COCRIAÇÃO DE VALOR E DESFECHOS DISCENTES NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA MISTA COM METANÁLISE

VALUE CO-CREATION AND STUDENT OUTCOMES IN HIGHER EDUCATION: A MIXED-METHODS SYSTEMATIC REVIEW WITH META-ANALYSIS

WANDERSON DUTRA GRESELE
UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

LEONARDO VILS
UNINOVE – UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

LUÍS FÁBIO CAVALCANTI DA SILVA
UNINOVE – UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

MARCELLUS HENRIQUE RODRIGUES BASTOS
CEFET-RJ

Comunicação:
O XIV SINGEP foi realizado em conjunto com a 14th Conferência Internacional do CIK (CYRUS Institute of Knowledge) e com a SPARK (Society for Promoting Academic Research and Knowledge), em formato híbrido, com sede presencial na UNINOVE - Universidade Nove de Julho, no Brasil.

Agradecimento à orgão de fomento:
O presente trabalho foi realizado com apoio do Fundo de Apoio à Pesquisa - FAP UNINOVE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

COCRIAÇÃO DE VALOR E DESFECHOS DISCENTES NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA MISTA COM METANÁLISE

Objetivo do estudo
Analisar a produção científica sobre cocriação de valor e seus resultados para estudantes no ensino superior, identificando evidências acumuladas e lacunas teóricas e metodológicas que restringem o avanço do campo.

Relevância/originalidade
Primeira síntese metanalítica da relação entre cocriação de valor e desfechos discentes no ensino superior, respondendo a lacuna estrutural apontada por revisões anteriores e integrando bibliometria, síntese temática e metanálise em desenho único.

Metodologia/abordagem
Revisão sistemática mista conforme PRISMA 2020, com buscas em Scopus e Web of Science e busca reversa, resultando em 87 estudos. Aplicaram-se bibliometria com modelagem temática (BERTopic), síntese temática, metanálise de efeitos aleatórios, JBI e GRADE.

Principais resultados
A cocriação associa-se à satisfação ($r = 0,591$; $k = 24$), com heterogeneidade extrema ($I^2 = 97,7\%$), e ao engajamento ($r = 0,461$; $k = 8$), com homogeneidade. A certeza da evidência foi muito baixa em ambos.

Contribuições teóricas/metodológicas
A heterogeneidade é reinterpretada como achado teórico, não artefato: engajamento é proximal e satisfação distal à cocriação. Propõe-se articular a Lógica Dominante do Serviço ao modelo Presságio–Processo–Produto para explicar mecanismos e condições.

Contribuições sociais/para a gestão
Para gestores, estratégias de cocriação exigem condições institucionais de suporte, como governança participativa e voz estudantil, e avaliação contextualizada. Para docentes, tornar explícito o processo de coprodução produz resultados mais previsíveis que ações voltadas diretamente à satisfação.

Palavras-chave: Cocriação de valor, Ensino superior, Engajamento discente, Satisfação do estudante, Metanálise

VALUE CO-CREATION AND STUDENT OUTCOMES IN HIGHER EDUCATION: A MIXED-METHODS SYSTEMATIC REVIEW WITH META-ANALYSIS

Study purpose
To analyse scientific production on value co-creation and its outcomes for students in higher education, identifying accumulated evidence and the theoretical and methodological gaps that constrain the field's advancement.

Relevance / originality
First meta-analytic synthesis of the relationship between value co-creation and student outcomes in higher education, addressing a structural gap identified by previous reviews and integrating bibliometrics, thematic synthesis and meta-analysis in a single design.

Methodology / approach
Mixed-methods systematic review following PRISMA 2020, with searches in Scopus and Web of Science plus backward searching, yielding 87 studies. Bibliometrics with topic modelling (BERTopic), thematic synthesis, random-effects meta-analysis, JBI and GRADE were applied.

Main results
Co-creation is associated with satisfaction ($r = .591$; $k = 24$), with extreme heterogeneity ($I^2 = 97.7\%$), and with engagement ($r = .461$; $k = 8$), which is homogeneous. Certainty of evidence was very low for both.

Theoretical / methodological contributions
Heterogeneity is reinterpreted as a theoretical finding rather than an artefact: engagement is proximal and satisfaction distal to co-creation. Articulating Service-Dominant Logic with the Presage–Process–Product model is proposed to explain mechanisms and conditions.

Social / management contributions
For managers, co-creation strategies require supportive institutional conditions, such as participatory governance and student voice, and contextualised evaluation. For teachers, making the co-production process explicit yields more predictable outcomes than actions aimed directly at satisfaction.

Keywords: Value co-creation, Higher education, Student engagement, Student satisfaction, Meta-analysis

COCRIAÇÃO DE VALOR E DESFECHOS DISCENTES NO ENSINO SUPERIOR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA MISTA COM METANÁLISE

1. APRESENTAÇÃO

O ensino superior atravessa uma reconfiguração estrutural impulsionada pela democratização do acesso, pelo avanço das tecnologias digitais e pela pressão crescente por relevância socioeconômica das universidades (UNESCO, 2023), em um contexto no qual o modelo tradicional de ensino esbarra em exigências de experiências formativas participativas, responsivas e alinhadas às demandas contemporâneas (Tight, 2023; Pucciarelli & Kaplan, 2016; Rajaram, 2021).

As IES enfrentam, assim, pressões por responsabilização, eficiência e demonstração do valor gerado, não apenas em termos de qualidade do ensino, mas também na formação de competências para um mercado em rápida transformação. Uma das respostas tem sido a transição de modelos centrados no professor para modelos centrados no estudante, nos quais a experiência educacional deixa de ser algo oferecido pela instituição e passa a ser construída de forma colaborativa, por meio da participação ativa e do engajamento discente (Dollinger & Lodge, 2019; Zamora-Ramos et al., 2023). É nesse deslocamento de uma lógica de oferta para uma lógica de construção compartilhada da experiência formativa que a cocriação de valor emerge como perspectiva promissora.

Importado da Lógica Dominante do Serviço (LDS), o conceito propõe que o valor não é criado unilateralmente pelo prestador e depois transferido ao consumidor, mas emerge das interações e da integração conjunta de recursos entre os atores envolvidos (Vargo & Lusch, 2004, 2008). Nessa perspectiva, o valor é fundamentalmente fenomenológico, multidimensional e dependente do contexto de uso, o valor em uso (Vargo & Lusch, 2016), decorrente da combinação e da utilização conjunta de recursos e competências nas interações (Prahalad & Ramaswamy, 2004), podendo produzir tanto experiências de cocriação quanto de co-destruição de valor (Zamora-Ramos et al., 2023).

No ensino superior, configura-se como processo dinâmico, colaborativo e multidimensional, no qual estudantes e instituições combinam ativamente seus recursos para gerar benefícios mútuos (Ranjan & Read, 2016; Dollinger & Lodge, 2019). O estudante deixa a posição passiva e assume o papel de parceiro ativo na construção do serviço educacional (Petrescu et al., 2024), o que permite mitigar o risco utilitarista associado ao modelo que o enxerga apenas como consumidor (Brambilla & Damacena, 2012). Estudos apontam benefícios em múltiplos planos: para estudantes, aumentos no engajamento, na satisfação, no desenvolvimento de competências e no senso de pertencimento (Araujo et al., 2021; Ávila et al., 2023); para instituições, melhorias na qualidade dos serviços, na reputação e na retenção (Piñeiro, 2020; Oliveira, Alves & Leitão, 2024); e, no plano relacional, o fortalecimento de redes, a integração de recursos e o estímulo ao compromisso social (Dollinger, Lodge & Coates, 2018; Magni, Pezzi & Vrontis, 2020).

Diversas revisões de literatura foram conduzidas sobre o tema nos últimos anos (Oliveira et al., 2024; Zarandi et al., 2022; Omland et al., 2025; Chatzara & Tsiakis, 2023), convergindo ao demonstrar o crescimento da produção, a diversidade de abordagens mobilizadas e o reconhecimento crescente do papel ativo do estudante. Essas contribuições, contudo, revelam limitações em sua capacidade explicativa. O campo tem se pautado por dois paradigmas que coexistem sem integração consistente (Omland et al., 2025): um vinculado à LDS e à experiência do consumidor, que privilegia desfechos como satisfação, qualidade percebida e valor em uso (Chatzara & Tsiakis, 2023; Cruz, Alves & Rodrigues, 2024); e outro de orientação pedagógica e relacional, associado às perspectivas socioculturais e dialógicas (Bovill, 2020). Não se dispõe, portanto, de uma síntese que articule a experiência de serviço e os processos de aprendizagem como dimensões complementares e mutuamente constitutivas da cocriação (Biggs & Tang, 2007; Omland et al., 2025).

Tampouco alguma revisão realizou síntese quantitativa dos efeitos reportados nos estudos empíricos (Zarandi, Soares & Alves, 2022; Omland et al., 2025; Oliveira, Alves & Leitão, 2024).

