ELÓI MARTINS SENHORAS
FERNANDO LIMA MENDES
(organizadores)



EMPREENDEDORISMO

Práxis Acadêmica

EDITORA
2023

EMPREENDEDORISMO

Práxis Acadêmica

EMPREENDEDORISMO

Práxis Acadêmica

ELÓI MARTINS SENHORAS
FERNANDO LIMA MENDES
(organizadores)

BOA VISTA/RR
2023

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Maria Sharlyany Marques Ramos

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Se43 SENHORAS, Elói Martins; MENDES, Fernando Lima (organizadores).

Empreendedorismo: Práxis Acadêmica. Boa Vista: Editora IOLE, 2023, 247 p.

Série: Administração. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-85212-05-2
https://doi.org/10.5281/zenodo.7541958

1 - Administração. 2 - Brasil. 3 - Educação. 4 - Empreendedorismo.
I - Título. II - Senhoras, Elói Martins. III - Administração. IV - Série

CDD–658

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores.



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2023

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 09

CAPÍTULO 1 |
Relação entre Características Individuais e a Propensão ao Empreendedorismo: Uma Análise Confirmatória no Meio Universitário 13

CAPÍTULO 2 |
Competências Empreendedoras no Ensino de Engenharia e seu Contexto nos Eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão nas IES 51

CAPÍTULO 3 |
Projeto Novos Empreendedores do Amanhã – Desenvolvimento da Cultura do Empreendedorismo com Professores e Alunos dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental de Santo Ângelo 73

CAPÍTULO 4 |
Proposições para uma Concepção Multidimensional da Formação Empreendedora e Fatores Necessários para a sua Implementação na Educação Básica 91

SUMÁRIO

CAPÍTULO 5 |
Oficinas de Aprendizagem SESI PR: Protagonismo e Empreendedorismo no Ensino Médio 123

CAPÍTULO 6 |
Fatores Presentes no Perfil Empreendedor dos Acadêmicos do Curso de Logística da UFT 139

CAPÍTULO 7 |
Implicações da Aprendizagem Organizacional Voltada para o Fomento do Empreendedorismo no Contexto Universitário 167

CAPÍTULO 8 |
Empreendedorismo Universitário e suas Capacidades de Criatividade e Inovação: Um Estudo de Caso das Universidades Recifenses 203

SOBRE OS AUTORES | 235

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre empreendedorismo adquiriram crescente relevância no pensamento administrativo nas últimas cinco décadas, a despeito de existir uma limitada discussão sobre as agendas curriculares e a práxis educacional existente no ensino formal *lato sensu*, razão pela qual o presente livro vem a preencher uma lacuna em língua portuguesa na temática.

A estruturação deste livro é justificada pela significativa importância do empreendedorismo, tanto no campo material das ações e planejamentos individuais e organizacionais, quanto no campo das ideais dentro e fora dos muros acadêmicos, demonstrando assim a necessidade de se reunir a comunidade epistêmica brasileira para discutir o prisma educacional do empreendedorismo.

Os oito capítulos que estruturam a presente obra apresentam análises, reflexões e discussões que transversalmente abordam a temática do empreendedorismo no contexto educacional à luz do que é o estado da arte na periodização contemporânea e da empiria de estudos de casos que mostram a riqueza empírica existente nos contextos educacionais do Brasil.

Escrito por um conjunto de vinte e três pesquisadoras e pesquisadores com diferentes formações acadêmicas nas *Soft* e *Hard Sciences*, este livro apresenta contribuições científicas que se fundamental no estado da arte e em experiências profissionais em todas as cinco macrorregiões brasileiras: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

Por um lado, o recorte metodológico desta obra é caracterizado pela natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e pela adoção de uma abordagem quali-quantitativa quanto aos meios, fundamentando-se pelo uso de diferentes

procedimentos metodológicos, tanto no levantamento, quanto na análise de dados primários e secundários.

Por outro lado, o recorte teórico de estruturação das pesquisas deste livro é fundamentado por um conjunto diferenciado de debates e análises em cada capítulo, demonstrando assim, como resultado global, a existência de um paradigma eclético para a abordagem teórica e empírica com base em fundamentos que refletem o pluralismo e a multidisciplinaridade.

Com base nas discussões e análises apresentadas nesta obra, uma proeminente construção eclética e muldisciplinar é oferecida aos leitores por meio de estudos que corroboram para a expansão da fronteira científica através da troca de experiências e da produção de novas informações e conhecimentos sobre a práxis acadêmica do empreendedorismo.

Excelente leitura!

Elói Martins Senhoras

Fernando Lima Mendes

(organizadores)

CAPÍTULO 1

Relação entre Características Individuais e a Propensão ao Empreendedorismo: Uma Análise Confirmatória no Meio Universitário

RELAÇÃO ENTRE CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS E A PROPENSÃO AO EMPREENDEDORISMO: UMA ANÁLISE CONFIRMATÓRIA NO MEIO UNIVERSITÁRIO[1]

Loreni Maria dos Santos Braum

Vânia Maria Jorge Nassif

O processo de empreender proporciona dinamismo e gera reestruturação nos mercados estagnados a partir das inovações, da reengenharia de processos e das mudanças tecnológicas introduzidas (BARBOSA, 2015). Embora pesquisas apontem o empreendedorismo como multifacetado, há que se considerar a relevância das características individuais como fatores fundamentais na predição da propensão ao empreendedorismo. Assim sendo, o presente estudo está focado na análise dos fatores internos do empreendedor, pois apesar de se considerar que fatores externos podem influenciar a Propensão ao Empreendedorismo, ainda restam dúvidas de como indivíduos inseridos no mesmo contexto cultural, econômico e social se diferem em suas escolhas para criar novos negócios (SHANE, LOCKE; COLLINS, 2003). O fato de alguns indivíduos, ao reconhecerem uma oportunidade, optarem por criar seu negócio para explorá-lo, enquanto outros ao perceberem a mesma oportunidade optarem por não empreender, levanta a questão sobre a possibilidade de existir um conjunto de características individuais que possa afetar essa decisão (TEIXEIRA, 2015).

Características individuais tais como comportamento inovador, necessidade de autonomia, necessidade de realização,

[1] Uma versão deste capítulo foi previamente publicada em: BRAUM, L. M. S.; NASSIF, V. M. J. "Relação entre Características Individuais e a Propensão ao Empreendedorismo: Uma Análise Confirmatória". *Revista Foco*, vol. 15, n. 1, 2022.

proatividade, autoeficácia, *lócus* de controle interno/externo, tolerância/intolerância à ambiguidade e propensão/aversão ao risco, entre outras, vêm sendo apontadas como antecedentes da Propensão ao Empreendedorismo. No entanto, por vezes, os resultados presentes na literatura apontam para divergências e contradições, quando buscam identificar relação direta entre elas e a Propensão ao Empreendedorismo. Assim como outras características individuais, a tolerância à ambiguidade, por exemplo, nos estudos de Chaudhary (2017) e de Koh (1996) mostrou relação positiva e significante com a Propensão ao Empreendedorismo, mas para Gürol e Atsan (2006) esta relação não foi significante.

Há escalas que mensuram a Propensão ao Empreendedorismo apenas por meio de características individuais antecedentes e não por si mesmas. Esta forma de mensuração está presente, por exemplo, nos estudos de Bolton e Lane (2012) em que consideram a orientação empreendedora individual como sendo a disposição individual para correr riscos, ser inovador e proativo. No mesmo sentido, Koh (1996) conclui que indivíduos com inclinação empreendedora têm maior capacidade de inovação, mais tolerância à ambiguidade e maior propensão a assumir riscos, em comparação com aqueles que não têm inclinação empreendedora e usam estas três características individuais como definição, em vez de um construto com itens próprios.

Ademais, há estudos, no âmbito predisposicional, projetados para identificar indivíduos que poderão tornar-se empreendedores no futuro que mensuram a intenção em vez da propensão. No entanto, é importante esclarecer que são construções teóricas distintas uma vez que a propensão é uma predisposição natural para se comportar de determinada maneira (SMITH; CONLEY; SMITH; MCELWEE, 2016), enquanto a intenção de empreender se refere um estado de espírito que revela algo que já se pretende fazer. A propensão para a ação é um antecedente da intenção (SHAPERO; SOKOL, 1982) e as

intenções, por sua vez, são preditoras da ação de empreender (KRUEGER; BRAZEAL, 1994).

O presente estudo defende que algumas divergências identificadas na literatura são decorrentes do fato destas buscarem relacionar as características individuais diretamente com a propensão ao empreendedorismo, mas tais relacionamentos ocorrem, principalmente, de forma indireta. Acredita-se, por exemplo, que três características individuais podem se relacionar negativamente com a propensão ao empreendedorismo: *lócus* de controle externo, intolerância à ambiguidade e aversão ao risco. Entretanto, tais relacionamentos não ocorrem necessariamente de forma direta. Estudos anteriores sugerem que o *lócus* de controle interno se relaciona positivamente com o empreendedorismo (YAN, 2010; CHAUDHARY, 2017), enquanto o *lócus* de controle externo, negativamente (YAN, 2010; TEIXEIRA, 2015). Alguns estudos não encontraram relação direta entre *lócus* de controle e propensão ao empreendedorismo (KOH, 1996; CHELARIU *et al*., 2008; BARBOSA, 2015), levando a acreditar que tanto o *lócus* interno quanto o externo se relacionam com outras características individuais e, por meio delas, se relacionará com a propensão ao empreendedorismo.

A questão que orienta este estudo é: Como as características individuais relacionam-se entre si e com a propensão ao empreendedorismo? Assim, o objetivo consiste em realizar a análise confirmatória da Escala de Mensuração da Propensão ao Empreendedorismo e seus Antecedentes - EMPEA, propondo dois modelos de relações entre as características individuais antecedentes e a Propensão ao Empreendedorismo.

Quanto aos procedimentos de coleta e análise, utilizou-se a análise multivariada de dados, seguindo os parâmetros sugeridos por Hair *et al*. (2009) e DeVellis (2016), cujo detalhamento é apresentado na seção de procedimentos metodológicos.

Além desta introdução, o estudo está organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o construto propensão ao empreendedorismo e seus antecedentes. Em seguida, os procedimentos metodológicos. Posteriormente, traz os modelos de relações diretas e indiretas, por fim, as conclusões e sugestões para pesquisas futuras.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção apresenta-se a base teórica sobre propensão ao empreendedorismo e características individuais que podem se relacionar direta ou indiretamente com ela.

Propensão ao Empreendedorismo

Ao longo dos anos, especialmente da década de 1990 em diante, pesquisadores concentraram-se em identificar características individuais (DEGENNARO; WRIGHT; PANZA, 2016; VANTILBORGH; JOLY; PEPERMANS, 2015; GÜROL; ATSAN, 2006; KOH, 1996), fatores demográficos (CHAUDHARY, 2017) e fatores contextuais (MUSTAPHA; SELVARAJU, 2015), bem como elaborar instrumentos de mensuração (BOLTON; LANE, 2012) que possibilitem predizer quem serão os futuros empreendedores. Tais discussões continuam sendo objeto de estudo nos últimos anos (por exemplo, SMITH; CONLEY; SMITH; MCELWEE, 2016; CHAUDHARY, 2017).

