgan (1996) define grupos focais como um método de pesquisa que visa obter dados, por meio da interação de indivíduos que, reunidos em um grupo, discutem um determinado assunto proposto pelo pesquisador. De acordo com o autor, o emprego desse método possui prós e contras, sendo que, como prós, pode-se citar: baixo custo; não exige treinamento minucioso por parte do pesquisador para aplicação do método; possibilidade de obtenção de informações detalhadas e com alto grau de aprofundamento. Como contras, o autor relata que o grupo de foco não possui o mesmo potencial de pesquisas individuais e que certos posicionamentos, de algum participante, podem tirar o foco da discussão.

Tanaka e Melo (2004) complementam que este tipo de abordagem destaca a necessidade de considerar o ponto de vista de diferentes sujeitos e contextos sociais sobre os quais incidem o fenômeno a ser avaliado. A realização dos grupos focais, nesta pesquisa, viabiliza a confirmação de questões já abordadas na literatura, assim como possibilita a identificação de outros elementos não contemplados na parte teórica.

No contexto da pesquisa qualitativa, Stake (2005) recomenda a realização de entrevistas quando é impossível, para o pesquisador, observar as ações que se referem ao objeto de estudo. As entrevistas também são indicadas, na perspectiva de Stake (2005), quando se deseja conhecer a opinião ou a percepção do entrevistado sobre algo.

Para a coleta de dados primários foram selecionados 6 projetos de extensão, de um universo de 84 projetos de extensão ativos. Foram priorizados para a seleção, projetos de cunho social que, estivessem em vigência por um maior período de tempo e que, possuísem um maior número de participantes.

Os projetos foram selecionados a partir de uma listagem dos projetos de extensão, fornecidas pela instituição, após contato com o profissional responsável pela divisão de extensão. Após a seleção dos projetos, foi feito contato via *e-mail* com os coordenadores dos projetos, que por sua vez, agendaram o dia e horário para a realização dos grupos focais, conforme interesse e disponibilidade de seus membros em contribuir com os objetivos da pesquisa.

Em cada um dos projetos selecionados foram realizados dois grupos focais, sendo um composto por *stakeholders* internos e o outro composto por *stakeholders* externos. Sendo assim, foram realizados 12 grupos focais, contando em sua totalidade com 67 participantes entre, discentes, docentes e membros da comunidade. Após a realização dos grupos focais, observou-se uma lacuna no que concerne a participação de servidores técnico-administrativos e representantes da esfera pública, importantes *stakeholders* de universidades. Desse modo, foi feito novamente contato com os coordenadores dos projetos de extensão que, indicaram representantes desses dois grupos que participavam dos projetos. Sendo assim, foi feito contato com esses indivíduos via *e-mail*, explicando os objetivos da pesquisa e convidando-os a conceder uma entrevista. Assim, foram realizadas seis entrevistas individuais, sendo três delas com servidores técnico-administrativos e três com representantes da esfera pública.

Para a realização dos grupos focais e das entrevistas, foram elaborados roteiros de entrevistas contendo perguntas abertas. Esses roteiros foram desenvolvidos no intuito de orientar as discussões e auxiliar o pesquisador na condução dos grupos focais e das entrevistas. Os roteiros de entrevista foram elaborados utilizando como base, os 11 indicadores da *Better Life Index*, expostos no Quadro 1, além de perguntas gerais, no intuito de identificar categorias emergentes e ainda, uma pergunta sobre a contribuição das ações de terceira missão para o desenvolvimento local. O emprego de um roteiro de entrevistas na realização de grupos focais é contemplado por Morgan (1996), ao afirmar que o grupo focal é uma modalidade de entrevista conduzida por um roteiro contendo perguntas elaboradas, com o propósito de atingir os objetivos propostos pelo pesquisador.

A fim de se analisar os dados oriundos das entrevistas e dos grupos focais, optou-se pela utilização do método análise de conteúdo, uma técnica de investigação que, segundo Bardin (2011) e Gibbs (2009), através de uma descrição objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações.

As entrevistas individuais e os grupos focais, foram filmados e transcritos em formato de texto. As transcrições dos grupos focais e das entrevistas foram, então, inseridas no *software* para análise de dados qualitativos MAXQDA, versão 2020, que deu suporte à análise de conteúdo, por meio dos indicadores da *Better Life Index*, expostos no Quadro 1.

Ao final da categorização dos dados de todos os 12 grupos focais e das entrevistas com os Servidores Técnico-Administrativos, bem como com os representantes da esfera pública, os dados foram analisados para responder à pergunta de pesquisa: De que modo, os *stakeholders* de uma universidade catarinense, percebem que podem ser beneficiados por ações de terceira missão da instituição?