A ausência de metanálise não é omissão pontual, mas lacuna estrutural, pois esse tipo de análise permite estimar a magnitude média das associações, avaliar sua consistência entre estudos, identificar vieses de publicação e produzir estimativas de predição que transcendem achados isolados (Borenstein et al., 2009; Higgins et al., 2023). Sem ela, permanece desconhecida tanto a magnitude da associação entre cocriação e desfechos estudantis, como satisfação e engajamento, quanto sua estabilidade entre contextos, operacionalizações e delineamentos distintos — e, por consequência, se tais efeitos são robustos e generalizáveis ou fortemente contingentes a condições específicas.

Soma-se a isso a proliferação de definições sobrepostas, imprecisas ou ambíguas, que confundem processo, mecanismo, condição e resultado (Cruz, Alves & Rodrigues, 2024; Zarandi, Soares & Alves, 2022; Omland et al., 2025). A literatura opera a partir de premissas epistemológicas distintas sobre o que é cocriação, para que serve e como deve ser estudada, sem que as revisões existentes ofereçam síntese capaz de compatibilizar ou delimitar essas perspectivas, o que dificulta a comparabilidade entre estudos, enfraquece a cumulatividade do campo e limita o desenvolvimento de uma arquitetura teórica integrada.

No geral, embora a literatura tenha crescido em volume e diversidade, o campo ainda permanece teoricamente sub-especificado, metodologicamente pouco acumulativo e conceitualmente fragmentado, o que impõe a necessidade de uma síntese que avance nesta avenida. Assim, este trabalho é orientado pela seguinte pergunta de pesquisa: *Quais evidências empíricas, lacunas teóricas e metodológicas existem sobre a cocriação de valor e seus resultados para estudantes no ensino superior?* Tem por objetivo analisar a produção científica sobre cocriação de valor e seus resultados para estudantes no ensino superior, identificando as principais evidências, bem como lacunas teóricas e metodológicas.

2. MÉTODO

Este estudo consiste em uma revisão sistemática de literatura, de abordagem mista, conduzida conforme as diretrizes do PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) (Page et al., 2021). O delineamento adotado combinou três níveis analíticos complementares: aplicação de técnicas bibliométrica do corpus incluído, com o objetivo de caracterizar a evolução, a estrutura e os padrões temáticos da produção científica; síntese qualitativa temática das evidências empíricas, voltada à identificação de definições, mecanismos, condições, resultados e lacunas teórico-metodológicas; e metanálise dos desfechos quantitativos com quantidade e comparabilidade suficientes. Ademais, em consonância com os princípios da Ciência Aberta, esta revisão sistemática tem todos os materiais e dados relevantes disponibilizados publicamente no Zenodo (*link suprimido para garantir anonimato da avaliação).*

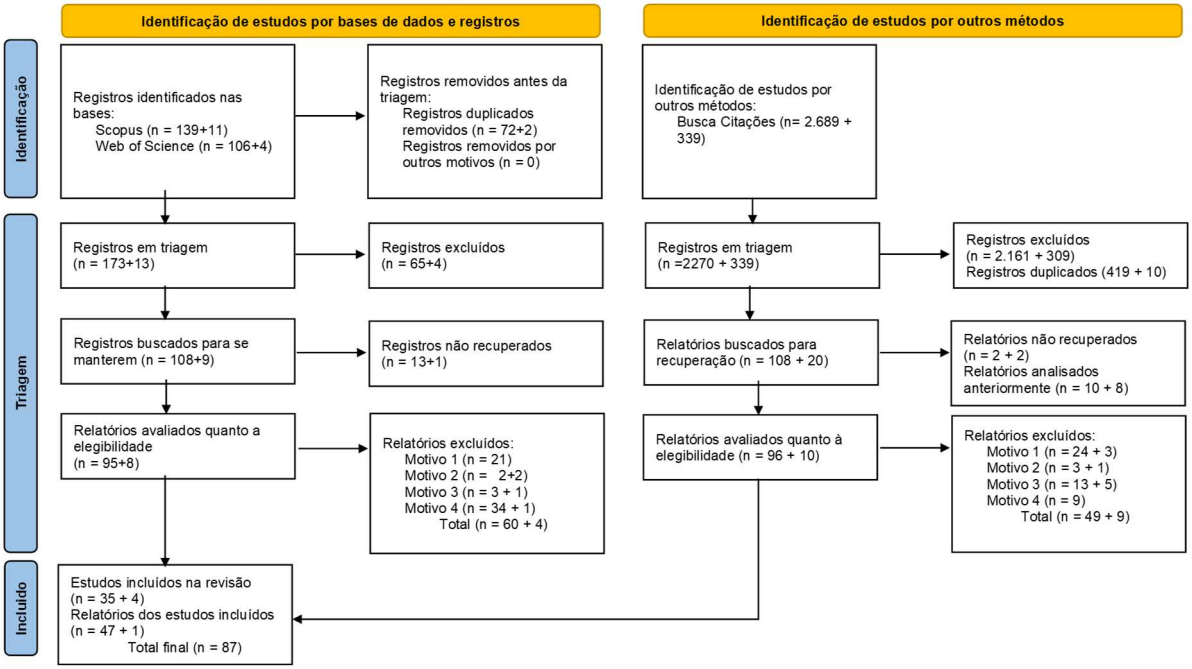
A revisão seguiu as diretrizes PRISMA 2020 (Page et al., 2021). As buscas foram conduzidas nas bases Scopus e Web of Science, em publicações da área de Administração nos idiomas inglês, português e espanhol. A busca inicial ocorreu em maio de 2025, com atualização em fevereiro de 2026. Os termos de busca combinaram dois blocos temáticos por operadores booleanos: cocriação/coprodução de valor (*value co-creation, co-creation of value, co-created value, coproduction, co-production*) e ensino superior (*higher education, university, universities, higher education institution, HEI*), aplicados nos campos título, resumo e palavras-chave. A string completa está disponível no repositório do projeto.

Foram identificados 260 registros nas bases. Após deduplicação no Zotero e checagem adicional no Biblioshiny, 186 registros seguiram para triagem por título, resumo e palavras-chave. Dos registros triados, 117 foram buscados para avaliação em texto completo, dos quais 103 foram efetivamente recuperados e avaliados quanto à elegibilidade.

A elegibilidade foi definida pelo framework PICOS: estudantes de ensino superior como população; práticas ou mecanismos de cocriação/coprodução de valor como fenômeno de interesse; variação nos níveis de cocriação como dimensão comparativa, dada a predominância de estudos observacionais; desfechos centrados no estudante (engajamento, satisfação, aprendizagem percebida, valor percebido, entre outros); e estudos empíricos com coleta de dados primários. Foram

excluídos 21 estudos conceituais/revisões, 4 fora do contexto do ensino superior, 4 sem cocriação como conceito central e 35 sem foco em resultados discentes, resultando em 39 estudos incluídos por esta via.

Figura 1 *Diagrama de Fluxo PRISMA 2020 para novas revisões sistemáticas que incluíram buscas em bases de dados, registros e outras fontes*



Nota. Adaptado de Page et al., 2021

Complementarmente, foi realizada busca reversa nas referências dos estudos incluídos e de revisões relevantes (*backward searching*). Após triagem, remoção de duplicatas e avaliação em texto completo, tal como na etapa anterior, essa via resultou em 48 estudos incluídos. O corpus final foi composto por 87 estudos empíricos. Os números detalhados por etapa e rodada constam no fluxograma PRISMA disponível no repositório.

A caracterização dos estudos incluídos combinou duas camadas analíticas, operacionalizadas com apoio do PyBibX (Pereira et al., 2023; Pereira et al., 2025) em ambiente Google Colab. A primeira compreendeu a organização bibliográfica e estrutural dos registros. A segunda consistiu em exploração textual dos resumos, baseada em *embeddings* gerados pelo SciBERT (Beltagy et al., 2019), projeção documental por UMAP em duas dimensões com particionamento por *k-means* (McInnes et al., 2018), e modelagem temática por BERTopic (Grootendorst, 2022).

Termos centrais ao domínio (cocriação, valor, serviço) foram excluídos da projeção para aumentar a sensibilidade a variações temáticas menos evidentes. Os resumos também foram processados por técnicas de resumo abstrativo e extrativo com modelo BERT (Devlin et al., 2019; Pereira et al., 2023). A codificação completa está acessível no repositório (*link suprimido*).

A síntese temática foi conduzida para interpretar o conteúdo substantivo do corpus, identificando padrões de sentido, recorrências e núcleos interpretativos compartilhados (Snyder, 2019; Tranfield et al., 2003). A abordagem seguiu as três etapas de Thomas e Harden (2008): extração de unidades textuais relevantes, construção de temas descritivos por agrupamento de códigos e elaboração de temas analíticos de segunda ordem. A unidade de análise não correspondeu ao artigo em sua totalidade, mas a conteúdos específicos extraídos do formulário de extração.

A análise qualitativa temática foi orientada por quatro questões: como a evidência tem sido produzida; como o construto tem sido definido; quais resultados, mecanismos e condições são reportados; e quais lacunas a literatura indica. A lógica predominante foi indutiva, com duas exceções: os objetivos dos estudos foram classificados pela Taxonomia Revisada de Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001), e as definições foram organizadas segundo quatro critérios

analíticos, mecanismos descritos, atores mobilizados, lócus do fenômeno e modo de qualificação do valor, derivados da leitura iterativa do corpus e da literatura de referência (Vargo & Lusch, 2004, 2016; Ranjan & Read, 2016; Dollinger, Lodge & Coates, 2018).