Mesmo que não exibam claramente a intenção de começar um novo empreendimento, há empreendedores em potencial (BRAZEAL, 1993; KOE, 2016). A colocação destes autores sobre

indivíduos que ainda não apresentam a intenção de iniciar um empreendimento aponta para a existência de uma predisposição que antecede a intenção de iniciar novos negócios. A propensão é uma predisposição natural para se comportar de determinada maneira (SMITH *et al.*, 2016). Em concordância com essas compreensões, a propensão ao empreendedorismo, pode ser entendida como:

> predisposição favorável de um indivíduo para criar novos empreendimentos, sem necessariamente considerar as adversidades futuras, refletindo um sentimento favorável que ainda não chega a ser a intenção de empreender, mas poderá tornar-se futuramente (BRAUM, 2018, p. 424).

Sem esta predisposição um indivíduo provavelmente não irá empreender mesmo que todas as condições favoreçam (KHANDUJA; KAUSHIK, 2009). A intenção, por sua vez, consiste em um estado de espírito direcionado à atenção, à experiência e à ação de uma pessoa em direção a um objetivo específico ou a um caminho para alcançar algo podendo ser um forte preditor do comportamento empreendedor individual (BIRD, 1988).

Essas definições contribuem para alinhar os conceitos e para melhor compreender que a predisposição do indivíduo para empreender antecede a decisão de iniciar um negócio. No entanto, existem diferentes características individuais que podem se relacionar positiva ou negativamente e, de forma direta ou indireta, com a propensão ao empreendedorismo, sendo capazes de predizê-la. A próxima seção apresenta estas características e as hipóteses das relações diretas e indiretas, para os dois modelos de relações propostos.

Características antecedentes da propensão ao empreendedorismo

Comportamento inovador: Predisposição para identificar e avaliar oportunidades, assim como o desejo de introduzir novidades por meio da experimentação e de processos criativos, de modo a criar novos produtos e serviços (LUMPKIN; DESS, 2005). É compreendido como a adaptação de aspectos essenciais à continuidade do negócio:

> para lançar novos negócios, os empreendedores podem renovar seus processos, encontrar novos mercados, modificar o uso de recursos de produção e apresentar novos produtos e serviços ao mercado" (SOLHI; KOSHKAKI, 2016, p. 228).

Necessidade de Autonomia: Necessidade de sentir-se livre e de agir com um senso de propriedade (DECI; RYAN, 2000), não consiste em agir de modo independente dos anseios de outras pessoas e sim, de atuar conforme um senso de vontade própria e escolha, mesmo que seja agindo conforme o desejo dos outros (VAN DEN BROECK *et al.*, 2016). Autonomia é a ação independente de um indivíduo com o objetivo de produzir um conceito ou visão de negócios e levá-lo até a conclusão (LUMPKIN; DESS, 2005). Os empreendedores se motivam pela possibilidade de tomar decisões importantes e pelo desejo de independência (BARBOSA, 2015). Neste sentido, o empreendedorismo pode ser considerado um processo emancipatório com potencial de mudança geral, diferindo-se de outras iniciativas de mudança por se relacionar com os esforços para a criação de algo novo (RINDOVA; BARRY; KETCHEN, 2009). Esses autores optaram pelo termo "emancipação",

compreendido como a libertação da autoridade alheia, pois acreditam que alguns (e talvez muitos) empreendimentos nasceram do desejo de se livrar da autoridade e das restrições percebidas no ambiente.

Necessidade de Realização: Os indivíduos são motivados por três necessidades básicas: realização, associação e poder (MCCLELLAND, 1965). O presente estudo aborda a realização, a primeira dessas necessidades, a qual se refere ao desejo de um indivíduo de atingir objetivos desafiadores da melhor maneira e de forma mais eficaz, pois representa uma característica individual que pode ser relacionada ao empreendedorismo, uma vez que predispõe os indivíduos a buscarem padrões de desempenho mais elevados, de forma que:

> estabelecem metas mais altas, assumem riscos calculados e são mais propensos a escolher tarefas inovadoras e moderadamente difíceis que estão ao seu alcance e ao mesmo tempo, desafiadoras (CHAUDHARY, 2017, p. 173).

Assim, acredita-se que indivíduos com uma alta necessidade de realização tenham um forte desejo de ser mais bem sucedidos e, consequentemente, sejam mais propensos a se comportar de forma empreendedora (KOH, 1996; CHAUDHARY, 2017).

Proatividade: Refere-se à adoção de iniciativas relacionadas à busca antecipada por novas oportunidades cuja perspectiva é voltada para o futuro (LUMPKIN; DESS, 2005). A importância do espírito de iniciativa no processo empreendedor tem sido largamente realçada no estudo do empreendedorismo (LUMPKIN; DESS, 1996). Barbosa (2015, p. 14), por exemplo, aponta que o empreendedorismo está associado "à tomada de iniciativa, à

antecipação e à obtenção de novas oportunidades", o que sinaliza a proatividade como uma das principais características dos empreendedores. Vantilborgh, Joly e Pepermans (2015) consideram que os empreendedores iniciam seus negócios para aproveitar uma oportunidade e, portanto, é provável que apresentem uma personalidade proativa, buscando oportunidades, afetando e sendo afetado pelo ambiente. No mesmo sentido, Crant (1996) destaca que indivíduos com personalidade proativa tendem a buscar carreiras empreendedoras.

Autoeficácia: Crença do indivíduo em suas próprias capacidades de executar determinada ação necessária para lidar com situações futuras (BANDURA, 1994). Refere-se às expectativas dos indivíduos de serem ou não capazes de realizar, de forma satisfatória, os comportamentos desejados (SCHEIER; CARVER, 1992). As crenças de autoeficácia determinam como as pessoas pensam, se sentem, se motivam e se comportam (BANDURA, 1994).

> Acreditar nas nossas capacidades para atingir um determinado objetivo é crucial em diversas atividades e o empreendedorismo não é uma exceção à regra" (BARBOSA, 2015, p. 11).

A confiança do empreendedor em suas capacidades para enfrentar a situações de incerteza, características de um novo empreendimento, pode ter papel fundamental tanto no levantamento de ideias quanto no desempenho e na sobrevivência do empreendimento (CHAUDHARY, 2017).

***Lócus* de Controle**: Crença do indivíduo sobre o grau em que pode controlar os eventos de sua vida (ROTTER, 1966). Desta forma, como destaca o autor, o *lócus* de controle se relaciona às formas adotadas pelos indivíduos para atribuírem responsabilidade

aos acontecimentos de suas vidas, podendo ser considerado interno ou externo. Indivíduos com *lócus* de controle interno são propensos a acreditar que controlam os acontecimentos de sua vida, ou seja, que podem definir seu destino, por isso, quando estão diante de um acontecimento, eles buscam analisar qual foi a sua própria contribuição para tal acontecimento e assumem a responsabilidade por suas escolhas e ações (ROTTER, 1966; LEVENSON, 1973).

Os indivíduos com *lócus* de controle externo, por sua vez, acreditam que o resultado das suas ações depende de fatores externos sobre os quais têm pouco controle, como por exemplo: chance, política, ambiente econômico e sorte (ROTTER, 1966; LEVENSON, 1973), pois esses acontecimentos em sua vida são alheios à sua vontade e ocorrem devido a fatores incontroláveis como destino ou sorte. Yan (2010) destaca que um indivíduo com *lócus* de controle interno terá maior probabilidade de iniciar um negócio (já que acredita que com seu esforço poderá ter sucesso) do que um indivíduo com *lócus* de controle externo que crê que o sucesso de empreendimento depende de fatores sobre os quais não tem controle.

Tolerância e Intolerância à Ambiguidade: Situações ambíguas ocorrem quando não existem informações suficientes para estruturá-las, sendo que a forma pela qual o indivíduo percebe essa situação e organiza a informação disponível indica sua tolerância à ambiguidade (BUDNER, 1962; KOH, 1996).

A tolerância à ambiguidade consiste na percepção e respostas positivas do indivíduo às situações ambíguas. Desta forma, um indivíduo com intolerância à ambiguidade tende a evitar situações ambíguas, e outro com alta tolerância à ambiguidade avalia essas situações como interessantes, desafiadoras e até desejáveis (BUDNER, 1962; CHAUDHARY, 2017), pois a intolerância pode ser compreendida como uma tendência a perceber situações como fontes de ameaça e costumam ser mais convencionais. Para os

empreendedores, a tolerância à ambiguidade tende a ser uma característica relevante ao se considerar as incertezas presentes no ambiente (CHAUDHARY, 2017).

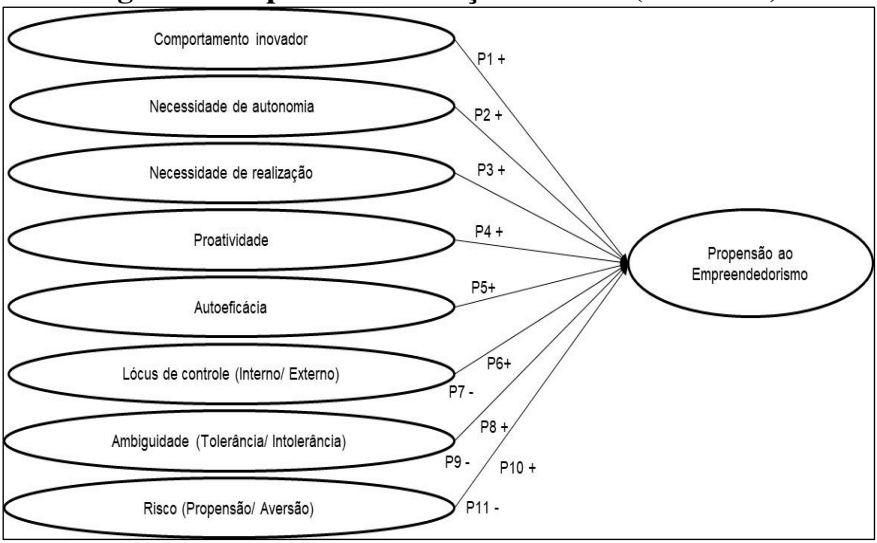
Propensão e Aversão ao Risco: A propensão ao risco refere-se à predileção do indivíduo a tomar decisões e agir sem conhecimento total de prováveis resultados (LUMPKIN; DESS, 2005), ou seja, uma tendência do indivíduo a assumir riscos em situações de incertezas (CHAUDHARY, 2017).

A pesquisa de Garcia *et al*. (2012) com 530 estudantes brasileiros identificou uma relação positiva entre a propensão ao risco e a criação de empresas. Essa característica pode ser definida como a orientação do indivíduo para se arriscar em contextos incertos (KOH, 1996). A aversão ao risco, por sua vez, pode ser compreendida como a preferência do indivíduo por uma escolha com resultado garantido no lugar de uma escolha que apresente menor chance de resultado (QUALLS; PUTO, 1989), demonstrando a atitude negativa de uma pessoa em relação ao risco (MANDRIK; BAO, 2005).

Com frequência, a propensão ao risco é associada aos empreendedores em virtude de eles terem que tomar decisões em situações incertas (CHAUDHARY, 2017). Como eles atuam em um ambiente não estruturado e incerto nos quais possuem a responsabilidade final pelas decisões, acabam enfrentando situações de risco (VANTILBORGH, JOLY; PEPERMANS, 2015).

Estas definições levaram à elaboração das hipóteses de relações diretas apresentada no Modelo 1, conforme Figura 1, que investiga a existência de relações diretas entre as características individuais e a Propensão ao Empreendedorismo. Nestas relações os sinais de + e de – indicam relações positivas e negativas, respectivamente.

Figura 1 - Hipóteses de relações diretas (Modelo 1)



Fonte: Elaboração própria.

Em razão das divergências na literatura, propõe-se que algumas destas características relacionam-se entre si e sua relação com a Propensão ao Empreendedorismo ocorrerá de forma indireta (Modelo 2) conforme se discute a seguir.