#### 4. RESULTADOS

A realização dos 12 grupos focais e das 6 entrevistas, possibilitou que os *stakeholders* internos e externos dos projetos de extensão se expressassem a respeito da sua percepção sobre a efetividade das ações de terceira missão de cunho social e, dos benefícios gerados aos seus participantes. Os depoimentos dos *stakeholders*, colhidos a partir das perguntas contidas no roteiro de entrevista, geraram uma valiosa fonte de dados, pois os mesmos tiveram a possibilidade de discorrer livremente a respeito do tema, complementando suas ideias, discutindo concordâncias e discordâncias e apresentando exemplos ilustrativos.

As respostas dos *stakeholders* internos: docentes, servidores técnico administrativos e discentes, convergiram na mesma direção das respostas dos *stakeholders* externos: membros da comunidade e representantes da esfera pública, os mesmos apontaram diversas contribuições do projeto para os seus participantes. Ressalta-se que todos os indicadores analisados foram contemplados e, não foram observadas categorias emergentes de análise.

Sendo assim, o Quadro 3 apresenta relatos dos entrevistados em relação às categorias empregadas, no intuito de compreender a contribuição e a eficácia dos projetos de extensão para os seus participantes:

Quadro 3 – Benefícios das ações de terceira missão/extensão

<b>Categorias</b>	<b>Relatos de <i>stakeholders</i> internos e externos</b>
Moradia	<p>“[...] Eu comecei a morar sozinho e [...] consegui comprar meus móveis. Eu deixei o dinheiro juntando, [e] assim que eu conseguia eu pegava e já comprava as coisas [...]. Então, possibilitou um conforto relativo maior [...]”.</p> <p>“Me possibilitou guardar meu dinheiro, começar a construir a minha casa, pra poder sair da casa dos meus pais, então ajudou bastante”.</p> <p>“Saí da casa da minha mãe, da minha vó. Comprei uma moto. Então, pra mim, a moradia mudou bastante coisa”.</p>
Renda	<p>“[...] ajuda muito a gente [...] na parte de construção de um perfil profissional, de ser melhor, então, isso acaba refletindo em outro trabalho que a gente possa estar fazendo. Então, contribui com uma segunda renda [...], a bolsa, [...] [com o que] ele faz pra gente, como profissional”.</p> <p>“Sim, mas além disso, [...] a função social do dinheiro, porque [...] sempre outros [...] cuidaram das suas finanças, do seu recurso [...], e aí é o momento em que recebe esse valor, é uma função social de você ter um dinheiro para poder comprar, nem que seja um DVD<sup>1</sup>, um livro [...]”.</p>
Trabalho	<p>“[...] tudo que o grupo proporciona pra gente, tanto de experiências artísticas, viagens, encontros [e] conexões, tudo isso vai agregando muito no nosso currículo”.</p> <p>“Eu leciono, então eu já levei uma prática daqui para sala de aula [...]”.</p> <p>“A técnica [...] que foi da nossa oficina, eu tô usando no trabalho para a próxima exposição [...]”.</p>
Comunidade	<p>“Eu acho que o enriquecimento em cultura [...], primeiramente. A participação no projeto, no meu ponto de vista, me trouxe mais uma família [...]”.</p> <p>“Dá a possibilidade de acesso a outros grupos que talvez, se não tivesse esse vínculo, se não tivesse inserido no projeto, não teria acesso”.</p> <p>“[...] na vida em sociedade, eu acho que também é uma contribuição direta, porque ali a gente trabalha com o coletivo. Então, são grupos, são pessoas que estão reunidas [...]”.</p>
Educação	<p>“Com certeza, impacta. Impacta na possibilidade da construção de elementos que te possibilitem a construção de um projeto de vida, um olhar para frente, um olhar de que a realidade pode ser transformada”.</p> <p>“[...] construir perspectivas de futuro, né?”</p>
Meio ambiente	<p>“A gente aprender a juntar o nosso lixo já é alguma coisa, né? Porque várias vezes a gente se percebe tendo algumas atitudes, que são ‘meu Deus, eu não acredito que eu fiz isso, que eu deixei o meu copo plástico lá jogado, joguei minha garrafinha de água que eu poderia reutilizar, fora”.</p> <p>“Esse projeto permite o aproveitamento de materiais, de você pegar pequenos restos de linhas [...]”.</p> <p>“Quando a professora falou ‘proveitem o que vocês têm’, a gente tava logo no início, ninguém saía de casa e nós conseguimos desenvolver bons trabalhos”.</p>
Engajamento Cívico	<p>“[...] a gente começa a ter essa percepção ‘poxa, aquele candidato [...] vai investir tanto em grupos culturais ou em universidades e bolsas’. Essas coisas [...] a gente começa a prestar muito mais atenção do que a gente prestava antes [...]”.</p> <p>“Eu acho que a própria questão disso que a gente já tinha falado antes: de ampliar a questão da saúde mental junto com a economia solidária para, justamente, concretizar isso da luta antimanicomial, que é para onde a gente caminha, de que a pessoa não seja passiva na sua relação, no cuidado, no seu tratamento, e que essa saída, essa formação política, a partir do trabalho da economia solidária concretizem essas possibilidades das pessoas estarem vivenciando seus direitos [...]”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Quadro 3 – Benefícios das ações de terceira missão/extensão (conclusão)