Para os desfechos com frequência e comparabilidade adequadas, foram conduzidas metanálises seguindo Higgins et al. (2023). A inclusão exigiu delineamento quantitativo ou misto, coleta de dados primários, reporte de tamanho de efeito ou estatísticas para sua estimação, e cocriação de valor como variável independente ou preditora. A base de efeitos incluiu, além de medidas diretas de cocriação, operacionalizações conceituais correlatas com aderência ao fenômeno, ampliando a cobertura empírica, mas introduzindo heterogeneidade, considerada na interpretação.

A métrica de síntese foi o coeficiente de correlação de Pearson (r) (Borenstein et al., 2009). Coeficientes beta padronizados provenientes de equações estruturais foram tratados como aproximações de r conforme Peterson e Brown (2005). Estudos com múltiplos efeitos independentes foram incluídos como entradas separadas; quando os efeitos derivaram de operacionalizações distintas na mesma amostra, foi calculada a média antes da inclusão.

As metanálises empregaram modelo de efeitos aleatórios estimado por DerSimonian e Laird (1986), com transformação de Fisher para ponderação e reconversão para r no reporte. A heterogeneidade foi avaliada pelo teste Q de Cochran, I^2 (Higgins et al., 2003), τ^2 e intervalo de predição de 95%, cuja amplitude indica o efeito esperado em um novo estudo com características similares (Riley et al., 2011).

O viés de publicação foi investigado por inspeção visual do *funnel plot*, testes de Egger et al. (1997), Stanley e Doucouliagos (2014) e Begg e Mazumdar (1994), procedimento *trim-and-fill* (Duval & Tweedie, 2000) e *Fail-Safe N* por quatro métodos (Rosenthal, 1979; Orwin, 1983; Rosenberg, 2005; General ponderado). A influência de estudos individuais foi avaliada por DFFITS, Distância de Cook e análise *leave-one-out* (Higgins et al., 2024). As análises foram conduzidas no software JASP.

A qualidade metodológica dos estudos foi avaliada pelo *checklist* JBI para estudos transversais e a certeza da evidência pela abordagem GRADE (Guyatt et al., 2011), considerando risco de viés, inconsistência, indireção, imprecisão e viés de publicação. Em metanálises de estudos observacionais, a certeza inicial é baixa, podendo ser rebaixada conforme limitações identificadas (Balshem et al., 2011). Os resultados completos das avaliações JBI e GRADE estão disponíveis no repositório (Zenodo).

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

O corpus abrange o período de 2009 a 2025 e reúne 87 documentos provenientes de 68 fontes (periódicos, conferências e relatórios), com 4.957 referências citadas e média de 5,8 documentos por ano. A estrutura de autoria registra 218 autores vinculados a 70 instituições em 28 países, predominando a produção colaborativa: 74 documentos com múltiplos autores contra 13 de autoria única, com índice de colaboração médio de 2,82. Registram-se ainda 1,12 documento por autor, 3,5 por instituição e 1,28 por fonte.

O PyBibX foi utilizado como suporte à extração e organização das informações do corpus, incorporando rotinas de inteligência computacional para tratamento de texto e identificação de padrões temáticos. Foram identificados dois tópicos principais: o Tópico 0, com 46 documentos, e o Tópico 1, com 14; os 27 documentos restantes não foram classificados, por não apresentarem aderência suficiente aos agrupamentos.

O Tópico 0 reúne trabalhos que tratam a cocriação como processo centrado no estudante, focalizando participação, comunicação e engajamento como expressões de comportamentos cocriativos nas interações com docentes e instituições. A atenção recai sobre mecanismos individuais, como experiências de aprendizagem, como e-learning e aprendizagem baseada em jogos, e valor percebido, que conectam a cocriação aos resultados discentes. O Tópico 1 caracteriza estudos que enquadram a cocriação como inovação pedagógica e curricular e como estratégia de articulação entre universidade e sociedade, analisando-a em ambientes e iniciativas de design

colaborativo, coaprendizagem e tomada de decisão compartilhada, tais como contextos transdisciplinares, cocriação do currículo e ações de inovação e empreendedorismo universitário. Destacam-se aqui resultados como criatividade, desenvolvimento de competências, engajamento democrático e impacto social, além de desafios de implementação e avaliação, como a liberdade dentro de uma estrutura, a governança e os critérios de mensuração de impacto.

3.1 SÍNTESE E ANÁLISE TEMÁTICA

Como a evidência tem sido produzida?

Quanto à abordagem metodológica, os estudos selecionados apresentam distribuição diversificada, com predomínio da abordagem qualitativa (43,68%), seguida pela quantitativa (31,03%) e pela mista (25,29%).

No que se refere à estratégia de pesquisa, as pesquisas do corpus são majoritariamente por *surveys*/levantamentos e estudos de caso, que juntos concentram 71,2%. Ademais, aqui há duas lógicas principais de investigação: estudos orientados à modelagem de relações entre construtos, frequentemente com uso de SEM/PLS-SEM; e estudos qualitativos/contextuais, voltados à compreensão de processos, experiências e interações.

Observa-se também maior ênfase em evidências de natureza associativa e contextual, e menor frequência de desenhos que examinem, de forma sistemática, a implementação de práticas de cocriação e seus efeitos em diferentes condições educacionais. Estratégias como experimentos, pesquisa avaliativa e estudos documentais aparecem de forma residual no corpus.

Além, os objetivos dos estudos foram categorizados com base na Dimensão do Processo Cognitivo da Taxonomia Revisada de Bloom (Anderson & Krathwohl, 2001). A matriz taxonômica evidencia concentração de estudos nas categorias Analisar (n = 37) e Compreender/Entender (n = 26), com presença também de objetivos classificados em Criar (n = 11) e Avaliar (n = 8). Em termos da dimensão do conhecimento, observa-se predominância da dimensão conceitual (63 estudos), seguida da procedimental (21 estudos), enquanto a metacognitiva aparece de forma pouco frequente (3 estudos). Esse padrão indica que o corpus tem priorizado objetivos voltados à análise e compreensão de fenômenos de cocriação, com menor incidência de objetivos centrados em avaliação crítica e processos metacognitivos.

O que é cocriação de valor no ensino superior?

A análise das definições apresentadas nos artigos evidenciou que a cocriação de valor no ensino superior não aparece como um conceito único e estável, mas como um construto com núcleos temáticos recorrentes, organizados em três grupos a partir da convergência entre mecanismos descritos, atores mobilizados e lócus do fenômeno.

No primeiro grupo, a cocriação é formulada como fenômeno microprocessual, centrado na participação ativa do estudante e na interação com o provedor do serviço, em que o valor se associa à experiência, à personalização e a desfechos individuais como satisfação e qualidade percebida. O padrão aparece em estudos que descrevem participação ativa gerando valor por personalização (Silva et al., 2020; Matias et al., 2015; Brambilla & Damacena, 2012), em formulações que tomam a interação cliente–provedor como condição de cocriação (Goi et al., 2022; Mahayuddin et al., 2018) e em aproximações com modelos relacionais como DART-E (Davey et al., 2023). Um ponto crítico recorrente é a sobreposição entre definição e resultado, exigindo separar analiticamente processo (interação/participação) e consequências (satisfação/qualidade).

No segundo grupo, a cocriação é descrita de modo mais sistêmico, como integração de recursos (conhecimento, competências, tecnologias e arranjos institucionais) por múltiplos atores, com o valor emergindo no uso e no contexto. Esse enquadramento aparece em definições que articulam coprodução e valor em uso com conhecimento compartilhado e equidade (Araujo, Frio, da Rosa & Rodrigues da Silva, 2021), em formulações que enfatizam resultados mutuamente benéficos e bem-estar (Hardcastle et al., 2025) e em estudos que destacam ecossistemas e múltiplos stakeholders (Voropai, Pichyk & Chala, 2019; Cruz, Franco & Rodrigues, 2022; Laine et al., 2024). Parte do corpus reforça o papel de plataformas e arranjos institucionais na coordenação do processo

(Silva, 2021; Beier, Schmidt & Froehlich, 2022; Barr et al., 2025). O distintivo desse grupo é a ampliação de "quem cocria" e "onde ocorre", deslocando o foco da díade estudante–instituição para redes e condições institucionais.

No terceiro grupo, a cocriação é delimitada no âmbito do currículo e de aspectos pedagógicos, com foco em parceria docente–estudante e em práticas de codesign, coimplementação e coavaliação, em que o mecanismo central é a co-decisão e a negociação sobre a experiência de aprendizagem. O padrão aparece em definições de cocriação curricular como trabalho em parceria para planejar, implementar e avaliar (Bovill, Cook-Sather & Felten, 2011), em formulações de processo contínuo com negociação de decisões curriculares (Lubicz-Nawrocka & Bovill, 2023; Lubicz-Nawrocka, 2020) e em descrições de estudantes como codesigners (Blau & Shamir-Inbal, 2018), além de abordagens que explicitam reciprocidade e contribuição equitativa na tomada de decisão pedagógica (Gravett, Kinchin & Winstone, 2019). O ponto crítico é que "participação" aqui significa agência com governança: não basta engajamento; é necessária autoria e decisão compartilhada sobre o processo educativo.