Relações indiretas entre características individuais e a propensão ao empreendedorismo

Considera-se que algumas características individuais são antecedentes da Propensão ao Empreendedorismo, podendo se relacionar positivamente com ela: comportamento inovador (SOLHI; KOSHKAKI, 2016; VANTILBORGH; JOLY; PEPERMANS, 2015; BOLTON; LANE, 2012; MARVEL; LUMPKIN, 2007; LUMPKIN; DESS, 2005; KOH, 1996), necessidade de autonomia (RINDOVA; BARRY; KETCHEN,

2009; CHELARIU *et al*., 2008; LUMPKIN; DESS, 2005), necessidade de realização (CHAUDHARY, 2017; TEIXEIRA, 2015; KOH, 1996), proatividade (VANTILBORGH, JOLY; PEPERMANS, 2015; BOLTON; LANE, 2012; YAN; 2010; LUMPKIN; DESS, 2005; CRANT, 1996), *lócus* de controle interno (CHAUDHARY, 2017; TEIXEIRA, 2015; YAN, 2010; GÜROL; ATSAN, 2006; KOH, 1996, ROTTER, 1966), tolerância à ambiguidade (CHAUDHARY, 2017; TEIXEIRA, 2015; KOH, 1996; BUDNER, 1962), propensão ao risco (CHAUDHARY, 2017; BARBOSA, 2015; VANTILBORGH; JOLY; PEPERMANS, 2015; BOLTON; LANE, 2012; YAN, 2010; LUMPKIN; DESS, 2005; KOH, 1996) e autoeficácia (CHAUDHARY, 2017; KOH, 1996; BANDURA, 1994). Por outro lado, algumas podem ter relação negativa, entre elas, lócus de controle externo (YAN, 2010; ROTTER, 1966), intolerância à ambiguidade (CHAUDHARY, 2017; NORTON, 1975; BUDNER, 1962) e aversão ao risco (MANDRIK; BAO, 2005; QUALLS; PUTO, 1989).

Porém, defende-se que o relacionamento entre elas e a propensão ao empreendedorismo possa ocorrer principalmente de forma indireta. A necessidade de realização, por exemplo, considerada uma característica dos empreendedores (TEIXEIRA, 2015) pode se relacionar indiretamente à propensão ao empreendedorismo por meio do comportamento inovador, pois Koh (1996), Barbosa (2015), Vantilborgh, Joly e Pepermans (2015) e Chaudhary (2017), não encontraram relação direta significativa entre esta característica individual e propensão ao empreendedorismo.

Além disso, três características individuais podem se relacionar negativamente com a propensão ao empreendedorismo: lócus de controle externo, intolerância à ambiguidade e aversão ao risco. O *lócus* de controle refere-se à propensão individual de acreditar que os acontecimentos em sua vida são alheios à sua vontade e ocorrem devido a fatores incontroláveis como destino ou

sorte. Desta forma, considera-se que esta característica pode se relacionar positivamente com a intolerância à ambiguidade, a qual reflete uma tendência individual de perceber situações ambíguas como fontes de ameaça (BUDNER, 1962).

Outrossim, indivíduos com intolerância à ambiguidade também deverão ter maior aversão ao risco, pois sua preferência será por uma escolha com resultado garantido em vez de uma escolha que apresente menor chance de resultado, refletindo a atitude individual negativa em relação ao risco (FORLANI; MULLINS, 2000). Diante disso, considera-se que a aversão ao risco é uma característica individual que tem relação direta, porém negativa com a propensão ao empreendedorismo.

Estudos anteriores sugerem que o lócus de controle interno se relaciona positivamente com o empreendedorismo (YAN, 2010; CHAUDHARY, 2017), enquanto o *lócus* de controle externo negativamente (YAN, 2010; TEIXEIRA, 2015).

Outros estudos não encontraram relação direta entre lócus de controle e propensão ao empreendedorismo (KOH, 1996; CHELARIU *et al*., 2008; BARBOSA, 2015), levando a acreditar que tanto o *lócus* de controle interno quanto o externo se relacionam com outras características individuais e, por meio delas, se relacionará com a propensão ao empreendedorismo.

Assim, buscou-se as três características individuais anteriores em suas versões positivas - lócus de controle interno, tolerância à ambiguidade e propensão ao risco, esperando que se relacionem positivamente com a propensão ao empreendedorismo.

As três características individuais restantes (necessidade de autonomia, proatividade e autoeficácia) foram usadas para hipotetizar que da relação entre elas, haverá uma relação com a propensão ao empreendedorismo. A necessidade de autonomia pode estar relacionada, intrinsecamente, ao perfil dos indivíduos que

optam por se tornarem empreendedores ao buscarem independência, liberdade e emancipação em suas carreiras profissionais. Todavia, Vantilborgh, Joly e Pepermans (2015) não identificaram diferenças significativas entre empreendedores e não-empreendedores em relação à necessidade de autonomia.

As divergências encontradas na literatura apontam para a necessidade de compreender melhor como a necessidade de autonomia se relaciona com a propensão ao empreendedorismo. A ideia de autonomia é que um indivíduo decide e age de acordo com suas próprias convicções, valores e desejos, independentemente de influências externas indesejadas (DECI; RYAN, 2000), assim, indivíduos que apresentam esta característica poderão ser mais proativos.

O comportamento proativo pode ser compreendido como uma "tendência relativamente estável para efetuar mudanças no ambiente" (BATEMAN; CRANT, 1993, p. 103). Assim, indivíduos proativos também acreditarão que são capazes de executar diferentes ações rumo aos seus objetivos, isto é, são autoeficazes.

A autoeficácia consiste na crença do indivíduo em suas próprias capacidades para executar uma determinada ação necessária para lidar com situações futuras (BANDURA, 1994), podendo ser propensos ao empreendedorismo.

Assim, emergem as hipóteses de relações indiretas (Modelo 2), as quais são descritas no Quadro 1. Variáveis de controle. Optou-se por usar duas variáveis de controle: sexo e antecedente familiar de autoemprego. Quanto ao sexo, há autores que consideram o empreendedorismo como sendo associado mais frequentemente ao sexo masculino (GUPTA; TURBAN; BHAWE, 2008). A existência de antecedentes familiares de autoemprego aponta para a influência da cultura familiar sobre a inclinação para o empreendedorismo (GÜROL; ATSAN, 2006).

Quadro 1 - Hipóteses de relações indiretas (Modelo 2)

HIPÓTESES DE RELAÇÕES INDIRETAS	
Hipóteses	**Descrição**
H12	Necessidade de realização está indiretamente relacionada com a propensão ao empreendedorismo por meio do comportamento inovador.
H12 (a)	Necessidade de realização está positivamente relacionada com o comportamento inovador.
H12 (b)	Comportamento inovador está positivamente relacionado com a propensão ao empreendedorismo.
H13	*Lócus* de controle externo está indiretamente relacionado com a propensão ao empreendedorismo por meio da intolerância à ambiguidade e da aversão ao risco.
H13 (a)	*Lócus* de controle externo está positivamente relacionado com a intolerância à ambiguidade.
H13 (b)	Intolerância à ambiguidade está positivamente relacionada com a aversão ao risco.
H13 (c)	Aversão ao risco está negativamente relacionada com a propensão ao empreendedorismo.
H14	*Lócus* de controle interno está indiretamente relacionado com a propensão ao empreendedorismo por meio da tolerância à ambiguidade e da propensão ao risco.
H14 (a)	*Lócus* de controle interno está positivamente relacionado com a tolerância à ambiguidade.
H14 (b)	Tolerância à ambiguidade está positivamente relacionada com a propensão ao risco.
H14 (c)	Propensão ao risco está positivamente relacionada com a propensão ao empreendedorismo.
H15	Necessidade de autonomia está indiretamente relacionada com a propensão ao empreendedorismo por meio da proatividade e da autoeficácia.
H15 (a)	Necessidade de autonomia está positivamente relacionada com a proatividade.
H15 (b)	Proatividade está positivamente relacionada com a autoeficácia.
H15 (c)	Autoeficácia está positivamente relacionada com a propensão ao empreendedorismo.

Fonte: Elaboração própria.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os participantes são alunos de graduação em Administração de Instituições Públicas de Ensino Superior do Estado do Paraná. A aplicação Escala de Mensuração da Propensão ao Empreendedorismo e seus antessentes – EMPEA, desenvolvida por Braum (2018), foi presencial (agosto a outubro de 2018), usando questionários impressos. O total de participantes válidos para esta etapa confirmatória (excluindo outliers e ausência de respostas) foi de 1.470, sendo 740 participantes para testar o modelo de mensuração e 730 participantes para testar o modelo estrutural.

Modelo de Mensuração e Modelo Estrutural

Modelo de mensuração: Instrumento de coleta dos dados. EMPEA contendo 56 itens.

Procedimentos de análise do Modelo de Mensuração: A análise do modelo de mensuração determina como as variáveis mensuradas se unem para representar os construtos. Para isso é necessário analisar: o GOF (ajuste do modelo) e as validades convergente (cargas fatoriais e confiabilidade composta) e discriminante (comparação da AVE com X2 das correlações).

Os resultados foram analisados por meio da técnica de Modelagem de Equações Estruturais (MEE), com utilização do *software* AMOS. Seguindo-se os critérios sugeridos por Hair *et al*. (2009) e a síntese de ajustes sugerida por Ringle, Silva e Bido (2014).

Modelo Estrutural: Instrumento de coleta dos dados. EMPEA, após a exclusão da característica individual “Necessidade

de realização" a qual continha 4 itens, pois não apresentou validade discriminante no Modelo de Mensuração.

Procedimentos de análise do Modelo Estrutural. Para a confirmação dos modelos propostos de relações diretas e indiretas foram analisados os índices de ajuste absoluto e incremental. O teste do modelo serviu para confirmar as relações entre as variáveis latentes exógenas e a variável endógena final do modelo. O resultado foi analisado por meio dos coeficientes de caminho e índices de ajustes do modelo, principalmente pelo R2, o qual indica o poder de explicação do Modelo de Equações Estruturais.

Os indicadores analisados nesta etapa bem como os parâmetros constam na Tabela 1, a qual é apresentada em seus detalhes na página seguinte.

Estes ajustes foram seguidos nas etapas confirmatórias da escala. Ressalta-se que estes itens foram resultantes de um estudo anterior a este, em que foi desenvolvida e validada uma Escala de Mensuração da Propensão ao Empreendedorismo e seus Antecedentes, denominada EMPEA.

Tabela 1 - Síntese dos ajustes para os modelos de mensuração e estrutural

INDICADOR/ PROCEDIMENTO	PROPÓSITO	VALORES REFERENCIAIS
1ª etapa – Validação do Modelo de Mensuração		**Parâmetro**
1.1 Índices de ajuste do modelo	Avaliação da validade do modelo de medida	**Absoluto** GFI >= 0,90 RMSEA < 0,08 ajuste razoável < 0,05 bom ajuste CMIN/DF (chi quadrado normado) - entre 1 e 3 bom ajuste, até 5 ajuste razoável **Incremental** CFI >= 0,90 TLI >= 0,90 **Parcimônia para comparar modelos** PNFI >= 0,60
1.2 AVE	Validades Convergentes	AVE >= 0,50 Carga >=0,7 Pvalor < 0,05
1.3 Critério de Fornell e Larcker	Validade Discriminante	Compara-se as raízes quadradas dos valores das AVE de cada constructo com as correlações (de Pearson) entre os constructos (ou variáveis latentes). As raízes quadradas das AVEs devem ser maiores que as correlações dos construtos.
1.4 Confiabilidade Composta	Confiabilidade do modelo	CC > 0,70
2ª etapa – Teste do Modelo Estrutural		
2.1 Ajuste do Modelo		Mesmo critérios adotados na avaliação feita na etapa 1
2.2 Coeficiente de Caminho (Γ)	Avaliação das relações causais	- Interpretação dos valores à luz da teoria. - *pvalor* < 0,05 - Avaliação da força das relações (β)
2.3 Avaliação dos Coeficientes de Determinação de Pearson (R^2):	Avaliam a porção da variância das variáveis endógenas, que é explicada pelo modelo estrutural.	Para a área de ciências sociais e comportamentais, R^2 = 2% são classificado como efeito pequeno, R^2 = 13% como efeito médio e R^2 = 26% como efeito grande.