<b>Categorias</b>	<b>Relatos de <i>stakeholders</i> internos e externos</b>
Saúde	“Contribui para a melhoria da saúde mental, psicológica... Todas, eu acho”.

	“Isso faz bem pra minha saúde, pra minha autoestima, pras minhas relações, pra minha saúde mental, porque aqui eu [me] desligo dos meus problemas [...]”.
Satisfação pessoal	“[...] elas estão se percebendo enquanto pessoas, enquanto pessoas capazes e que vão tomando decisões, e que vão querendo outras coisas”. “[...] e esse processo de empoderamento [...], essa questão da valorização dos seus saberes e da educação popular, [...] acho que [é] a construção de um novo projeto de vida também”. “[...] a rotina de aulas <i>online</i> na universidade estava muito estressante, e os nossos encontros eram aqueles momentos de ‘ai que legal, que bom ter contato’. Todas as atividades que a gente fez foram muito agradáveis, e esse ano continua sendo. Eu aguardo os encontros, eu realmente me sinto muito bem [...]”.
Segurança	“Porque tem alguns usuários no CAPS [...] que são do CAPSAD <sup>2</sup> , [...] [que atende pessoas com problemas com] álcool e outras drogas. Então, muitas vezes, essas pessoas poderiam estar em áreas de risco da sociedade, e [...] elas estão na associação ou nos projetos que a gente desenvolve”. “Se aplica porque lá é um ambiente, os projetos [...] propiciam um ambiente seguro”.
Vida/Trabalho	“Então, eu percebo que isso, a longo prazo, com investimento de várias instâncias, pode ser uma ferramenta sim, para melhorar as relações no nosso cotidiano, uma sociedade mais inclusiva, que respeita a diversidade, em várias instâncias, permitindo que as pessoas de tornem agentes de transformação social e geradoras de riqueza”. “[...] contribui na medida que a gestão é coletiva, então, todos desempenham o mesmo papel e têm a mesma importância. Então, é possível dividir as tarefas e, dividindo as tarefas, se torna mais fácil para todo mundo”.
Desenvolvimento Local	“Vão impactar em economia criativa, porque para produzir um espetáculo você precisa comprar material, você precisa de uma estrutura de som de luz, ou então, por exemplo, a questão do festival de teatro, que tem que contratar produtores: você precisa de uma equipe especializada que vai construir o evento também, não é só um trâmite [...], tem administrativo, tem todo um trâmite artístico”. “[...] eu acho que quando a gente fala em desenvolvimento local, ele também passa por essa via do econômico, onde as pessoas vão ter [...] os seus empreendimentos e [...] uma rentabilidade a partir disso, mas também existe o desenvolvimento de um capital cultural, um capital não financeiro [...]”.

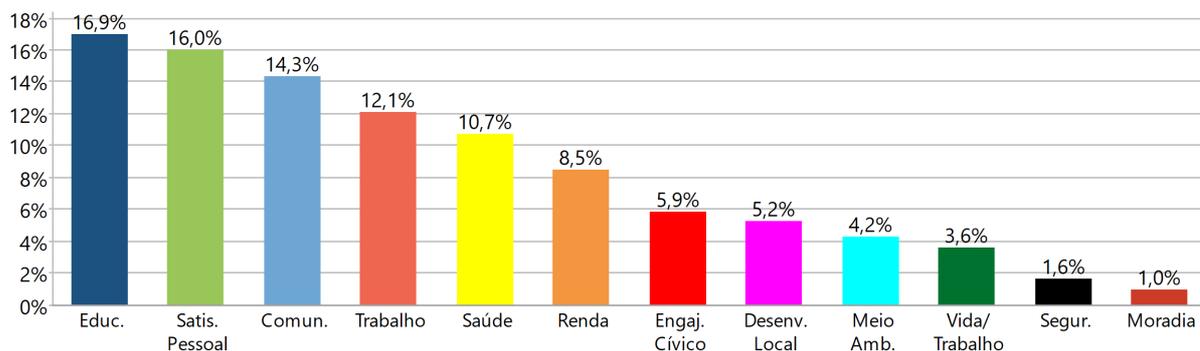
Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Conforme exposto nos gráficos 01 e 02, foi realizada uma análise de frequência, das categorias empregadas no estudo. A partir das análises das entrevistas e dos grupos focais, realizados com membros internos e externos dos 6 projetos de extensão, é possível inferir que, os *stakeholders* externos percebem que as ações de terceira missão, da universidade, trazem contribuições positivas para os seus participantes, em todos os indicadores analisados. O indicador educação foi o que mais apareceu nos relatos, contando com 16,9% de frequência. Em segundo lugar, fica a contribuição para a melhoria da autoestima e da satisfação pessoal, com 16%. Em terceiro, está o indicador comunidade, com 14,3%.