O que a cocriação de valor no ensino superior "gera" e sob quais mecanismos/condições?

Quanto aos resultados da cocriação de valor no ensino superior, nos artigos analisados, ela aparece relacionada a um conjunto recorrente de resultados: satisfação e vínculos relacionais (satisfação, lealdade, WOM (de *Word of Mouth*, em português "boca a boca") e confiança); resultados de aprendizagem e desenvolvimento (aprendizagem cognitiva/epistêmica/metacognitiva e desempenho); engajamento e participação; valor percebido/experiência de cocriação e valor em uso; pertencimento, socialização, empoderamento e desenvolvimento de soft skills; e resultados institucionais/ecossistêmicos (reputação, sustentabilidade, inovação/serviços e governança).

Observa-se que mecanismos de interação/diálogo e participação são frequentemente descritos como motores do processo, mas, em parte relevante dos estudos quantitativos, os efeitos sobre satisfação e resultados institucionais são mediadas, por exemplo, pela experiência de cocriação, valor percebido ou qualidade de serviço (Goi, Kalidas, & Yunus, 2024; Bao, Phong, & Tho, 2023; Dean et al., 2016; Zarandi, 2022)).

Ao mesmo tempo, os textos trazem condições que modulam a manifestação dos resultados, como contexto online/pandemia, recursos e infraestrutura, cultura/idioma, governança e estruturas institucionais, design pedagógico e avaliação, e diferenças individuais/demográficas (Goi, Kalidas, & Yunus, 2024/2022; Dziewanowska & Kacprzak, 2023; Karunathilake & Galdolage, 2021; Silva, 2024; Stoten, Oliver, O'Brien, & Swain, 2018; Sutarso et al., 2017).

Também emergem tensões: há casos em que a interação, embora necessária ao processo, se associou a efeitos adversos imediatos ou a resultados nulos em caminhos diretos, sugerindo que, em determinados contextos, os benefícios dependem de condições e mediações específicas (Goi, Kalidas, & Yunus, 2024/2022; Bao, Phong, & Tho, 2023; Bowden & D'Alessandro, 2011; Zarandi, 2022)

O que falta para avançar?

As limitações e lacunas explicitadas pelos estudos do corpus convergem em cinco eixos. O primeiro refere-se à generalização e à perspectiva multiatores, onde, parte expressiva dos estudos opera em recortes contextuais específicos, disciplina, departamento ou IES únicos, frequentemente combinados com amostragens não probabilísticas, o que limita a transferibilidade dos achados (Araujo et al., 2021; Mathisen & Jørgensen, 2021; Torkzadeh, Zolfagharian & Iyer, 2020). Soma-se a isso o fato de que a evidência é predominantemente produzida a partir da perspectiva exclusiva do estudante, com pouca triangulação entre docentes, gestores e stakeholders externos (Cruz, Franco & Rodrigues, 2022; Fleischman, Raciti & Lawley, 2019; Barr et al., 2025).

O segundo eixo diz respeito à mensuração e operacionalização. Diversos estudos registram limitações de autorrelato, escalas incompletas, dimensões ausentes e incertezas conceituais sobre o que está sendo efetivamente medido (Elsharnouby, 2015; Abdelnaeim, El-bassiouny & Hauser, 2023; Kasnakoglu & Mercan, 2020), oque compromete a comparabilidade entre estudos.

O terceiro eixo concentra lacunas sobre mecanismos, mediações, moderadores e dinâmica temporal. De modo recorrente, os modelos analíticos operam com mediador único, variáveis omitidas e ausência de moderadores testados (Le, Bui, Duong & Chang, 2024; Goi, Kalidas & Yunus, 2024; Pee, 2019). A isso se somam desenhos predominantemente transversais, que impedem observar como a cocriação e seus efeitos se desenvolvem ao longo da jornada do estudante (Hardcastle et al., 2025; Laine et al., 2024; Buckley & Davis, 2018). A carência de experimentos limita ainda a possibilidade de sustentar inferências causais sobre a efetividade de intervenções cocriativas (Cho et al., 2020; Dean et al., 2016).

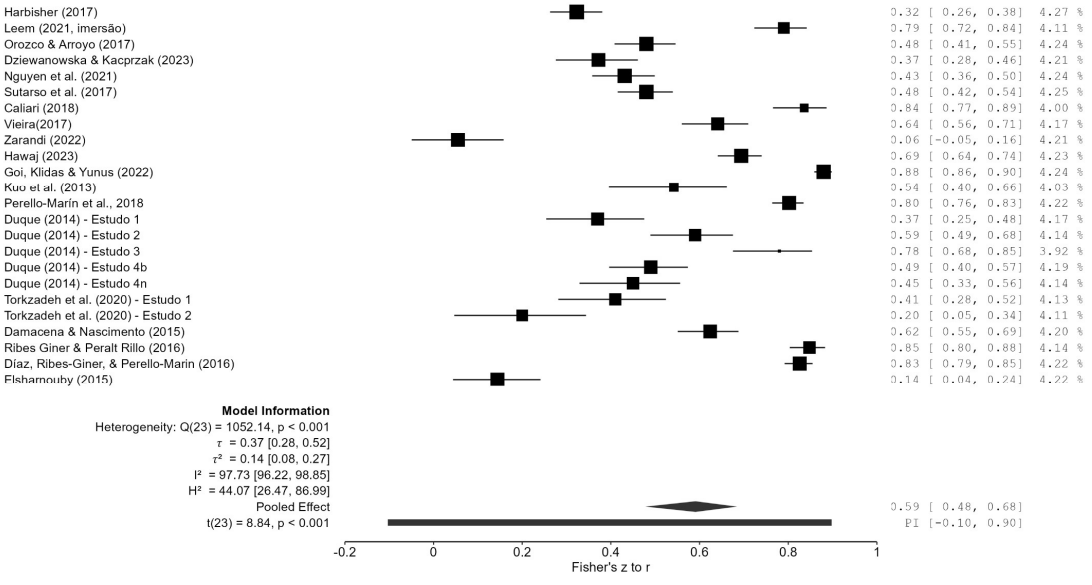
O quarto eixo envolve tecnologia, ambiente digital e resultados subexplorados. A literatura reconhece lacunas sobre como plataformas digitais e tecnologias emergentes, como a inteligência artificial, reconfiguram processos e resultados da cocriação (Pee, 2019; Foroudi et al., 2020; Alvarez-Icaza et al., 2025). Paralelamente, há chamadas para expandir os tipos de valor investigados (funcional, relacional, intrínseco) e incorporar desfechos ainda ausentes, como bem-estar, empregabilidade e impactos socioambientais (Bao, Phong & Tho, 2023; Nguyen et al., 2021).

Por fim, o quinto eixo trata de implementação, governança e metodologias. Estudos destacam barreiras práticas, tempo, restrições políticas, logística, e a necessidade de desenvolver guias, critérios avaliativos e processos de adaptação para ambientes participativos, especialmente em projetos complexos e transculturais (Radnor et al., 2014; Seemann & Antweiler, 2020; Voropai, Pichyk & Chala, 2019).

3.2 EFEITO DA COCRIAÇÃO DE VALOR NA SATISFAÇÃO E ENGAJAMENTO

Para examinar a relação entre cocriação de valor e satisfação no ensino superior, constituiu-se uma base com 24 efeitos provenientes de diferentes estudos e subestudos, totalizando 7.719 participantes de diversos contextos nacionais. O efeito combinado foi positivo e significativo ($r = 0{,}591$; IC 95% [0,478; 0,685]; $t(23) = 8{,}84$; $p < 0{,}001$), indicando que maiores níveis de cocriação tendem a se associar a maiores níveis de satisfação. Observou-se, contudo, heterogeneidade muito elevada (Higgins et al., 2003): $Q(23) = 1052{,}14$; $p < 0{,}001$; $I^2 = 97{,}7\%$; $\tau = 0{,}370$; $\tau^2 = 0{,}137$. O intervalo de predição de 95% [−0,103; 0,898] confirma ampla variação entre contextos, sugerindo que a relação não ocorre com a mesma intensidade em todos eles; o que pode refletir diferenças de operacionalização dos construtos, presença de medidas proxy, diversidade cultural, distinções entre modalidades de ensino e variações metodológicas.