Fonte: Elaboração própria: Base de dados: Ringle, Silva e Bido (2014); Hair *et al*. (2009).

RESULTADOS

Nesta seção são apresentados os testes de confirmação do modelo de mensuração e do modelo estrutural.

Análise fatorial confirmatória (afc) - Modelo de Mensuração

Considerando-se as medidas absolutas observou-se que a medida de discrepância mínima é igual a 2,102 e a raiz do erro quadrático médio de aproximação (RMSEA) de 0,039. Quanto ao ajuste incremental, foram utilizados o índice de ajuste comparativo – CFI e o índice de Tucker Lewis (TLI) cujos valores constam na Tabela 2.

Tabela 2 - Ajuste do modelo de mensuração

Tipos de ajuste	Índices	Resultado	Parâmetros para adequação
Absoluto	CMIN / DF	2,102	< 5
	RMSEA	0,039	< 0,080
Incremental	CFI	0,923	> 0,90
	TLI	0,916	> 0,90

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Para verificar a validade convergente avaliou-se, primeiramente, o tamanho das cargas fatoriais dos construtos. Cargas padronizadas significantes ($p<0,05$) e elevadas (<0,50)

indicaram que existe convergência entre todos os indicadores e seus construtos, demonstrando a primeira evidência de validade convergente, conforme se demonstra na Tabela 3.

Tabela 3 - Validade convergente – cargas fatoriais

Quantidade de itens	Construto	*Pvalor*	Cargas fatoriais
9	Propensão ao empreendedorismo (PropEmp)	***	Entre 0,652 e 0,851
5	Propensão ao risco (PropRIS)	***	Entre 0,753 e 0,861
6	Aversão ao risco (AverRIS)	***	Entre 0,608 e 0,857
5	Comportamento inovador (Inov)	***	Entre 0,656 e 0,832
4	Intolerância à ambiguidade (IntoAMB)	***	Entre 0,635 e 0,748
4	*Lócus de controle* externo (LocusEX)	***	Entre 0,738 e 0,782
4	*Lócus de controle* interno (LocusIN)	***	Entre 0,595 e 0,740
4	Tolerância à ambiguidade (TolAmb)	***	Entre 0,673 e 0,806
4	Autoeficácia (AutoEF)	***	Entre 0,625 e 0741
4	Proatividade (*ProATiV)*	***	Entre 0,640 e 0,764
4	Necessidade de realização (Reali)	***	Entre 0,598 e 0,754
3	Necessidade de autonomia (NecAuton)	***	Entre 0,682 e 0,819

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Quanto à confiabilidade composta – CR, observou-se que todos os construtos apresentaram valores acima de 0,70, indicando

que os indicadores dos construtos convergem e compartilham elevada proporção de variância em comum (Hair et al., 2009).

Para analisar a validade discriminante utilizou-se o valor da variância média extraída – AVE. Este teste foi realizado comparando-se o quadrado das correlações de cada item com a AVE dos construtos (FORNELL; LARCKER, 1981). Os resultados das AVEs dos construtos foram os seguintes: Propensão ao empreendedorismo (0,56), Aversão ao risco (0,55), Propensão ao risco (0,65), Comportamento inovador (0,52), Intolerância à ambiguidade (0,49), Lócus de controle externo (0,47), Lócus de controle interno (0,48), Tolerância à ambiguidade (0,56), Autoeficácia (0,47), Proatividade (0,47) e Necessidade de realização (0,54). Observou-se que cinco construtos não atenderam ao critério mínimo sugerido por Hair et al. (2009) em que a AVE deve ser superior a 0,50, podendo indicar possíveis problemas de discriminação entre os construtos.

Ressalta-se que dos cinco construtos com AVE abaixo de 0,50, dois apresentaram problemas de validade discriminante (Proatividade e Necessidade de Realização), isto é, ambos estão mensurando algo semelhante. Por isso, realizou-se novamente a análise do modelo de mensuração. Excluiu-se primeiramente um indicador do construto Necessidade de Realização (NRea1), sendo calculados novos valores para a CR e AVE.

Embora tenha ocorrido melhora no índice da AVE o construto continuou não apresentando validade discriminante com o construto Proatividade, pois a correlação ao quadrado entre os dois construtos (0,64) ficou maior do que a AVE (0,52).

Considerando que este construto ficou somente com três itens, optou-se por melhorar a discriminação fazendo a redução do construto Proatividade. Desta forma, realizou-se uma nova análise do modelo de mensuração excluindo o item Proa8 do construto de

Proatividade. Com esta exclusão a AVE do construto atingiu o nível estabelecido pela literatura. Porém, ao realizar a análise discriminante observou-se a falta de discriminação com o construto Necessidade de Realização, pois a correlação ao quadrado entre os dois construtos (0,57) é maior do que a AVE (0,54).

Estas constatações indicam que estes dois construtos poderiam ser testados conjuntamente. Realizou-se novamente o teste do modelo de mensuração inserindo novamente todos os indicadores destes construtos com o título "Reali_e_ProATiV". No entanto, os resultados demonstraram que a decisão de unir os dois construtos (Reali_e_ProATiV) piorou a variância média extraída – AVE. Diante disso, optou-se pela exclusão do construto Necessidade de Realização e manutenção dos quatro itens do construto Proatividade para o teste do Modelo Estrutural.

Análise Confirmatória - Modelo Estrutural Relações Diretas

Foram hipotetizados dois modelos de relações entre as características individuais e a propensão ao empreendedorismo: diretas e indiretas. Primeiramente foram testadas as relações diretas e, sem seguida, as relações indiretas formando redes nomológicas que levam até a variável endógena final do modelo.

Realizou-se a análise dos índices de ajuste do modelo estrutural para testar os caminhos entre os construtos do modelo, o qual continuou com bom ajuste sendo possível utilizá-lo para testar os caminhos entre os construtos, conforme apresenta-se na Tabela 4.

Tabela 4 - Índices de ajuste Modelo Estrutural

Tipos de ajuste	Índices	Resultado Modelo de Mensuração	Resultado Modelo Estrutural relações diretas	Parâmetros de adequação
Absoluto	CMIN / DF	2,102	**2,093**	< 5
	RMSEA	0,039	**0,039**	< 0,080
Incremental	CFI	0,923	**0,925**	> 0,90
	TLI	0,916	**0,918**	> 0,90

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Na análise comparativa entre os modelos de mensuração e estrutural das relações diretas observou-se que não há diferenças significativas. Realizou-se em seguida a análise dos caminhos diretos entre as características individuais antecedentes e a Propensão ao Empreendedorismo, cujos resultados são apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 - Análises dos caminhos diretos

			Hipóteses	Pvalor	Correlação	Coeficientes de caminho
PropEmp	<---	*Inov*	H1 (+)	***	0,523	*0,27*
PropEmp	<---	AverRIS	H11 (-)	0,54	-0,469	-0,06
PropEmp	<---	*PropRIS*	H10 (+)	***	0,511	*0,45*
PropEmp	<---	IntoAMB	H9 (-)	0,60	-0,180	0,03
PropEmp	<---	LocusEX	H7 (-)	0,18	-0,114	-0,06
PropEmp	<---	LocusIN	H6 (+)	0,93	0,184	0,00
PropEmp	<---	*TolAmb*	H8 (+)	*0,05*	0,345	*-0,12*
PropEmp	<---	AutoEF	H5 (+)	0,08	0,293	0,13
PropEmp	<---	NecAuton	H2 (+)	0,31	0,165	0,05
PropEmp	<---	Proat	H4 (+)	0,17	0,463	-0,10

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Cabe destacar que dois caminhos hipotetizados, H4 e H8, apresentam sintomas de multicolinearidade (problema comum em regressões e ocorre quando as variáveis independentes têm relações lineares exatas ou aproximadamente exatas) (Hair et al., 2009), pois as hipóteses eram de que estas relações diretas seriam positivas, mas os resultados demonstraram coeficientes de caminho negativos.

Os caminhos com valores $p < 0,05$ são significantes. Desta forma, aceitam-se duas hipóteses de relações diretas, as quais são: Comportamento Inovador e Propensão ao Empreendedorismo ($\beta = 0,27$) e Propensão ao risco e Propensão ao Empreendedorismo ($\beta = 0,44$). Já a relação entre o construto Tolerância à Ambiguidade e o de Propensão ao Empreendedorismo, apesar de significante apresentou carregamento negativo ($\beta = - 0,12$), ou seja, contrário à hipótese estabelecida, rejeitando-a. Levando-se em consideração as relações diretas o modelo proposto explica 37,9% ($R2 = 0,379$) da variação entre características individuais e a propensão ao empreendedorismo.

Adicionalmente procedeu-se o teste do modelo levando em consideração a variável de controle sexo. Os resultados mostraram que dos 730 participantes, 403 são do sexo masculino, 321 do feminino e 6 não informaram o sexo. Constatando-se que as relações positivas entre Comportamento Inovador e Propensão ao Empreendedorismo e, entre Propensão ao risco e Propensão ao Empreendedorismo mantiveram-se significantes para os dois grupos. Somente na amostra feminina existe relação significativa (negativa) entre Tolerância à ambiguidade e Propensão ao Empreendedorismo. Todos os demais caminhos de relações diretas permaneceram não significantes. Desta forma, quanto à variável de controle sexo, os resultados são semelhantes aos de Ooi e Nasiru (2015) e, também, de Koh (1996).

Em seguida, testou-se, novamente, os caminhos entre as características individuais e a propensão ao empreendedorismo

usando a variável de controle antecedentes familiares de autoemprego. Dos 730 participantes 383 são de famílias que têm negócio próprio e 347 não têm familiares com negócio próprio. Na amostra em que os familiares têm negócio próprio a única relação que se manteve significante foi entre Comportamento Inovador e Propensão ao Empreendedorismo ($\beta = 0{,}350$).

Na amostra em que os participantes não têm familiares com negócio próprio manteve o resultado do modelo sem divisão da amostra, isto é, as relações positivas entre Comportamento Inovador e Propensão ao Empreendedorismo ($\beta = 0{,}243$) e, entre Propensão ao risco e Propensão ao Empreendedorismo ($\beta = 0{,}532$) mantiveram-se significantes.

Análise Confirmatória - Modelo Estrutural Relações Indiretas

Diante da rejeição de algumas hipóteses de relações diretas iniciou-se as análises buscando investigar relações indiretas entre as características individuais e a Propensão ao Empreendedorismo.

Como mencionado anteriormente, a "necessidade de realização" foi excluída do modelo de mensuração por não apresentar validade discriminante. Assim, não fez parte das análises do modelo estrutural. A Tabela 6 apresenta o teste do modelo estrutural com relações indiretas, o qual atende aos parâmetros sugeridos por Hair *et al*. (2009).