No que se refere aos outros indicadores, a melhoria das condições de trabalho aparece com 12,1% de frequência, enquanto a melhoria das condições de saúde, com 10,7%. O indicador renda conta com 8,5%, engajamento cívico com 5,9%, desenvolvimento local com 5,2%, meio ambiente com 4,2% de frequência, a melhoria no equilíbrio entre vida pessoal e trabalho aparece com 3,6%, segurança conta com 1,6% e, por fim, moradia, com 1% de frequência, conforme exposto no Gráfico 01.

Gráfico 01 – Frequência dos indicadores *stakeholders* externos

### Análise Geral - Stakeholders Externos



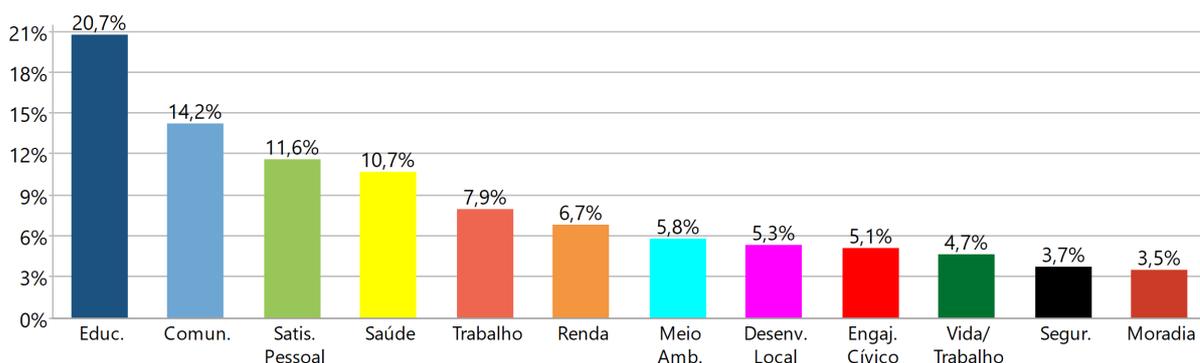
Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Por sua vez, analisando os depoimentos dos *stakeholders* internos dos projetos, é possível inferir que, os mesmos também percebem que as ações de terceira missão, da universidade, trazem contribuições positivas para os seus participantes, em todos os indicadores analisados. O indicador educação foi o mais impactado pelos projetos, contando com 20,7%. Em segundo lugar, se encontra o indicador comunidade, com 14,2%. Em terceiro, a melhoria da autoestima e satisfação pessoal, que conta com 11,6%.

No que diz respeito aos outros indicadores, a melhoria das condições de saúde conta com 10,7% de frequência, melhoria das condições de trabalho com 7,9%, renda com 6,7%, meio ambiente com 5,8%, desenvolvimento local com 5,3%, engajamento cívico com 5,1%, melhoria do equilíbrio entre trabalho e vida pessoal conta com 4,7%, segurança com 3,7% e, por fim, a moradia dos participantes, com 3,5% de frequência, conforme exposto no Gráfico 16.

Gráfico 02 – Frequência dos indicadores *stakeholders* internos

### Análise Geral - Stakeholders Internos



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

Fica claro, nos discursos dos *stakeholders* internos e externos que possuem envolvimento com as ações de terceira missão da universidade, que estes têm suas expectativas atendidas, pois eles percebem diversos benefícios em sua participação nos projetos, além de demonstrarem orgulho e satisfação, tanto em fazer parte dos projetos como também da universidade.

Sendo assim, com base na percepção dos membros internos e externos dos projetos, é possível afirmar que estes percebem que as ações dos projetos são efetivas e contribuem para os agentes envolvidos em todos os indicadores analisados.