Figura 2 *Forest plot - cocriação de valor e satisfação discente no ensino superior.*



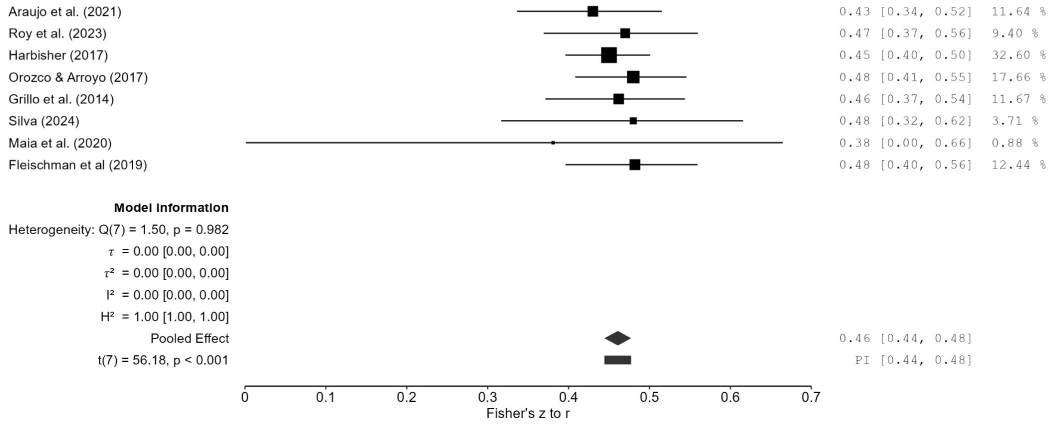
As análises diagnósticas indicaram maior influência relativa de alguns estudos sobre a síntese, com valores mais elevados em DFFITS e distância de Cook, especialmente Goi, Kalidas e

Yunus (2024), Zarandi (2022), Ribes Giner e Peralt Rillo (2016), Elsharnouby (2015), Caliari (2018) e Díaz, Ribes-Giner e Perello-Marin (2016); o conjunto dos diagnósticos, porém, não sugere dependência exclusiva de um único estudo. As análises de assimetria do funil não indicaram evidência estatisticamente significativa de viés de publicação: o teste por meta-regressão (z = 1,151; p = 0,250), o de regressão ponderada (t = 0,812; gl = 22; p = 0,425) e o de correlação por postos (τ = 0,116; p = 0,446) não foram significativos, e o procedimento trim and fill não identificou estudos faltantes, mantendo inalterada a estimativa ajustada. Os indicadores de Fail-Safe N sugeriram robustez da significância estatística, com valores entre 27.171 (Rosenthal) e 139 (General ponderado), mas o procedimento de Orwin indicou que apenas 24 estudos adicionais bastariam para reduzir o efeito a um nível trivial, evidenciando que robustez estatística e robustez substantiva não são equivalentes.

A certeza da evidência pelo GRADE foi classificada como muito baixa, resultado do ponto de partida observacional, risco de viés sério, inconsistência muito séria e indireção séria pela diversidade de construtos agregados sob o rótulo de cocriação de valor. Esse nível de certeza não invalida a associação média estimada, mas impõe ressalva epistemológica: a confiança de que ela reflita de forma estável o efeito real em diferentes contextos é limitada.

A metanálise da relação entre cocriação de valor e engajamento reuniu 8 efeitos, totalizando 2.748 participantes de diversos países, incluindo Brasil, Austrália, Reino Unido e México. O efeito combinado foi positivo e estatisticamente significativo (r = 0,461; IC 95% [0,444; 0,477]; t(7) = 56,18; p < 0,001), com intervalo de predição idêntico ao intervalo de confiança. O teste de heterogeneidade foi não significativo (Q(7) = 1,50; p = 0,982) e todos os indicadores convergiram para o mesmo diagnóstico (τ = 0,000; τ^2 = 0,000; I^2 = 0,0%; H^2 = 1,000), atribuindo ao erro amostral a variabilidade observada.

Figura 3 *Forest plot - cocriação de valor e engajamento discente no ensino superior.*



As análises diagnósticas indicam que, embora a heterogeneidade global seja nula, Harbisher (2017) exerceu o maior peso individual (32,6%), seguido de Encinas Orozco e Cavazos Arroyo (2017) e Fleischman et al. (2019), com valores mais altos em DFFITS e distância de Cook, sem que o conjunto aponte instabilidade substantiva da estimativa agregada. Seguindo os mesmos procedimentos aplicados à satisfação, não foi identificada evidência de viés de publicação: os testes de assimetria do funil (meta-regressão: z = −0,079; p = 0,937; regressão ponderada: t = −0,158; p = 0,880; correlação por postos: τ = −0,143; p = 0,720) e o trim and fill (nenhum estudo imputado; estimativa ajustada: 0,498; IC 95% [0,461; 0,536]) convergiram para ausência de assimetria relevante, e os indicadores de Fail-Safe N variaram entre 1.705 (Rosenthal) e 8 (Orwin), reforçando a distinção entre robustez estatística e substantiva.

A homogeneidade nula deve, contudo, ser interpretada com cautela. Com apenas oito efeitos, o teste Q opera com poder estatístico reconhecidamente baixo, falhando com frequência em detectar heterogeneidade moderada quando k ⩽ 10 (Higgins & Thompson, 2002; Ioannidis & Trikalinos, 2007). O I^2 = 0% pode, assim, configurar artefato da limitação amostral, e não propriedade intrínseca do fenômeno; a amplitude estreita do intervalo de confiança pode refletir

similaridade de amostras e instrumentos mais do que estabilidade empírica da associação (Borenstein et al., 2009). A certeza da evidência pelo GRADE foi novamente classificada como muito baixa, derivando aqui do ponto de partida observacional combinado ao risco de viés sério e à indireção decorrente da heterogeneidade e não, diferentemente da satisfação, de inconsistência estatística.

A comparação entre os dois desfechos indica vínculos distintos com a cocriação. O contraste entre a heterogeneidade extrema da satisfação ($I^2 = 97,7\%$) e a homogeneidade do engajamento ($I^2 = 0\%$) sugere diferença substantiva, não apenas variação metodológica. A satisfação é construto avaliativo, que expressa julgamento cognitivo-afetivo do estudante sobre a experiência educacional em relação às suas expectativas (Elsharnouby, 2015; Ribes Giner & Peralt Rillo, 2016; Sutarso et al., 2017), sendo por isso sensível a expectativas prévias, cultura, desenho pedagógico, modalidade de ensino e suporte institucional; o intervalo de predição [−0,103; 0,898] reforça que a cocriação pode gerar efeitos fortes, fracos ou até negativos, conforme as condições de contorno.

O engajamento ocupa posição mais proximal: Harbisher (2017) o concebe como dimensão comportamental inerente à coprodução e Encinas Orozco e Cavazos Arroyo (2017) o tratam como participação ativa e relacional no processo educacional, proximidade que explica sua estabilidade entre contextos, já que engajamento e cocriação compartilham o domínio da participação ativa, interpretação coerente com Zarandi, Soares e Alves (2022) e Dollinger e Lodge (2019), que distinguem coprodução processual de valor em uso experiencial.

A divergência possui implicação teórica direta: engajamento e satisfação não são desfechos equivalentes da cocriação, mas pertencem a diferentes momentos lógicos da cadeia de valor. O engajamento é ativado pelo próprio processo de participação ativa, com relativa independência de condições contextuais; a satisfação emerge da avaliação do estudante sobre o valor produzido pela experiência educacional como um todo, mediada por condições institucionais, pedagógicas e individuais que a cocriação, por si só, não controla. Essa distinção reorganiza a questão central do campo: não se trata de demonstrar se a cocriação funciona, mas de compreender por quais mecanismos o engajamento ativado pela cocriação se converte, ou não, em satisfação avaliativa, e sob quais condições essa conversão se torna mais provável.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura sobre cocriação de valor no ensino superior alcançou volume e diversidade suficientes para demonstrar a relevância do fenômeno, mas ainda não apresenta consolidação teórica capaz de explicar, de modo integrado, como a cocriação emerge, por quais mecanismos opera e sob quais condições afeta os resultados dos estudantes. O topic modeling reforça esse diagnóstico ao identificar dois eixos principais, um associado à experiência discente, ao engajamento e ao valor percebido; outro vinculado à pedagogia, ao currículo e à inovação educacional, sugerindo que o campo se desenvolveu em uma zona de interface entre a tradição de serviços e a dimensão pedagógica, sem que essas perspectivas tenham sido integradas de forma consistente (Chatzara & Tsiakis, 2023; Oliveira, Alves & Leitão, 2024; Bovill, 2020; Omland et al., 2025).

A LDS oferece repertório consistente para compreender integração de recursos, coprodução e valor em uso (Vargo & Lusch, 2004, 2016; Ranjan & Read, 2016), mas, centrada em participação, interação e pertencimento (Sfard, 1998), não foi concebida para explicar os processos cognitivos pelos quais o estudante organiza e transforma conhecimento, nem como fatores motivacionais e contextuais modulam a experiência acadêmica. É nesse ponto que o modelo Presságio–Processo–Produto se torna teoricamente relevante, ao tratar a aprendizagem como interação entre características do estudante, ambiente de ensino, processos de estudo e produtos (Biggs, 1999; Biggs & Tang, 2007). Entwistle, McCune e Hounsell (2002) demonstraram que as abordagens de estudo são sensíveis a variações no ambiente de ensino percebido, sugerindo que práticas de cocriação, ao modificarem esse ambiente, operam diretamente sobre os antecedentes processuais da aprendizagem.