Tabela 6 - Índices de ajuste dos modelos

Tipos de ajuste	Índices	Resultado modelo de Mensuração	Resultado Modelo Estrutural relações diretas	Resultado Modelo Estrutural relações indiretas	Parâmetros de adequação
Absoluto	CMIN / DF	2,102	2,093	**2,908**	< 5
	RMSEA	0,039	0,039	**0,051**	< 0,080
Incremental	CFI	0,923	0,925	**0,865**	> 0,90
	TLI	0,916	0,918	**0,858**	> 0,90

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Os índices de ajuste absoluto atenderam parâmetros de adequação: CMIN/DF < 5 e RMSEA < 0,8. Porém, os índices de ajuste incremental ficaram um pouco abaixo com CFI de 0,865 e TLI de 0,858. Ressalta-se que os valores dos índices de ajuste incremental inferiores a 0,90 podem ser decorrentes da complexidade do modelo, pois todos os caminhos hipotetizados são significantes pvalor < 0,05, conforme a Tabela 7.

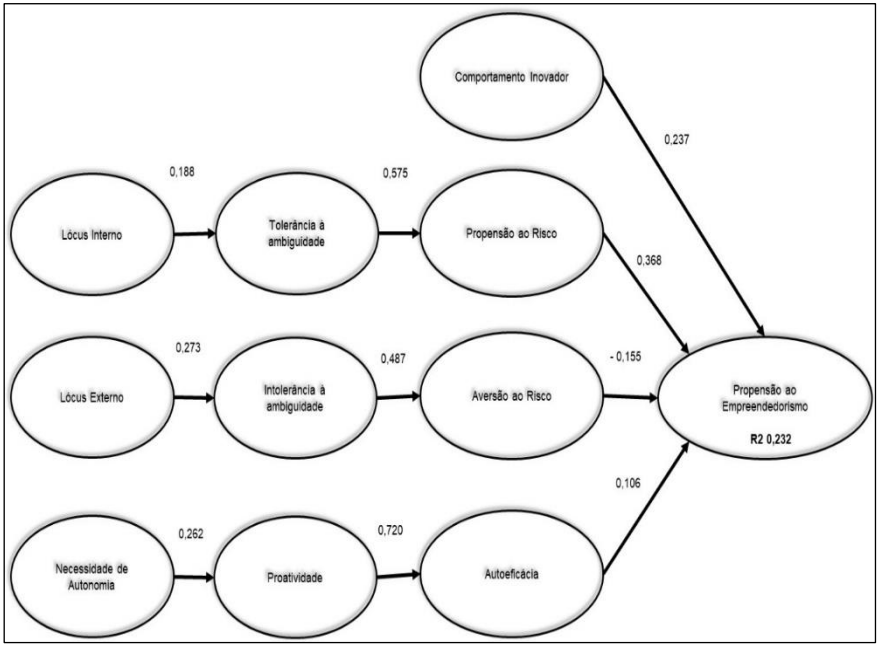
Tabela 7 - Análises dos caminhos indiretos

			Hipóteses	Pvalor	Coeficientes de caminho
TolAmb	<---	LocusIN	H14a (+)	***	0,188
IntoAMB	<---	LocusEX	H13a (+)	***	0,273
Proat	<---	NecAuton	H15a (+)	***	0,262
PropRIS	<---	TolAmb	H14b (+)	***	0,575
AverRIS	<---	IntoAMB	H13b (+)	***	0,487
AutoEF	<---	Proat	H15b (+)	***	0,720
PropEmp	<---	Inov	H12b (+)	***	0,237
PropEmp	<---	PropRIS	H14c (+)	***	0,368
PropEmp	<---	AverRIS	H13c (-)	***	-0,155
PropEmp	<---	AutoEF	H15c (+)	0,008	0,106

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Não foi possível testar parte da H12, mas a relação entre comportamento inovador e propensão ao empreendedorismo (H12) se confirmou. Todas as demais relações hipotetizadas foram confirmadas, pois apresentaram pvalor significante (p<0,05). As relações indiretas entre as características individuais e a propensão ao empreendedorismo (Modelo 2), bem como os coeficientes de caminho caminhos e o R2 são apresentadas na Figura 2.

Figura 2 - Modelo Estrutural das relações diretas e indiretas



Fonte: Elaboração própria.

As relações das características individuais antecedentes entre si e sua relação com a propensão ao empreendedorismo explicam 23,2% do Modelo 2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo teve por objetivo realizar a análise confirmatória da Escala de Mensuração da Propensão ao Empreendedorismo e seus Antecedentes - EMPEA, propondo dois modelos confirmatórios de relações entre as características individuais antecedentes e a Propensão ao Empreendedorismo. Destaca-se que a proposição de modelos é uma tarefa complexa e requer aprofundamento teórico, domínio conceitual, conhecimentos sobre métodos estatísticos e capacidade analítica, tanto para propor quanto para interpretar as relações possíveis entre construtos.

Embora a literatura contemple um leque de características individuais que possam se relacionar com a propensão ao empreendedorismo, o esforço e a dedicação no aprofundamento das teorias que envolvem este arcabouço teórico, levou a optar por analisar as características individuais cuja relação direta frequentemente é confirmada nos estudos (comportamento inovador e propensão ao risco), as mais recorrentes (necessidade de autonomia, proatividade, autoeficácia, por exemplo) e as mais controvérsias (necessidade de realização, lócus de controle interno/externo e tolerância/intolerância à ambiguidade).

Não obstante inquietações que permeiam as dificuldades de identificar futuros empreendedores, outras formas de relacionamento entre as características individuais e a propensão ao empreendedorismo foram evidenciadas, pois se buscavam relações diretas. A crença hipotetizada no presente estudo, desde o levantamento da fundamentação teórica foi a de que estas características poderiam relacionar-se umas com outras e, a relação entre algumas delas com a propensão ao empreendedorismo, poderia ocorrer de forma indireta.

O teste das relações indiretas prova que algumas características, cujos resultados de estudos anteriores apresentavam divergências (uns constatando que tinham relação significativa e outros não confirmando estes relacionamentos), foram decorrentes do fato de buscarem analisar somente relações diretas. No entanto, se identificou que as características individuais selecionadas, com exceção da necessidade de realização, são relevantes para predizer quem serão os futuros empreendedores. Porém, algumas características se relacionam com outras e, por meio delas com a propensão ao empreendedorismo, por exemplo, o lócus de controle externo se relaciona indiretamente com a propensão ao empreendedorismo por meio da intolerância à ambiguidade e da aversão ao risco.

Quanto ao ineditismo, o estudo demonstra as relações entre as próprias características individuais propostas nas três hipóteses testadas e, sua relação indireta com a propensão ao empreendedorismo. Além disso, esclarece controvérsias identificadas na literatura sobre a existência ou não de relações destas características individuais com a propensão ao empreendedorismo. Como contribuição prática ou gerencial, esta escala poderia auxiliar as instituições de ensino superior nas estratégias de educação empreendedora, bem como fornecer subsídios para os detentores de recursos financeiros (bancos, agências de fomento etc.) quando estão diante de propostas de obtenção de recursos advindas de indivíduos que pretendem empreender. Enfim, como contribuições da presente pesquisa, alinhada aos seus objetivos, os resultados propiciaram a confirmação dos dois modelos das relações causais: diretas e indiretas entre características individuais e a Propensão ao Empreendedorismo. Estas conclusões corroboram os modelos que poderão ser utilizados em outros estudos neste campo de pesquisa.

Uma possível limitação refere-se à escolha das relações entre as características individuais hipotetizadas para a formação de cada rede nomológica, pois não foram realizados testes de outras relações possíveis para investigar se aumentaria o poder de explicação do modelo.

O modelo de relações indiretas confirmado no presente estudo poderia, em pesquisas futuras, ser testado por meio de análise de modelos concorrentes, propondo outras relações indiretas entre as características individuais e a propensão ao empreendedorismo para verificar se aumentaria o poder de explicação. Poderia, também, testar o efeito de outras características individuais, moderando ou mediando as relações indiretas aqui propostas, tais como resiliência e emoções, por exemplo.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. "Self-efficacy". *In*: RAMACHAUDRAN, V. S. (ed.). **Encyclopedia of humanbehavior**. New York: Academic Press, 1994.

BARBOSA, P. C. A. S. **Determinantes do Sucesso Individual e da Intenção Empreendedora através da Propensão Empreendedora** (Dissertação de Mestrado em Gestão). Coimbra: UC, 2015.

BATEMAN, T. S.; CRANT, J. M. "The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates". **Journal of Organizational Behavior**, vol. 14, n. 2, 1993.

BIRD, B. "Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention". **Academy of Management Review**, vol. 13, n. 3, 1988.

BOLTON, D. L.; LANE, M. D. "Individual entrepreneurial orientation: Development of a measurement instrument". **Education + Training**, vol. 54, n. 2/3, 2012.

BRAUM, L. M. S. **Propensão ao empreendedorismo**: construção de um modelo confirmatório. Tese de Doutorado em Administração). São Paulo: UNINOVE, 2018.

BRAZEAL, D. V. "Organizing for internally developed corporate ventures". **Journal of Business Venturing**, vol. 8, n. 1, 1993.

BUDNER, S. "Intolerance of ambiguity as a personality variable". **Journal of Personality**, vol. 30, 1962.

CHAUDHARY, R. "Demographic factors, personality and entrepreneurial inclination: A study among Indian university students". **Education + Training**, vol. 59, n. 2, 2017.

CHELARIU, C. *et al*. "Entrepreneurial propensity in a transition economy: exploring micro-level and meso-level cultural antecedents". **Journal of Business & Industrial Marketing**, vol. 23, n. 6, 2008.

CRANT, J. M. "The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions". **Journal of Small Business Management**, vol. 34, n. 3, 1996.

DEGENNARO, M. P.; WRIGHT, C. W.; PANZA, N. R. "Measuring Entrepreneurial Orientation in an assessment center: An individual level-of-analysis study". **The Psychologist-Manager Journal**, vol. 19, n. 1, 2016.

DEVELLIS, R. F. **Scale development**: Theory and applications. New York: Sage Publications, 2016.

FORLANI, D.; MULLINS, J. W. "Perceived risks and choices in entrepreneurs' new venture decisions". **Journal of Business Venturing**, vol. 15, n. 4, 2000.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. (1981). "Structural equation models with unobservable variables and measurement error: Algebra and statistics". **Journal of Marketing Research**, vol. 18, n. 3, 1981.

GARCIA, R. *et al*. "Empreendedorismo acadêmico no Brasil: uma avaliação da propensão à criação de empresas por estudantes universitários". **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, vol. 1, n. 3, 2012.

GUPTA, V. K.; TURBAN, D. B.; BHAWE, N. M. "The effect of gender stereotype activation on entrepreneurial intentions". **The Journal of Applied Psychology**, vol. 93, n. 5, 2008.

GÜROL, Y.; ATSAN, N. "Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey". **Education+Training**, vol. 48, n. 1, 2006.

HAIR, J. F. *et al*. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Editora Bookman, 2009.

KHANDUJA, D.; KAUSHIK, P. "Exploring education driven entrepreneurship in engineering graduates in India". **International Journal Continued Engineering Education and Life-Long Learning**, vol. 19, n. 2, 2009.

KOE, W. L. "The relationship between Individual Entrepreneurial Orientation (IEO) and entrepreneurial intention". **Journal of Global Entrepreneurship Research**, vol. 6, n. 1, 2016.