Dessa forma, também é possível constatar que as ações extensionistas analisadas, também conhecidas como ações de terceira missão, cumprem a sua função que, caracteriza-se pelo compartilhamento de conhecimento gerado em meio acadêmico para a comunidade, conforme exposto por Calderón (2006) e Maximiano Junior (2019), considerando as suas demandas e a sua realidade socioeconômica, no intuito de contribuir para o desenvolvimento social e econômico local e para a melhoria da qualidade de vida da população (SAAD; ZAWDIE, 2011; GAZZONI et. al, 2018; PEDRO; LEITE; ALVES, 2020).

Cabe destacar que, na percepção dos *stakeholders* internos e externos, os benefícios gerados pelas ações de terceira missão de cunho social da universidade, se estendem para outros indivíduos da comunidade que não possuem envolvimento direto com os projetos de extensão. Os projetos de produção artística por exemplo, beneficiam todos aqueles que assistem suas apresentações, proporcionando o acesso à informação, entretenimento e promoção da saúde e do bem-estar.

Outros benefícios mencionados são o desenvolvimento pessoal e profissional dos participantes dos projetos, que se tornam agentes de transformação na sociedade em que vivem, gerando uma multiplicação dos conhecimentos adquiridos e desenvolvidos junto aos projetos de extensão e, ainda, o apoio que a universidade oferece às políticas públicas. Alguns depoimentos demonstram essa perspectiva:

[...] por exemplo, aqui tem vários professores que vão formar crianças [...]. E isso, pra mim, é o primordial, porque a gente sai com uma visão, muito além daquilo que a gente aprende na faculdade [...] (Aluno).

Definitivamente, em relação aos ganhos pra comunidade externa, as políticas públicas que não são exercidas pelo setor público acabam vindo por demanda e sendo suprimidas, a partir, obviamente, das possibilidades reais da universidade. A universidade consegue suprir políticas públicas que não estão sendo executadas, ou não têm condições de serem executadas em sua totalidade e a universidade acaba assumindo (Servidor Técnico-Administrativo).

[...] pensando do benefício gerado para o público externo, acho que a grande tônica é o acesso à cultura e à arte, que é já uma prerrogativa constitucional. Enfim, eu acho que quando a universidade leva isso para comunidade, ou quando a comunidade vem até a universidade e acessa esses produtos, acessa essas experiências. A universidade está cumprindo o seu papel enquanto instituição de educação, instituição que também produz cultura e arte, de possibilitar o acesso irrestrito a camadas da população [...] (Servidor Técnico-Administrativo).

Os depoimentos apresentados, corroboram com a perspectiva de Demo (1988), Freire (2005) e Dowbor (2009), de que a contribuição da educação para o desenvolvimento e para a melhoria da qualidade de vida da população, relaciona-se com o potencial de se formar indivíduos, que sejam ativos na sociedade e aptos a contribuir com o processo de transformação do ambiente em que vivem, independente de ações governamentais ou da atuação de grandes corporações.

Na perspectiva de Ramos-Monge, Audet e Barrena-Martínez (2017) e Sachs (2008), o papel das universidades e das instituições de ensino, em geral, em relação à sua contribuição para o desenvolvimento local, é muito mais qualitativa do que quantitativa, e deve objetivar o atendimento das necessidades e a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos.

Para Klein *et al.* (2019), o desenvolvimento local caracteriza-se como um processo de melhoria da situação econômica, social e ambiental de uma determinada área, a partir da utilização de recursos endógenos, com o objetivo de melhorar o bem-estar e a qualidade de vida de sua população.

Considerando o ponto de vista de Sachs (2008), Ramos-Monge, Audet e Barrena-Martínez (2017) e Klein *et al.* (2019) de que, as instituições de ensino contribuem para o desenvolvimento, por meio do atendimento das necessidades e da melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, pode-se concluir que, na percepção dos *stakeholders*, as ações de terceira missão cumprem a sua função. Os benefícios gerados pelas ações de terceira missão, para os seus participantes ocorrem nas dimensões social, ambiental e econômica. No que concerne à dimensão social, os benefícios ocorrem por meio da melhoria das relações entre os membros da comunidade; incremento das noções de engajamento cívico; aumento da satisfação pessoal, da sensação de segurança e das condições de saúde, tanto físicas quanto mentais; melhoria do equilíbrio entre vida pessoal e trabalho e; maior possibilidade de acesso à educação. No que concerne à dimensão ambiental os benefícios gerados pela participação nos projetos ocorrem prioritariamente por meio de ações voltadas para a educação ambiental e de uma conscientização da necessidade de preservação do meio ambiente; em relação à dimensão econômica, os *stakeholders* relatam que, a participação nos projetos pode propiciar melhoria nas condições de moradia, melhores oportunidades de trabalho o que conseqüentemente impacta positivamente, na renda desses indivíduos.