A análise das definições aprofunda o problema: satisfação, qualidade percebida e engajamento aparecem tanto como efeitos quanto como componentes da própria definição de cocriação, sobreposição que Suddaby (2010) identifica como causa de incoerência construtal. A formulação de Dollinger, Lodge e Coates (2018) é especialmente útil por separar o nível processual, coprodução como participação ativa no desenho e execução do serviço, do nível experiencial, valor em uso como significado fenomenologicamente percebido —, distinguindo os dois planos em que a cocriação opera: a ação coletiva e a experiência individual dela resultante. Coerentemente, os resultados atribuídos à cocriação não emergem de modo linear: os mecanismos recorrentes (interação, diálogo, participação) são mediados pelo valor percebido e pela qualidade de serviço (Goi, Klidas & Yunus, 2022; Bao, Phong & Tho, 2023) e modulados por contexto institucional, design pedagógico, infraestrutura e diferenças individuais (Dziewanowska & Kacprzak, 2023; Kasnakoglu & Mercan, 2020).

A metanálise confere precisão quantitativa a esse quadro. A associação entre cocriação e satisfação é, em média, positiva ($r = 0{,}591$), mas a heterogeneidade extrema ($I^2 = 97{,}7\%$; IP: [−0,103; 0,898]) não constitui limitação metodológica: indica variabilidade real do fenômeno, substantivamente distinta do erro amostral (Borenstein et al., 2009; Higgins et al., 2003). Para o engajamento ($r = 0{,}461$; $I^2 = 0\%$), o efeito é mais estável, por se tratar de construto proximal ao processo de participação ativa que constitui o núcleo das três perspectivas definicionais, enquanto a satisfação, avaliativa e distal, é sensível às condições moduladoras identificadas na síntese temática. Em ambos os casos, a certeza da evidência pelo GRADE foi muito baixa, refletindo tanto limitações dos estudos primários quanto a indireção construtal estrutural do campo (Zarandi, Soares & Alves, 2022).

Decorrem daí três contribuições: mapeamento da estrutura teórica do campo e de sua interface não integrada; a reinterpretação da heterogeneidade extrema como achado teórico, e não como artefato, deslocando a questão central de "se" a cocriação influencia desfechos discentes para "como, por quais processos e sob quais condições"; e a proposição de que avanços substantivos requerem articulação entre a LDS e perspectivas da psicologia educacional. Metodologicamente, o estudo realiza a primeira síntese metanalítica sistemática da relação entre cocriação e desfechos discentes no ensino superior, combinando bibliometria, síntese temática e metanálise, além de sistematizar as definições em grupos analíticos e aplicar o GRADE, procedimento ainda incomum na área.

Para gestores de IES, a heterogeneidade dos efeitos sobre satisfação indica que estratégias de cocriação não produzem resultados uniformes e dependem de condições institucionais de suporte, como governança participativa, canais formais de voz estudantil e capacitação docente (Wardley, Bélanger & Nadeau, 2017; Monavvarifard et al., 2019), devendo ser avaliadas de forma contextualizada. Para docentes e coordenadores, a estabilidade do efeito sobre engajamento sugere que práticas que tornem explícito o processo de coprodução tendem a produzir resultados mais previsíveis do que aquelas orientadas diretamente à satisfação (Lubicz-Nawrocka & Bovill, 2023), sendo a atenção à diversidade motivacional condição para evitar que iniciativas cocriativas beneficiem apenas estudantes já engajados (Dziewanowska, 2018).

Pesquisas futuras podem examinar quais variáveis medeiam a relação entre engajamento comportamental e satisfação avaliativa e sob quais condições institucionais essa mediação é mais eficiente; se diferentes perspectivas definicionais produzem padrões distintos de resultados e admitem instrumentos com validade convergente; qual o papel das abordagens de estudo como moderadoras, a partir do modelo 3P; como governança participativa e cultura institucional moderam a conversão de engajamento em satisfação em distintos sistemas nacionais; e quais mecanismos de cocriação curricular afetam a aprendizagem profunda sem serem capturados por métricas de satisfação.

REFERÊNCIAS DO ESTUDO

Abdelnaeim, S., El-Bassiouny, N., & Hauser, C. (2023). The outcomes of students' citizenship behaviors in higher education: A transformative service research (TSR) perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*. doi.org/10.1080/08841241.2023.2292113

Alvarez-Icaza, I., Miranda, J., Martínez-Arboleda, A., Suarez-Brito, P., & Ramírez-Montoya, M. S. (2025). Driving complex thinking and technological entrepreneurship with artificial intelligence: A mixed methods study. *Sustainable Futures, 10*. doi.org/10.1016/j.sftr.2025.101312

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

Araujo, C. F., Frio, R. S., da Rosa, C., & Rodrigues da Silva, P. (2021). Value co-creation in the classroom as an antecedent of student engagement of higher education institution. *Administração: Ensino e Pesquisa, 22*(2), 249–270. doi.org/10.13058/raep.2021.v22n2.1997

Ávila, K. L., Pedraza-Rodríguez, J. A., & Pérez Naranjo, L. M. (2023). Cartografía de la co-creación de valor en estudios sobre la educación superior. *Revista San Gregorio, 1*(56), 171–193. http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i56.2435

Balshem, H., Helfand, M., Schünemann, H. J., Oxman, A. D., Kunz, R., Brozek, J., Vist, G. E., Falck-Ytter, Y., Meerpohl, J., Norris, S., & Guyatt, G. H. (2011). GRADE guidelines: 3. *Journal of Clinical Epidemiology, 64*(4), 401–406. doi.org/10.1016/j.jclinepi.2010.07.015

Bao, D. Q., Phong, N. D., & Tho, N. D. (2023). Student participation and quality of college life in Vietnam: The roles of values and negative interactions. *Journal of Marketing for Higher Education*. doi.org/10.1080/08841241.2023.2219215

Barr, M., Relja, R., Ward, P., Hill, J. L., Tran, Q. P., Hoang, D. T. Q., & Moganathas, P. (2025). Value propositions: Application of service-dominant logic in transnational marketing management education. *Journal of Marketing Management, 41*(13–14), 1427–1466. doi.org/10.1080/0267257X.2025.2554134

Begg, C. B., & Mazumdar, M. (1994). Operating characteristics of a rank correlation test for publication bias. *Biometrics, 50*(4), 1088–1101. doi.org/10.2307/2533446

Beier, C. G., Schmidt, S., & Froehlich, C. (2022). Cocriação de valor e capacidades dinâmicas em uma universidade comunitária do Rio Grande do Sul. *Anais do XLVI Encontro da ANPAD (EnANPAD 2022)*, 1–17. doi.org/10.2177-2576.enanpad.2022

Beltagy, I., Lo, K., & Cohan, A. (2019). SciBERT: A pretrained language model for scientific text. In *Proceedings of the 2019 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing and the 9th International Joint Conference on Natural Language Processing* (pp. 3615–3620). doi.org/10.18653/v1/D19-1371

Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (3rd ed.). McGraw-Hill Education.

Blau, I., & Shamir-Inbal, T. (2018). Digital technologies for promoting "student voice" and co-creating learning experience in an academic course. *Instructional Science, 46*, 315–336. doi.org/10.1007/s11251-017-9436-y

Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2009). *Introduction to meta-analysis*. Wiley. doi.org/10.1002/9780470743386

Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education, 79*(6), 1023–1037. doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w

Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2011). Students as co-creators of teaching approaches, course design and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development, 16*(2), 133–145.

Bowden, J. L.-H., & D'Alessandro, S. (2011). Co-creating value in higher education: The role of interactive classroom response technologies. *Asian Social Science, 7*(11), 35–49. doi.org/10.5539/ass.v7n11p35

Brambilla, F. R., & Damacena, C. (2012). Estudo etnometodológico da cocriação de valor no ensino superior privado de administração com base na lógica dominante do serviço em marketing. *REMark: Revista Brasileira de Marketing, 11*(3), 123–152. doi.org/10.5585/remark.v11i3.2369

Buckley, A. P., & Davis, S. (2018). The contribution of higher education-based technology start-up incubators to the co-production of knowledge, innovation and growth: Experiences from the edge. *Industry and Higher Education, 32*(4), 253–268. doi.org/10.1177/0950422218779969

Caliari, K. V. Z. (2018). *O uso da tecnologia da informação e comunicação na cocriação de valor no ensino superior presencial: Um estudo com ambiente virtual de aprendizagem* [Tese de doutorado, Universidade Presbiteriana Mackenzie].

Chatzara, M., & Tsiakis, T. (2023). Literature review of value co-creation in education institutes: Current states and future perspectives. *Journal of Education, Society & Multiculturalism, 4*(1), 30–50. doi.org/10.2478/jesm-2023-0002

Cho, S., Werker, G. R., Liu, A. Y., Moghtader, B., & Huh, W. T. (2020). A three-party case study: Exploring the value of student work in co-creation in teaching and learning. *Teaching & Learning Inquiry, 8*(2). http://dx.doi.org/10.20343/teachlearninqu.8.2.13

Cook-Sather, A., Bovill, C., & Felten, P. (2014). *Engaging students as partners in learning and teaching: A guide for faculty*. Jossey-Bass.