KOH, H. C. "Testing hypotheses of entrepreneurial characteristics: A study of Hong Kong MBA students". **Journal of Managerial Psychology**, vol. 11, n. 3, 1996.

LEVENSON, H. "Multidimensional *Lócus* of Control in Psychiatric Patients". **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, vol. 41, n. 3, 1973.

LUMPKIN, G. T.; DESS, G. G. "Clarifying the entrepreneurial orientation construct and linking it to performance". **Academy of Management Review**, vol. 21, n. 1, 1996.

LUMPKIN, G. T.; DESS, G. G. "The role of entrepreneurial orientation in stimulating effective corporate entrepreneurship". **Academy of Management Perspectives**, vol. 19, n. 1, 2005.

MANDRIK, C. A.; BAO, Y. "Exploring the Concept and Measurement of General Risk Aversion". **Advances in Consumer Research - North American Advances**, n. 32, 2005.

MARVEL, M. R.; LUMPKIN, G. T. "Technology Entrepreneurs' Human Capital and Its Effects on Innovation Radicalness". **Entrepreneurship Theory and Practice**, vol. 31, n. 6, 2007.

MCCLELLAND, D. C. "Nachievement and entrepreneurship: A longitudinal study". **Journal of Personality and Social Psychology**, vol. 1, n. 4, 1965.

MUSTAPHA, M.; SELVARAJU, M. "Personal attributes, family influences, entrepreneurship education and entrepreneurship inclination among university students". **Journal of Malaysian Studies**, vol. 33, n. 1, 2015.

NORTON, R. W. “Measurement of ambiguity tolerance”. **Journal of Personality Assessment**, vol. 39, n. 6, 1975.

OOI, Y. K.; NASIRU, A. “Entrepreneurship education as a catalyst of business start-ups: a study on Malaysian community college students”. **Asian Social Science**, vol. 11, n. 18, 2015.

QUALLS, W. J.; PUTO, C. P. “Organiza-tional Climate and Decision Framing: An Integrated Approach to Analyzing Industrial Buying Decisions”. **Journal of Marketing Research**, vol. 26, 1989.

RINDOVA, V.; BARRY, D.; KETCHEN JR., D. J. “Entrepreneuring as Emancipation”. **Academy of Management**, vol. 34, n. 3, 2009.

RINGLE, C. M.; DA SILVA, D.; BIDO, D. D. S. “Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS”. **Revista Brasileira de Marketing**, vol. 13, n. 2, 2014.

ROTTER, J. B. “Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement”. **Psychological monographs: General and applied**, vol. 80, n. 1, 1966.

SCHEIER, M.F.; CARVER, C. S. “Effects of optimism on psychological and physical well being: Theoretical overview and empirical update”. **Cognitive Therapy and Research**, vol. 16, n. 2, 1992.

SHANE, S.; LOCKE, E. A.; COLLINS, C. J. “Entrepreneurial motivation”. **Human Resource Management Review**, vol. 13, 2003.

SHAPERO, A.; SOKOL, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. *In*: DANA, L. P. (ed.). **World Encyclopedia of Entrepreneurship**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1982.

SMITH, R. *et al*. "Assessing the impact of 'farming with dyslexia'on local rural economies". **Local Economy**, vol. 31, n. 5, 2016.

SOLHI, S.; KOSHKAKI, E. R. "The antecedents of entrepreneurial innovative behavior in developing countries, a networked grounded theory approach (case study Iran)". **Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies**, vol. 8, n. 2, 2016.

TEIXEIRA, R. M. A. **O evento desencadeador do empreendedorismo**: a proposta de Bygrave aplicada aos empreendedores portugueses (Dissertação de Mestrado em Gestão e Empreendedorismo). Lisboa: IPL, 2015.

VAN DEN BROECK, A. *et al*. "A review of self-determination theory's basic psychological needs at work". **Journal of Management**, vol. 42, n. 5, 2016.

VANTILBORGH, T.; JOLY, J.; PEPERMANS, R. "Explaining Entrepreneurial Status and Success from Personality: An Individual-Level Application of the Entrepreneurial Orientation Framework". **Psychologica Belgica**, vol. 55, n. 1, 2015.

YAN, J. "The impact of entrepreneurial personality traits on perception of new venture opportunity". **New England Journal of Entrepreneurship**, vol. 3, n. 2, 2010.

CAPÍTULO 2

Competências Empreendedoras no Ensino de Engenharia e Seu Contexto nos Eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão nas IES

COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS NO ENSINO DE ENGENHARIA E SEU CONTEXTO NOS EIXOS DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO NAS IES

Felipe Felix Silveira dos Santos

Adriano Aurélio Ribeiro Barbosa

A educação em engenharia, no Brasil e no mundo, tem atravessado um período de evolução em relação a sua formação e organização. As Instituições de Ensino Superior (IES), precisam cada vez mais se adaptar para se alinharem aos avanços, tanto no âmbito educacional, científico e tecnológico, a fim de poderem se modernizar e contribuir com a criação de oportunidades e superação de desafios globais. Os cursos superiores de engenharia têm de não apenas preparar futuros engenheiros com alta capacidade técnica, mas profissionais com as habilidades, conhecimentos e competências que serão fundamentais para gerenciar mudanças rápidas, cenários de incertezas e situações de complexidades (TINOCO *et al*., 2019).

Nesse contexto, a tríplice da educação e o ensino empreendedor podem ser aplicados com a utilização de uma abordagem baseada no desenvolvimento de competências empreendedoras, em que Zampier e Takahashi (2011), entendem ser um conjunto de saberes formado por conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos por uma pessoa, que, de forma ampla, podem colaborar para que ela seja capaz de colocar em prática sua visão, estratégias e ações na criação de valor para a sociedade e possibilite a obtenção do sucesso do negócio empreendido.

Assim, o objetivo principal deste trabalho é verificar a relação das competências empreendedoras e aquelas previstas nas

Diretrizes Curriculares Nacionais de Engenharia, e ações no campo do ensino, pesquisa e extensão e a forma que podem ser aplicadas nas IES, observando a maneira pelo qual cada campo interage na abordagem e sua influência no desenvolvimento do profissional de engenharia ao longo da sua passagem pela universidade, reunindo resultados e exemplos de aplicação em IES de abordagem de ensino utilizando competências e aspectos empreendedores.

O capítulo está dividido em quatro seções principais, além da introdução e das considerações finais. A primeira apresenta uma visão geral acerca do tema e um breve referencial teórico, a segunda seção aborda a metodologia empregada no desenvolvimento deste estudo. A seção seguinte apresenta uma discussão acerca da relação construída entre as competências empreendedoras, as competências da engenharia, e a tríplice da educação (ensino, pesquisa e extensão) e as ações que desenvolvem tais competências. Na seção seguinte é realizado uma breve discussão a despeito da abordagem de ensino utilizada como base principal e outras abordagens de ensino empreendedor apoiadas no desenvolvimento de competências utilizadas em outras instituições de ensino superior implementadas nos anos mais recentes nos cursos de engenharia.

AS COMPETÊNCIAS CURRICULARES E O ENSINO DE ENGENHARIA

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Engenharia – DCN aprovada em 2019 pelo Conselho Nacional de Educação – CNE e pela Câmara de Ensino Superior - CES (BRASIL, 2019), promove uma mudança no preparo dos futuros engenheiros, com a aplicação de conceitos atuais como a formação baseada por competências, o foco na atuação prática, a aprendizagem ativa e flexibilidade mais eficiente na elaboração do

currículo. Toda transformação pelo qual os currículos de aprendizagem vêm passando nos últimos anos advém desse sentimento de aproximar as empresas das universidades, para que o novo profissional seja capaz de entender o impacto das soluções de engenharia de forma global, econômica, ambiental e social (CNE; SESI; SENAI; IEL, 2021).

Para Brandan (2007) o engenheiro é o principal desenvolvedor da tecnologia. Com isso, o mesmo precisa ter certas habilidades e capacidades específicas, com o objetivo de refletir, seu protagonismo no processo de inovação. A construção de um projeto pedagógico de um curso de engenharia deve ter como princípio básico o conhecimento amplo da realidade ao seu entorno, desenvolvendo um currículo que supra às demandas e necessidades geradas pelo setor industrial e de serviços e que atue em paralelo com a responsabilidade social, científica e tecnológica de seus egressos (NITZKE; VITAL, 2004).

No sistema de ensino tradicional, a relação com as práxis de ensino, pesquisa e extensão, usadas em diversas universidades brasileiras, é realizada de forma difundida, sem um elo pertinente de integração, o "tripé da educação", formado pela promoção da pesquisa, ensino e extensão, tem o objetivo de "incentivar o trabalho de pesquisa e extensão cientifica", "comunicar o saber através do ensino" e "promover a extensão da criação cultural e da pesquisa cientifica e tecnológica geradas na instituição", tais caracterizações revalida a finalidade das universidades (SANTOS; BARBOSA, 2022).

O estudo de metodologias ativas no ensino de engenharia é de vital importância para o aperfeiçoamento não somente dos futuros profissionais, mas das instituições de ensino, que segundo, Dornelas (2017) são, por consequência, uma das organizações que mais possuem um papel preponderante para a superação destes desafios de formação.

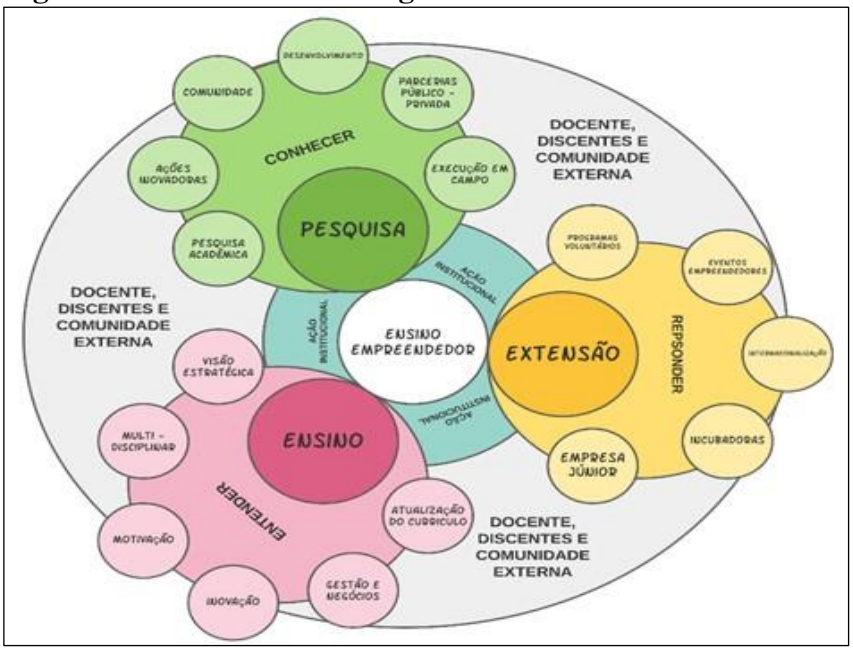
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O desenvolver deste estudo se deu primeiramente através de uma pesquisa exploratória inicial, com o foco em levantar um cenário geral sobre o tema, no qual buscou-se compreender afundo a temática das competências empreendedoras e as previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Engenharia – DCN (BRASIL, 2019) e metodologias de aprendizagem com ensino, pesquisa e extensão em seu escopo, com um levantamento bibliográfico de artigos, nacionais e internacionais, em sítios acadêmicos na internet.