Por fim, observou-se que, as ações de terceira missão da universidade, têm um efeito em seus participantes no que concerne à sua integralidade. O foco principal de um projeto, pode ser a geração de emprego e renda, porém, outros benefícios são percebidos, como a melhoria da autoestima, da saúde mental, do aprendizado que as próprias atividades desenvolvidas ou o contato com outros membros do grupo proporcionam. Observa-se essa questão em todos os projetos analisados: todos possuem um foco principal, mas acabam impactando positivamente o ser humano em sua totalidade.

## 5. CONCLUSÃO

O presente artigo teve como objetivo compreender a percepção dos *stakeholders* de uma universidade catarinense sobre os benefícios gerados pelas ações de terceira missão de cunho social. Desse modo, conclui-se que, os *stakeholders* internos e externos percebem que, as ações de terceira missão social, são efetivas no que se propõem, trazendo diversas contribuições para os participantes dos projetos.

Com base nos depoimentos dos *stakeholders* internos e externos dos projetos, é possível responder à pergunta de pesquisa inicialmente proposta - De que modo, os *stakeholders* de uma universidade catarinense, percebem que podem ser beneficiados por ações de terceira missão da instituição? – Os *stakeholders* internos percebem que podem ser beneficiados pelas ações de terceira missão/extensão da universidade por meio do aumento do acesso à educação, indicador que aparece em primeiro lugar, com 20,7% de frequência; melhoria das relações com a comunidade, com 14,2%; melhoria da autoestima e satisfação pessoal, com 11,6%; melhoria das condições de saúde conta com 10,7% de frequência; melhoria das condições de trabalho com 7,9%; renda com 6,7%; meio ambiente com 5,8%; desenvolvimento local com 5,3%, engajamento cívico com 5,1%, melhoria do equilíbrio entre trabalho e vida pessoal conta com 4,7%, segurança com 3,7% e, por fim, a moradia dos participantes, com 3,5% de frequência.

Por sua vez, os *stakeholders* externos percebem que podem ser beneficiados pelas ações de terceira missão/extensão da universidade por meio do aumento do acesso à educação, com 16,9% de frequência; melhoria da autoestima e satisfação pessoal, com 16%; melhoria das relações com a comunidade com 14,3%; melhoria das condições de trabalho com 12,1% melhoria das condições de saúde conta com 10,7% de frequência; melhoria das condições de renda aparece com 8,5%; engajamento cívico com 5,9%; desenvolvimento local com 5,2%, melhoria das relações com meio ambiente 4,2%; melhoria do equilíbrio entre trabalho e vida pessoal conta com 3,6%; segurança com 1,6% e, por fim, a moradia dos participantes, com 1% de frequência.

Embora alguns indicadores tenham tido um percentual pouco expressivo, na análise de frequência, a principal conclusão é que as ações de terceira missão, de cunho social, possuem um potencial em contribuir com a melhoria de todos os indicadores analisados. A partir dessa constatação, é possível direcionar as ações dos projetos, para que eles possam contribuir de modo mais significativo para solucionar os problemas da comunidade e para o desenvolvimento local, a partir do aprimoramento desses indicadores.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRAGA, B. S.; BARRETO, M. A. A Educação para o desenvolvimento na visão das ONGD Portuguesas. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, [Madrid], v. 8, n. 1, p. 135, 24 maio 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.008>. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2019.8.1.008>. Acesso em: 4 out. 2021.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade Social Universitária: contribuições para o fortalecimento do debate no Brasil. **Estudos**, Brasília, v. 24, n. 36, p. 8-22, jun. 2006.

CERVANTES, M. Higher Education Institutions in the knowledge triangle. **Foresight and St Governance**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 27-42, jun. 2017. DOI <http://dx.doi.org/10.17323/2500-2597.2017.2.27.42>. Disponível em: <https://foresight-journal.hse.ru/en/2017-11-2/207098649.html>. Acesso em: 25 jun. 2020.

CHARLES, D.; KITAGAWA, F.; UYARRA, E. Universities in crisis? New challenges and strategies in two English city-regions. **Cambridge Journal of Regions, Economy and Society**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 327-348, jan. 2014. DOI <http://dx.doi.org/10.1093/cjres/rst029>. Disponível em: <https://academic.oup.com/cjres/article-abstract/7/2/327/625636?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 20 jul. 2020.

DOWBOR, L. Educação e desenvolvimento local. In: MAFRA, J. *et al.* (org.). **Globalização, educação e movimentos sociais: 40 anos da pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. 216 p. *E-book*. Disponível em: [http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3083?locale-attribute=pt\\_BR](http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3083?locale-attribute=pt_BR). Acesso em: 7 set. 2021.

DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.

FREIRE, P. Investigación y metodología de la investigación del tema generador. In: TORRES, C. A. (ed.). **La praxis educativa y la acción cultural liberadora de Paulo Freire**. Valência: Ediciones del Crec, 2005.