Cruz, M. F., Alves, H., & Gouveia Rodrigues, R. (2024). A service-dominant logic of co-creation in higher education: Emerging topics and conceptualizations. *Journal of Marketing for Higher Education, 34*(5), 1–26. doi.org/10.1080/08841241.2022.2134957

Cruz, M. F., Franco, M., & Rodrigues, M. (2022). Exploring university–firm collaboration in teaching: A case study of co-creation. *Industry and Higher Education, 36*(5), 667–679. doi.org/10.1177/09504222211049347

Davey, J., Johns, R., & Blackwell, J. (2023). Reducing inequalities through strengths-based co-creation: Indigenous students' capabilities and transformative service mediator practices. *Journal of Services Marketing, 37*(7), 817–835. doi.org/10.1108/JSM-03-2022-0100

Dean, A. M., Griffin, M., & Kulczynski, A. (2016). Applying service logic to education: The co-creation experience and value outcomes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 224*, 325–331. doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.383

DerSimonian, R., & Laird, N. (1986). Meta-analysis in clinical trials. *Controlled Clinical Trials, 7*(3), 177–188. doi.org/10.1016/0197-2456(86)90046-2

Devlin, J., Chang, M.-W., Lee, K., & Toutanova, K. (2019). BERT: Pre-training of deep bidirectional transformers for language understanding. In *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies, Volume 1: Long and Short Papers* (pp. 4171–4186). Association for Computational Linguistics.

Díaz-Méndez, M., Saren, M., & Gummesson, E. (2017). Considering pollution in the higher education (HE) service ecosystem: The role of students' evaluation surveys. *The TQM Journal, 29*(6), 767–782. doi.org/10.1108/TQM-03-2017-0031

Dollinger, M., Lodge, J., & Coates, H. (2018). Co-creation in higher education: Towards a conceptual model. *Journal of Marketing for Higher Education, 28*(2), 210–231. doi.org/10.1080/08841241.2018.1466756

Dollinger, M., & Lodge, J. (2019). Student-staff co-creation in higher education: An evidence-informed model to support future design and implementation. *Journal of Higher Education Policy and Management*. doi.org/10.1080/1360080X.2019.1663681

Duval, S., & Tweedie, R. (2000). Trim and fill: A simple funnel-plot-based method of testing and adjusting for publication bias in meta-analysis. *Biometrics, 56*(2), 455–463. doi.org/10.1111/j.0006-341X.2000.00455.x

Dziewanowska, K., & Kacprzak, A. (2023). The influence of engagement in value co-creation on e-learning experience and student satisfaction: An empirical study. *Marketing of Scientific and Research Organizations, 48*(2), 61–80. doi.org/10.2478/minib-2023-0010

Egger, M., Smith, G. D., Schneider, M., & Minder, C. (1997). Bias in meta-analysis detected by a simple, graphical test. *BMJ, 315*(7109), 629–634. doi.org/10.1136/bmj.315.7109.629

Elsharnouby, T. H. (2015). Student co-creation behavior in higher education: The role of satisfaction with the university experience. *Journal of Marketing for Higher Education*. doi.org/10.1080/08841241.2015.1059919

Encinas Orozco, F. C., & Cavazos Arroyo, J. (2017). Students' loyalty in higher education: The roles of affective commitment, service co-creation and engagement. *Cuadernos de Administración, 33*(57), 96–110. doi.org/10.25100/cdea.v33i57.4464

Entwistle, N. J., McCune, V., & Hounsell, J. (2002). Approaches to studying and perceptions of university teaching-learning environments: Contrasts between science and arts/humanities. *Higher Education, 43*(1), 99–117.

Fleischman, D., Raciti, M. M., & Lawley, M. (2019). Examining international students' expectations of third-party community engagement as a value co-creation mechanism. *Journal for Advancement of Marketing Education, 27*(1), 42–57.

Foroudi, P., Nazarian, A., Ziyadin, S., Kitchen, P., Hafeez, K., Priporas, C., & Pantano, E. (2020). Co-creating brand image and reputation through stakeholder's social network. *Journal of Business Research, 114*, 42–59. doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.03.035

Goi, M. T., Kalidas, V., & Yunus, N. (2024). Developing and testing a customer value co-creation model of higher education institutions. *Journal of Marketing for Higher Education, 34*(2), 777–801. doi.org/10.1080/08841241.2022.2076275

Gravett, K., Kinchin, I. M., & Winstone, N. E. (2019). "More than customers": Conceptions of students as partners held by students, staff, and institutional leaders. *Studies in Higher Education*. doi.org/10.1080/03075079.2019.1623769

Grootendorst, M. (2022). BERTopic: Neural topic modeling with a class-based TF-IDF procedure. *arXiv*. doi.org/10.48550/arXiv.2203.05794

Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Schünemann, H. J., Tugwell, P., & Knottnerus, J. (2011). GRADE guidelines: A new series of articles in JCE. *Journal of Clinical Epidemiology, 64*(4), 380–382.

Guyatt, G. H., Oxman, A. D., Vist, G., Kunz, R., Brozek, J., Alonso-Coello, P., Montori, V., Akl, E. A., Djulbegovic, B., Falck-Ytter, Y., Norris, S. L., Williams, J. W., Atkins, D., Meerpohl, J., & Schünemann, H. J. (2011). GRADE guidelines: 4. Rating the quality of evidence—Study limitations (risk of bias). *Journal of Clinical Epidemiology, 64*(4), 407–415. doi.org/10.1016/j.jclinepi.2010.07.017

Harbisher, A. (2017). *Student engagement and value co-creation: A model of university and student impacts on the quality of educational outcomes* [Doctoral thesis, Manchester Metropolitan University].

Hardcastle, K., Edirisingha, P., Cook, P., & Sutherland, M. (2025). The co-existence of brand value co-creation and co-destruction across the customer journey in a complex higher education brand. *Journal of Business Research, 186*, Article 114979. doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114979

Higgins, J. P. T., & Thompson, S. G. (2002). Quantifying heterogeneity in a meta-analysis. *Statistics in Medicine, 21*(11), 1539–1558. doi.org/10.1002/sim.1186

Higgins, J. P. T., Thompson, S. G., Deeks, J. J., & Altman, D. G. (2003). Measuring inconsistency in meta-analyses. *BMJ, 327*(7414), 557–560. doi.org/10.1136/bmj.327.7414.557

Higgins, J. P. T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., & Welch, V. A. (Eds.). (2023). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Version 6.4). Cochrane. training.cochrane.org/handbook

Ioannidis, J. P. A., et al. (2007). The appropriateness of asymmetry tests for publication bias in meta-analyses: A large survey. *Canadian Medical Association Journal, 176*(8), 1091–1096.

Karunathilake, R. L. P., & Galdolage, B. S. (2021). Value co-creation and co-destruction in online education during the COVID-19 pandemic: Special reference to Sri Lankan state sector universities. *Journal of Business and Technology, 5*(2).

Kasnakoglu, B. T., & Mercan, H. (2020). Co-creating positive outcomes in higher education: Are students ready for co-creation? *Journal of Marketing for Higher Education, 32*(1), 73–88. doi.org/10.1080/08841241.2020.1825031

Laine, I., Pirrone, G., Phan, K. H. Q., Milotta, M., Väätänen, J., & Hagen, B. (2024). Integrating real-world entrepreneurship with international learning: Insights from a blended intensive programme. *Journal of International Education in Business*. doi.org/10.1108/JIEB-08-2024-0112

Le, L. H., Bui, S. C., Duong, G. H., & Chang, Y.-C. (2024). Understanding the relationships between B2C and C2C value co-creation in the universities: The mediating role of brand awareness. *Journal of Marketing for Higher Education, 34*(2), 437–457. doi.org/10.1080/08841241.2021.2006852

Lubicz-Nawrocka, T. (2020). *An exploration of how curriculum co-creation advances student and staff aims for Scottish higher education* [Doctoral thesis, The University of Edinburgh].

Lubicz-Nawrocka, T., & Bovill, C. (2023). Do students experience transformation through co-creating curriculum in higher education? *Teaching in Higher Education, 28*(7), 1744–1760. doi.org/10.1080/13562517.2021.1928060

Magni, D., Pezzi, A., & Vrontis, D. (2020). Towards a framework of students' co-creation behaviour in higher education institutions. *International Journal of Managerial and Financial Accounting, 12*(2), 119–148. doi.org/10.1504/IJMFA.2020.109129

Mahayuddin, Z. R., Suwadi, N. A., Jenal, R., Arshad, H., & Adiono, T. (2018). Implementing smart mobile application to achieve a sustainable campus. *International Journal of Supply Chain Management, 7*(3), 154–159.

Mathisen, L., & Jørgensen, E. J. B. (2021). The significance of knowledge readiness for co-creation in university industry collaborations. *Innovation: Organization & Management, 23*(4), 534–551. doi.org/10.1080/14479338.2021.1882862

Matias, A. P., Cipriani, R., Silva, C. D., Glavam, R. B., Michels, E., & Michels, E. (2015). A cocriação de valor no ensino superior privado: Um estudo de caso no curso de Administração da Faculdade Capivari – FUCAP. In *XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária (CIGU)*.

McInnes, L., Healy, J., & Melville, J. (2018). UMAP: Uniform manifold approximation and projection for dimension reduction. *arXiv*. doi.org/10.48550/arXiv.1802.03426

Monavvarifard, F., Baradaran, M., & Khosravipour, B. (2019). Factors affecting students' value co-creation to institutionalize sustainability in academic structure: The case of Iranian agricultural and natural resources' universities. *International Journal of Agricultural Management and Development, 9*(1), 45–54.