A segunda etapa do estudo foi a organização das competências levantadas incialmente, onde é relacionado as descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Engenharia (BRASIL, 2019), com as competências empreendedoras. Para o levantamento das competências empreendedoras foram utilizados trabalhos acadêmicos escolhidos por tratarem da temática sobre competências empreendedoras e apresentarem métodos que podem ser trabalhadas em cursos superiores, em especial de engenharia. Foram utilizados como base os trabalhos de Santos e Barbosa (2022), Zampier e Takahashi (2011), Ferreira e Lezana (2013) e Rocha (2022).

A abordagem selecionada para relacionar as competências das DCNs (BRASIL, 2019) e as competências empreendedoras com a tríade de ensino, foi a abordagem C.E.R. (Conhecer, Entender e Responder), elaborada pelo Santos e Barbosa (2022). A abordagem C.E.R. engloba diversas ações que podem ser utilizadas no desenvolvimento das competências empreendedoras, distribuídas pelos eixos de ensino, pesquisa e extensão.

Figura 1 - Modelo da abordagem e ensino utilizado como base



Fonte: Santos; Barbosa (2022).

Logo após, foi elaborado o Quadro 1, disposto na página seguinte, relacionando as competências com a abordagem C.E.R. A relação entre cada competência descrita nas Diretrizes Curriculares para Engenharia (BRASIL, 2019) e a abordagem foi feita tendo em consideração os objetivos de cada uma, a estrutura e funcionamento da abordagem.

Quadro 1 – Relação Competências da Engenharia e Empreendedoras e Tríade de Ensino

Nº	Competência da Engenharia	Competência Empreendedora	Eixo	Ações / Atividades
1	Formular e conceber soluções desejáveis de engenharia, analisando e compreendendo os usuários dessas soluções e seu contexto	Aprendizagem, descoberta e pesquisa, Comunicação, Foco nas Pessoas, Visão Geral, Pensamento crítico/resolução de problemas, Profissionalismo, Trabalho em quipe/networking/colaboração	Pesquisa	Pesquisa Acadêmica, Ações Inovadoras, Comunidade, Desenvolvimento, Parcerias Público-Privadas, Execução em Campo
2	Analisar e compreender os fenômenos físicos e químicos por meio de modelos simbólicos, físicos e outros, verificados e validados por experimentação	Aprendizagem, descoberta e pesquisa	Pesquisa	
3	Conceber, projetar e analisar sistemas, produtos (bens e serviços), componentes ou processos	Aprendizagem, descoberta e pesquisa, Visão Geral, Pensamento crítico/resolução de problemas, Trabalho em equipe/networking/colaboração, Profissionalismo	Ensino	Visão Estratégica, Multidisciplinar, Motivação, Inovação, Gestão e Negócios, Atualização do Currículo
4	Implantar, supervisionar e controlar as soluções de Engenharia	Aprendizagem, descoberta e pesquisa, Ética / Responsabilidade, Gestão de segurança e risco, Pensamento crítico/resolução de problemas, Liderança	Extensão	Programas voluntários, Eventos empreendedores, Internacionalização, Incubadoras, Empresa Júnior
5	Comunicar-se eficazmente nas formas escrita, oral e gráfica	Adaptabilidade, Comunicação, Ética/responsabilidade, Humildade, Profissionalismo, Trabalho em Equipe / Networking / Colaboração	Extensão	
6	Trabalhar e liderar equipes multidisciplinares	Adaptabilidade, Autoconsciência, Comunicação, Negócios, Ética/responsabilidade, Gestão de tempo, Humildade, Paciência, Trabalho em equipe/networking/colaboração, Profissionalismo, Liderança	Ensino	Visão Estratégica, Multidisciplinar, Motivação, Inovação, Gestão e Negócios, Atualização do Currículo
7	Conhecer e aplicar com ética a legislação e os atos normativos no âmbito do exercício da profissão	Ciências econômicas - princípios/tendências, Negócios, Ética/responsabilidade, Gestão, Profissionalismo	Extensão	Programas voluntários, Eventos, Empreendedores, Internacionalização, Incubadoras, Empresa Júnior
8	Aprender de forma autônoma e lidar com situações e contextos complexos, atualizando-se em relação aos avanços da ciência, da tecnologia e aos desafios da inovação	Adaptabilidade, Ambição/impulso, Aprendizagem, descoberta e pesquisa, Autoconsciência, Pensamento Crítico/resolução de problemas, Profissionalismo, Liderança	Pesquisa	Pesquisa Acadêmica, Ações inovadoras, Comunidade, Desenvolvimento, Parcerias Público-Privadas, Execução em campo

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: Brasil (2019), Santos e Barbosa (2022), Zampier e Takahashi (2011), Rocha (2022) e Ferreira e Lezana (2013).

Por último, foi possível realizar uma discussão e comparação da metodologia de desenvolvimento da abordagem C.E.R com outras abordagens de ensino, aplicadas em instituições de ensino superior de engenharia, com a finalidade de observar as similaridades e diferenças entre os principais aspectos das abordagens. As abordagens selecionadas para comparação foram escolhidas com base no modelo de desenvolvimento e no período de aplicação nas instituições de ensino, período este que deveria ser a partir do ano de 2019, ano de publicação das novas Diretrizes Nacionais Curriculares (BRASIL, 2019).

AS COMPETÊNCIAS E A ABORDAGEM C.E.R

Observando o quadro elaborado e com base na pesquisa realizada acerca das principais competências, é possível inferir que as competências descritas nas Diretrizes Nacionais Curriculares (BRASIL, 2019) indicam uma linha de atuação para as IES com um viés de pesquisa-extensão. Podendo dizer que os cursos superiores de engenharia formulados a partir do ano de 2019 e os que irão se adequar, terão um aspecto mais flexível em suas atividades e um caráter mais prático do ensino profissional nas universidades.

Comparado ao modelo de ensino tradicional presente na grande parte das instituições de ensino, que utiliza uma abordagem de ensino voltado essencialmente ao campo teórico, o desenvolvimento das competências indicadas pelas DCNs promove uma mudança não apenas nas práxis educacionais, mas também na visão do estudante para com a universidade.

Essa mudança, advém de uma percepção de aproximação com o mundo do trabalho, criando uma mudança de paradigma, uma vez que as possibilidades e oportunidades pós-formação se

apresentam mais próximas e menos complexas. Tal aproximação com as empresas forma um fluxo de transição para os alunos egressos, não tendo mais a quebra repentina, o desânimo pelas dificuldades e a decepção com a profissão.

Na abordagem C.E.R, entre os eixos é exposto diversas ferramentas sugeridas no desenvolvimento das competências, para entender melhor a conexão entre elas e a abordagem será utilizado uma ação de cada eixo, correspondente a cada competência. Relacionando as competências das DNC, competências empreendedoras e a organização e funcionamento da abordagem, foi possível dividir as oito competências entre os três eixos, ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido temos que as competências I, II e VIII estão mais ligadas ao eixo de Pesquisa da abordagem C.E.R, pois quando comparado o objetivo das competências da engenharia que o egresso deve possuir, com as competências empreendedoras e as ações sugeridas pela abordagem no eixo Pesquisa, entende-se que o funcionamento e o modo de trabalho de ambos, cooperam para o desenvolvimento mútuo do egresso.

Nessas competências fundidas ao eixo Pesquisa, as três abordam em seus objetivos, a capacidade que o egresso deve ter de lidar com o exterior, com contextos complexos e cenários diferentes que irão se apresentar a eles na vida profissional. Entender e saber analisar fenômenos e soluções que melhor se adequam a situação em questão e aos usurários. Além disso, as competências preconizam que o estudante tenha habilidade de utilizar diferentes tipos de mecanismos e ferramentas da área da engenharia e que possam de forma autônoma aprender e buscar outras ferramentas e métodos de trabalho.

Nesse eixo tem-se que entre as competências presentes envolvem Pesquisa, Pensamento crítico e Profissionalismo,

Trabalho em Equipe e Visão Geral, ou seja, é exigido que os estudantes ao decorrer de seus estudos desenvolvam tais habilidades. Para ocorrer esse desenvolvimento no campo da Pesquisa, é possível usar de ações como incentivo a inovação, pesquisas acadêmicas, contato com a comunidade externa, desenvolvimento de projetos/atividades e contato com empresas. Isso porque a abordagem C.E.R trabalha no sentido de os alunos atuarem e usarem a região ao redor da sua universidade como campo para expansão e prática.

Todas essas ações possuem em comum um trabalho voltado a entender o exterior e utilizá-lo como material de trabalho, consequentemente de pesquisa e estudo. Atividades como contato com a comunidade externa e aproximação com empresas, aproximam o estudante do mundo fora da universidade, ampliando sua visão de mundo, de oportunidades e de possibilidades.

As competências que se conectam com o eixo Ensino da abordagem, são as competências III e VI. Tais aspectos preconizam características de gerenciamento, criação, controle e planejamento de soluções e projetos e tratam também de questões relacionadas a atividades multidisciplinares, que requerem liderança e gerenciamento de equipes, trabalhos e empreendimentos, com a capacidade de leitura de diferentes cenários de finanças e noção de mercado.

Nesta conjuntura, Santos e Barbosa (2022) comentam que o eixo de Ensino na abordagem é a fonte de ideias e soluções. Com a organização dos fatores que envolvem uma situação, mapeada pela pesquisa, é possível determinar uma solução com base no conhecimento técnico e teórico que é passado nas salas de aula. Nesse quadro as características empreendedoras que se alinham aos objetivos desses aspectos e auxiliam no desenvolvimento do estudante são Aprendizagem, Adaptabilidade, Comunicação, Gestão

de tempo, Trabalho em equipe, Liderança, Responsabilidade, entre outras.

Em seu eixo de Ensino, a abordagem traz ações como atividades multidisciplinares, gestão, negócios e estudo sobre inovação. Além disso, a abordagem traz outras ações que não são voltadas essencialmente ao estudante, mas que contribuem indiretamente para o seu crescimento, são elas motivação de professores e atualização dos currículos dos cursos de engenharia.

Essas ações estão inseridas dentro do campo Ensino, pois estão envoltas de necessidades comuns como estudo, dedicação e planejamento. Para se introduzir mudanças dentro de um ambiente como as instituições de ensino, que ajudem no desenvolvimento de competências que muitas vezes possuem vieses diversos, é necessário estudar como tais ações serão implementadas, analisando metodologias utilizadas e como será a interação com a esfera externa da instituição.

As competências que vão de encontro com o eixo da extensão da abordagem são as competências IV, V e VII, que trazem em questão capacidades como desenvolver estruturas empreendedoras e trabalhar com soluções de engenharia, entendendo como funcionam, trabalham com o desenvolvimento da comunicação e uso de tecnologias, entendimento sobre responsabilidades éticas e profissionais da área da engenharia.

Com isso, a Extensão – eixo Responder – tem-se ações mais voltadas a prática, que abrangem projetos em equipe e possui uma dinâmica própria, isto é, acontece de dentro das universidades para fora, mas que também podem ocorrer de fora para dentro e trabalham com aspectos mais profissionais, de contato com partes mais burocráticas e processuais da engenharia.

Com isso é possível desenvolver características como Trabalho em equipe, Profissionalismo, Responsabilidade, Gestão e

Ética através de projetos como Empresas Juniores, Incubadoras, ações de internacionalização, programas voluntários e eventos empreendedores.

Na abordagem C.E.R, há uma preocupação com o corpo docente, assim como a própria instituição de ensino, são considerados dois grandes protagonistas na formação empreendedora dos estudantes, sendo os principais incentivadores e orientadores dos estudantes em todos os eixos. O principal papel destes atores seria o de manter e assegurar o funcionamento e conexão adequado entre as ações.