GAZZONI, F. *et al.* O papel das IES no desenvolvimento sustentável: estudo de caso da Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, [Florianópolis], v. 11, n. 1, p. 48-70, jan. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2018v11n1p48/35434>. Acesso em: 23 jul. 2020.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**: coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GUIMARÃES, S. K. Desenvolvimento econômico-social e instituições no Brasil. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 259-284, abr./jun. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-60892016000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-60892016000200005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 12 out. 2020.

JONGBLOED, B.; ENDERS, J.; SALERNO, C. Higher education and its communities: interconnections, interdependencies and a research agenda. **Higher Education**, [s. l.], v. 56, p. 303-324, 2008. DOI <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9128-2>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-008-9128-2>. Acesso em: 4 abr. 2020.

JORGE, M. L.; PEÑA, F. J. A. Analysing the literature on university social responsibility: a review of selected higher education journals. **Higher Education Quarterly**, [s. l.], v. 71, n. 4, p. 302-319, out. 2017. DOI <https://doi.org/10.1111/hequ.12122>. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/hequ.12122>. Acesso em: 12 maio 2020.

KESTEN, A. Analysis of the missions of Higher Education Institutions within the scope of third mission understanding. **International Journal of Educational Methodology**, [Hanover], v. 5, n. 3, p. 387-400, 2019. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1225521>. Acesso em: 6 maio 2021.

KLEIN, J.-L. *et al.* Cultural initiatives and local development: a basis for inclusive neighborhood revitalization. **Urban Planning**, [s. l.], v. 4, n. 1, p. 78-90, 2019. Disponível em: <https://www.cogitatiopress.com/urbanplanning/article/view/1658>. Acesso em: 10 maio 2020.

LAREDO, P. Revisiting the third mission of universities: toward a renewed categorization of university activities? **Higher Education Policy**, [s. l.], v. 20, n. 4, p. 441-456, 2007. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.hep.8300169>. Acesso em: 21 set. 2021.

LOI, M.; DI GUARDO, M. C. The third mission of universities: an investigation of the espoused values. **Science and Public Policy**, [s. l.], v. 42, n. 6, p. 855-870, dez. 2015. DOI <https://doi-org.ez71.periodicos.capes.gov.br/10.1093/scipol/scv012>. Disponível em: <https://academic.oup.com/spp/article-abstract/42/6/855/2364724>. Acesso em: 23 jul. 2020.

MAXIMIANO JUNIOR, M. **Um modelo de indicadores para avaliação e gestão de desempenho da terceira missão nas universidades públicas brasileiras**. 2019. 277 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão Industrial) – Universidade do Porto, Porto, 2019. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/119971/2/335866.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MILÁN-GARCÍA, J. *et al.* Sustainable local development: an overview of the state of knowledge. **Resources**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 1-18, fev. 2019. DOI

<http://dx.doi.org/10.3390/resources8010031>. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2079-9276/8/1/31>. Acesso em: 27 mar. 2021.

MONTESINOS, P. *et al.* Third mission ranking for world class universities: beyond teaching and research. **Higher Education in Europe**, [s. l.], v. 33, n. 2-3, p. 259-271, set. 2008. DOI <https://doi.org/10.1080/03797720802254072>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03797720802254072>. Acesso em: 25 jul. 2020.

MORGAN, D. L. Focus groups. **Annual Review Sociology**, [s. l.], v. 22, p. 129-152, ago. 1996. Disponível em: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.22.1.129>. Acesso em: 3 mar. 2021.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Década da educação das Nações Unidas para um desenvolvimento sustentável, 2005-2014**: documento final do esquema internacional de implementação. Brasília: UNESCO, 2005. 120 p. *E-book*. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139937\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139937_por). Acesso em: 22 ago. 2021.

Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD). **Better life index**. Paris: [s. n., 201-]. Disponível em: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/>. Acesso em: 23 jul. 2020.

PASSARO, R.; QUINTO, I.; THOMAS, A. The impact of higher education on entrepreneurial intention and human capital. **Journal of Intellectual Capital**, [s. l.], v. 19, n. 1, p. 135-156, jan. 2018. DOI <http://dx.doi.org/10.1108/jic-04-2017-0056>. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JIC-04-2017-0056/full/html>. Acesso em: 20 ago. 2021.

PEDRO, E. M.; LEITÃO, J.; ALVES, H. Bridging intellectual capital, sustainable development and quality of life in Higher Education Institutions. **Sustainability**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 1-27, 2020. DOI <https://doi.org/10.3390/su12020479>. Disponível em: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/2/479>. Acesso em: 23 jul. 2020.