Nguyen, L. T. K., Lin, T. M. Y., & Lam, H. P. (2021). The role of co-creating value and its outcomes in higher education marketing. *Sustainability, 13*, Article 6724. doi.org/10.3390/su13126724

Oliveira, T., Alves, H., & Leitão, J. (2024). Co-creation and innovation in higher education institutions: A systematic literature review and research agenda. *International Journal of Educational Management, 38*(3), 839–872. doi.org/10.1108/IJEM-09-2023-0456

Omland, M., Hontvedt, M., Siddiq, F., Amundrud, A., Hermansen, H., Mathisen, M. A. S., Rudningen, G., & Reiersen, F. (2025). Co-creation in higher education: A conceptual systematic review. *Higher Education*. doi.org/10.1007/s10734-024-01364-1

Orwin, R. G. (1983). A fail-safe N for effect size in meta-analysis. *Journal of Educational Statistics, 8*(2), 157–159. doi.org/10.2307/1164923

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ, 372*, Article n71. doi.org/10.1136/bmj.n71

Pee, L. G. (2020). Enhancing the learning effectiveness of ill-structured problem solving with online co-creation. *Studies in Higher Education, 45*(11), 2341–2355. doi.org/10.1080/03075079.2019.1609924

Pereira, V., Basilio, M. P., & Santos, C. H. T. (2023). *pyBibX: A Python library for bibliometric and scientometric analysis powered with artificial intelligence tools*. arXiv. doi.org/10.48550/arXiv.2304.14516

Pereira, V., Basilio, M. P., & Santos, C. H. T. (2025). PyBibX: A Python library for bibliometric and scientometric analysis powered with artificial intelligence tools. *Data Technologies and Applications, 59*(2), 302–337. doi.org/10.1108/DTA-08-2023-0461

Petrescu, M., Gironda, J. T., Krishen, A. S., Dudau, A., Fergurson, J. R., Stewart, S. A., Kitchen, P., & Fine, M. (2024). Students as value co-creators in the business education ecosystem. *Journal of Marketing Education, 00*(0), 1–18. doi.org/10.1177/02734753241267762

Peterson, R. A., & Brown, S. P. (2005). On the use of beta coefficients in meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 90*(1), 175–181. doi.org/10.1037/0021-9010.90.1.175

Piñeiro, F. da S. (2020). *Cocriação de valor no ensino superior: Um estudo sobre a relação entre a cocriação de valor, satisfação, lealdade e imagem da instituição* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande – FURG].

Prahalad, C. K., & Ramaswamy, V. (2004). Co-creating unique value with customers. *Strategy & Leadership, 32*(3), 4–9. doi.org/10.1108/10878570410699249

Pucciarelli, F., & Kaplan, A. (2016). Competition and strategy in higher education: Managing complexity and uncertainty. *Business Horizons, 59*(3), 311–320. doi.org/10.1016/j.bushor.2016.01.003

Radnor, Z., Osborne, S. P., Kinder, T., & Mutton, J. (2014). Operationalizing co-production in public services delivery: The contribution of service blueprinting. *Public Management Review, 16*(3), 402–423. doi.org/10.1080/14719037.2013.848923

Rajaram, K. (2021). Transformation in higher education: Twenty-first-century teaching and learning competencies. In K. Rajaram (Ed.), *Transformation in higher education: Twenty-first-century teaching and learning competencies* (pp. 1–19). Springer. doi.org/10.1007/978-981-33-6804-0_1

Ranjan, K. R., & Read, S. (2016). Value co-creation: Concept and measurement. *Journal of the Academy of Marketing Science, 44*(3), 290–315. doi.org/10.1007/s11747-014-0397-2

Ribes Giner, G., & Peralt Rillo, A. (2016). Structural equation modeling of co-creation and its influence on the student's satisfaction and loyalty towards university. *Journal of Computational and Applied Mathematics, 291*, 257–263. http://dx.doi.org/10.1016/j.cam.2015.02.044

Riley, R. D., Higgins, J. P. T., & Deeks, J. J. (2011). Interpretation of random effects meta-analyses. *BMJ, 342*, Article d549. doi.org/10.1136/bmj.d549

Rosenberg, M. S. (2005). The file-drawer problem revisited: A general weighted method for calculating fail-safe numbers in meta-analysis. *Evolution, 59*(2), 464–468. doi.org/10.1111/j.0014-3820.2005.tb01004.x

Rosenthal, R. (1979). The file drawer problem and tolerance for null results. *Psychological Bulletin, 86*(3), 638–641. doi.org/10.1037/0033-2909.86.3.638

Seemann, F., & Antweiler, C. (2020). Linking European and Southeast Asian transdisciplinary knowledge production: Lessons learned by doing evaluation. *Austrian Journal of South-East Asian Studies, 13*(2), 243–259.

Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher, 27*(2), 4–13. doi.org/10.3102/0013189X027002004

Silva, A. K. D. V. D. (2024). *Co-criando o futuro da aprendizagem: O papel do engajamento em plataformas online no ensino superior* [Monografia de graduação em Engenharia de Produção, Universidade de Brasília].

Silva, M. da. (2021). The service-dominant logic in marketing: An essay with teachers and students of the master's in administration. *Independent Journal of Management & Production, 12*(1), 353–376. doi.org/10.14807/ijmp.v12i1.1301

Silva, M. da, Silva, L. C. A. da, & Brambilla, F. R. (2020). Value co-creation: A study of life quality at an university in the South Brazil. *Independent Journal of Management & Production, 11*(3). doi.org/10.14807/ijmp.v11i3.1026

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039
Stanley, T. D., & Doucouliagos, H. (2014). Meta-regression approximations to reduce publication selection bias. *Research Synthesis Methods, 5*(1), 60–78. doi.org/10.1002/jrsm.1095
Stoten, D. W., Oliver, S., O'Brien, J., & Swain, C. G. (2018). Co-creation and online learning: A case study of online discussion boards at an English business school. *Journal of Applied Research in Higher Education, 10*(1), 44–60. doi.org/10.1108/JARHE-06-2017-0068
Suddaby, R. (2010). Editor's comments: Construct clarity in theories of management and organization. *Academy of Management Review, 35*(3), 346–357. doi.org/10.5465/amr.35.3.zok346
Sutarso, Y., Halim, R. E., Balqiah, T. E., & Tjiptoherijanto, P. (2017). The role of co-creation activities, trust and gender on higher education marketing performance. *European Research Studies Journal, XX*(3A), 825–845.
Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology, 8*, Article 45. doi.org/10.1186/1471-2288-8-45
Tight, M. (2023). *Researching higher education* (3rd ed.). Open University Press/McGraw-Hill.
Torkzadeh, S., Zolfagharian, M., & Iyer, P. (2021). Customer value co-creation behaviors and service outcomes: Insights from a transformative service. *Journal of Strategic Marketing, 29*(8), 635–657. doi.org/10.1080/0965254X.2020.1777458
Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management, 14*(3), 207–222. doi.org/10.1111/1467-8551.00375
UNESCO. (2023). *Technology in education: A tool on whose terms? Global education monitoring report 2023*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384659
Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2004). Evolving to a new dominant logic for marketing. *Journal of Marketing, 68*(1), 1–17. doi.org/10.1509/jmkg.68.1.1.24036
Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2008). Service-dominant logic: Continuing the evolution. *Journal of the Academy of Marketing Science, 36*(1), 1–10. doi.org/10.1007/s11747-007-0069-6
Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2016). Institutions and axioms: An extension and update of service-dominant logic. *Journal of the Academy of Marketing Science, 44*(1), 5–23. doi.org/10.1007/s11747-015-0456-3
Voropai, O., Pichyk, K., & Chala, N. (2019). Increasing competitiveness of higher education in Ukraine through value co-creation strategy. *Economics and Sociology, 12*(4), 228–240. doi.org/10.14254/2071-789X.2019/12-4/14
Wardley, L. J., Bélanger, C. H., & Nadeau, J. (2017). A co-creation shift in learning management: Work design for institutional commitment and personal growth. *Higher Education, 74*(6), 997–1013. doi.org/10.1007/s10734-016-0090-0
Zamora-Ramos, M. R., Chamorro-Mera, A., & Díaz-Méndez, M. (2023). Student value co-creation behaviour in the higher education service ecosystem: An empirical exploration. *Marketing and Management of Innovations, 14*(4), 140–150. doi.org/10.21272/mmi.2023.4-10
Zarandi, N., Soares, A. M., & Alves, H. (2022). Student roles and behaviors in higher education co-creation: A systematic literature review. *International Journal of Educational Management, 36*(7), 1297–1320. doi.org/10.1108/IJEM-08-2021-0317

USO DE IAG NESTA PESQUISA

Declaramos que ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IAG) foram utilizadas exclusivamente como recurso de apoio nas seguintes atividades: localização de fontes bibliográficas, revisão gramatical e de linguagem, estruturação de argumentos e criação de tabelas, figuras e visualizações. A IAG não substituiu o julgamento humano em nenhuma etapa da investigação. Os autores assumem integral responsabilidade pelo conteúdo, análises e originalidade do trabalho.