PUGH, R. *et al.* A step into the unknown: universities and the governance of regional economic development. **European Planning Studies**, [s. l.], v. 24, n. 7, p. 1357-1373, abr. 2016. DOI <http://dx.doi.org/10.1080/09654313.2016.1173201>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09654313.2016.1173201>. Acesso em: 22 ago. 2021.

RAMOS-MONGE, E. L.; AUDET, X. L.; BARRENA-MARTÍNEZ, J. Universities as corporate entities: the role of social responsibility in their strategic management. In: EMEAGWALI, O. L. (ed.). **Corporate governance and strategic decision making**. Rijeka: InTech, 2017. cap. 10. *E-book*. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=Ev2PDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA199&dq=Universities+as+Corporate+Entities:+The+Role+of+Social+Responsibility+in+Their+Strategic+Management&ots=Jvrav4uec2&sig=WTDwwa8hHs5DdPVHa\\_iaseqisw#v=onepage&q=Universities%20as%20Corporate%20Entities%3A%20The%20Role%20of%20Social%20Responsibility%20in%20Their%20Strategic%20Management&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=ptBR&lr=&id=Ev2PDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA199&dq=Universities+as+Corporate+Entities:+The+Role+of+Social+Responsibility+in+Their+Strategic+Management&ots=Jvrav4uec2&sig=WTDwwa8hHs5DdPVHa_iaseqisw#v=onepage&q=Universities%20as%20Corporate%20Entities%3A%20The%20Role%20of%20Social%20Responsibility%20in%20Their%20Strategic%20Management&f=false). Acesso em: 21 jun. 2020.

RAMOS-VIELBA, I.; FERNÁNDEZ-ESQUINAS, M.; ESPINOSA-DE-LOS-MONTEROS, E. Measuring university-industry collaboration in a regional innovation system. **Scientometrics**, [s. l.], v. 84, n. 3, p. 649-667, dez. 2009. DOI <http://dx.doi.org/10.1007/s11192-009-0113-z>. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11192-009-0113-z>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SAAD, M.; ZAWDIE, G. Introduction to special issue: the emerging role of universities in socio-economic development through knowledge networking. **Science and Public Policy**, [s. l.], v. 38, n. 1, p. 3-6, fev. 2011. Disponível em: <https://academic.oup.com/spp/article-abstract/38/1/3/1694172>. Acesso em: 17 out. 2020.

SACHS, I. **Desenvolvimento incluyente, sustentável e sustentado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

SOUZA, M. G. B.; CARNIELLO, M. F.; ARAÚJO, E. S. O papel das Instituições de Ensino Superior no desenvolvimento sustentável. **Revista Cereus**, Gurupi, v. 4, n. 3, p. 1-12, dez. 2012. Disponível em: <http://ojs.unirg.edu.br/index.php/1/article/view/363/125>. Acesso em: 14 out. 2020.

STAKE, R. E. **Qualitative case studies**. London: SAGE, 2005.

TANAKA, O.; MELO, C. Reflexões sobre a avaliação em serviços de saúde e a adoção das abordagens qualitativa e quantitativa. In: BOSI, M. L. M.; MERCADO, F. J. (org.). **Pesquisa qualitativa de serviços de saúde**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 121-136.

THUZAR, M. **Urbanization in South-East Asia: developing smart cities for the future? Regional Outlook: Southeast Asia**, Singapura, p. 96-100, 2011. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/d934a6b76051360701091ef54eed2bcb/1?pq-origsite=gscholar&cbl=26097>. Acesso em: 23 set. 2020.

TIAN, X.; MARTIN, B. Business models for higher education: an australian perspective. **Journal of Management Development**, [s. l.], v. 33, n. 10, p. 932-948, out. 2014. DOI <http://dx.doi.org/10.1108/jmd-06-2012-0075>. Disponível em <https://www-emerald.ez71.periodicos.capes.gov.br/insight/content/doi/10.1108/JMD-06-2012-0075/full/html>. Acesso em: 15 jun. 2021.

UNGER, M.; POLT, W. The knowledge triangle between research, education and innovation – a conceptual discussion. **Foresight and Sti Governance**, [s. l.], v. 11, n. 2, p. 10-26, jun. 2017. DOI <http://dx.doi.org/10.17323/2500-2597.2017.2.10.26>. Disponível em: <https://foresight-journal.hse.ru/en/2017-11-2/207098236.html>. Acesso em: 23 ago. 2021.

VORLEY, T.; NELLES, J. Building entrepreneurial architectures: a conceptual interpretation of the third mission. **Policy Futures in Education**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 284-296, jan. 2009. DOI <http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2009.7.3.284>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.2304/pfie.2009.7.3.284>. Acesso em: 7 set. 2021.