Ademais, Santos e Barbosa (2022), abordam que a troca de conhecimento de vida é essencial na área da Engenharia, visto que as situações experienciadas pelos professores, antes da vida acadêmica, são únicas e grande parte delas não estão descritas nas teorias, mas integralizam fortemente no ensino. A instituição como órgão educacional, possui uma função que engloba uma adaptação da tríade ensino, pesquisa e extensão, os quais possuem entre si as ações próprias, dentro de cada finalidade, contribuindo para o ensino empreendedor, tendo como premissa manter o elo entre os três, no sentido institucional e prático.

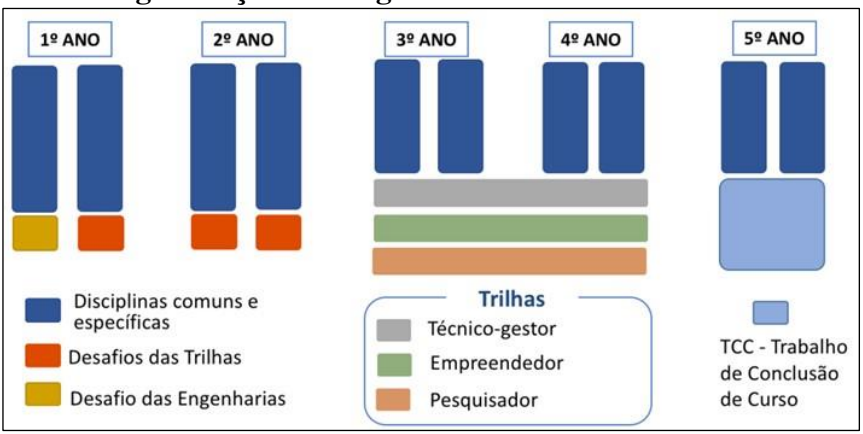
Pode-se dizer que mesmo relacionando as competências a eixos específicos da abordagem, Santos e Barbosa (2022), argumentam que todo o processo da mesma foi pensado em garantir o desenvolvimento do estudante da melhor forma possível, ainda que ele não participe de todas as ações.

ABORDAGENS DE ENSINO BASEADAS EM DESENVOVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

Algumas IES, como o SENAI-Cimatec, utilizam trilhas de desenvolvimento de carreira para aprimorar as competências no

curso de engenharia. Baseado na abordagem CDIO, acrônimo de conceive, design, implement, operate (conceber, projetar, implementar, operar), as trilhas aproximam os estudantes a diferentes linhas de atuação (FERRAZ *et al*., 2021). Segundo Crawley *et al* (2014) essa abordagem, busca formar engenheiros com amplo rol de competências alinhadas às demandas da sociedade, trazendo para o processo formativo a prática da engenharia.

Figura 2 - Modelo do currículo dos cursos de graduação em Engenharia do SENAI-Cimatec



Fonte: Ferraz; Minho *et al*. (2021).

Na trilha denominada técnico-gestor, os estudantes compõem equipes para solucionar problemas reais das empresas, podendo atuar de forma articulada com projetos e serviços em desenvolvimento na universidade. Dessa forma os estudantes desenvolvem habilidades presentes no eixo de pesquisa, caracterizada por conhecer os problemas da comunidade externa e buscar soluções. Na trilha empreendedor, os estudantes são instigados a empreenderem, com o auxílio e orientação especializada

de equipes da incubadora e aceleradora da universidade, este estímulo, porém, não é obrigatório, já que é possível realizar e desenvolver as competências trilha de outras formas. Na trilha pesquisador, o aluno tem a possibilidade de participas de projetos de iniciação científica, conectados a linhas de pesquisa da engenharia e até mesmo projetos de mestrado e doutorado (FERRAZ *et al*., 2021).

Além da formação da trilha de desenvolvimento, Ferraz et al (2021), argumenta que é preciso saber como avaliar a aquisição de competências pelos estudantes, no decorrer de sua formação na universidade. Diferentes competências a serem desenvolvidas exigem diferentes formas de avaliação.

De acordo com Ferraz (2019), é preciso que as atividades avaliativas devam estar organizadas e descritas no plano de ensino, que reúna o Ensino-Aprendizagem-Avaliação e que devem ser periodicamente e sistematicamente revistos e analisados pelo setor responsável do curso e o setor pedagógico.

Tendo um trabalho escrito individual, como um artigo ou monografia, é possível avaliar competências ligadas à pesquisa, à análise e ao tratamento de dados e informações, entretanto não é uma forma muito eficiente de se avaliar a comunicação oral ou trabalho em equipe.

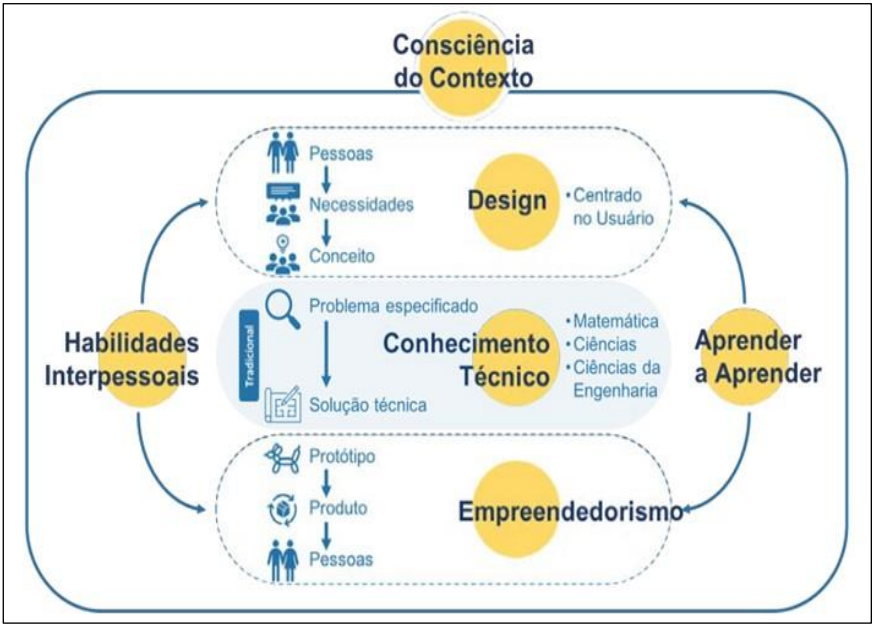
Seguindo este raciocínio, o SENAI-Cimatec adota diversos métodos de avaliação, adequados para cada seção organizada no currículo, o que inclui métodos de avaliação, provas escritas, relatórios, apresentações orais, observação e performances em atividades práticas, protótipos e produtos desenvolvidos pelos próprios estudantes (FERRAZ *et al*., 2021).

Para Ferraz *et al* (2021), os docentes protagonizam a concepção e auxiliam na implementação de experiências de aprendizagem verdadeiras permitindo o desenvolvimento das competências desenhadas no perfil do egresso do curso. Com o

desenvolvimento de um Programa de Desenvolvimento Docente do Centro Universitário SENAI - Cimatec, baseado em três eixos Autoria, Colaboração e Valorização.

No chamado eixo Autoria, as ações buscam promover o empoderamento do corpo docente como autor de inovadoras práticas pedagógicas e projetos de aprendizagem, assim como curador de conteúdos diversos. No eixo Colaboração, o foco é o incentivo às atividades de troca de experiências e compartilhamento do conhecimento, dinamizado pelas novas tecnologias. Já o eixo Valorização, atua para garantir que o corpo docente tenha oportunidades de desenvolvimento e atua também no reconhecimento de práticas inovadoras (FERRAZ *et al*., 2021).

Figura 3 - A visão esquemática do curso de engenharia do Insper



Fonte: Gianesi (2021).

Outro exemplo de instituição de ensino superior que utiliza a aplicação de abordagem baseada no desenvolvimento de competências, é o Insper. A abordagem de ensino adotada, é baseada e apoiada na experiência de outra instituição, a Olin College of Engineering, nos Estados Unidos (GIANESI, 2021).

A abordagem apresenta todo um currículo baseado na execução de projetos de engenharia, desse modo o perfil do egresso é caracterizado por uma alta orientação empreendedora, voltada à identificação e solução de problemas da sociedade, através do emprego de tecnologias existentes e do desenvolvimento de novas. Logo, sua capacidade de realizar e utilizar de técnicas inovadoras está aliada à compreensão do contexto social em que está inserido (GIANESI, 2021).

Assim como na abordagem usada pelo SENAI-Cimatec, o corpo docente faz parte da organização. Em seu trabalho Gianesi (2021) comenta que durante a formulação e implantação da abordagem na universidade, foi realizado uma seleção para novos docentes, entretanto houve preocupação, pois os novos docentes viriam com um conhecimento de abordagem de ensino tradicional. Contudo, o cenário foi o oposto, com muitas pessoas dispostas a aceitar a oportunidade única de construir algo novo, sem restrições.

A formação e treinamento do corpo docente da universidade se tornou algo contínuo e institucional, Gianesi (2021) expõe que anualmente um grupo de docente participa de treinamentos na Olin College, instituição que inspirou a abordagem de ensino no Insper. Houve também a criação de um programa de treinamento próprio da instituição, através do Centro de Desenvolvimento de Ensino e Aprendizagem (DEA), com base em uma metodologia própria de formulação de disciplinas e cursos, chamada PDAF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o exposto, podemos concluir que uma metodologia de ensino baseada em desenvolvimento de competências que estimula o crescimento e o aperfeiçoamento do egresso na universidade e expande a sua área de atuação e conhecimento, contribuindo para um profissional mais autônomo e empreendedor, não só é uma tendência, mas uma realidade presente em muitas instituições de ensino superior, no Brasil e em outros países.

A abordagem utilizada como base para relacionar as competências das Diretrizes Curriculares Nacionais de Engenharia, as competências empreendedoras e a tríade de ensino pesquisa e extensão, possui muitos aspectos positivos, entre eles a dinamicidade e diversidade de ações possíveis, no entanto, ao relacionar algumas ações às competências, entende-se que é necessário não só uma reformulação do currículo do curso, mas um alto investimento de tempo e recursos, já que alguma ações necessitam de materiais e características especificas para serem aplicadas, com isso o desenvolvimento de algumas competências poderia ser prejudicado.

Para solucionar ou esclarecer melhor como se daria essa interação entre as competências e as ações da abordagem seria necessário destrinchar melhor o caminho e todas as variáveis que implicam no seu funcionamento. Fato este que fica mais claro quando comparado com as outras abordagens citadas.

Outras instituições de ensino que utilizam o desenvolvimento de competências em sua abordagem de ensino, não necessariamente aplicam diretamente ou aplicam em conjunto com a tríade da educação. Nos casos analisados, as instituições focavam em diversificar as possibilidades de desenvolvimento através de aplicação de trilhas, desafios e trabalhos mais práticos.

A abordagem C.E.R também utiliza ações e atividades voltadas a prática, entretanto esta coloca as mesmas envoltas dos processos e vieses dos eixos já utilizados. Ainda assim, a abordagem se mostra viável, uma vez que mesmo se utilizando de características da abordagem tradicional de ensino, ela consegue desenvolver as competências essenciais para um egresso empreendedor e com diversas capacidades.

Outro ponto a se destacar, é a diversidade de abordagens de ensino presentes e possíveis de serem aplicadas nas instituições. Isso pode indicar que cada vez mais, cursos, universidades e órgãos responsáveis estão buscando transformar os futuros profissionais da sociedade. A flexibilidade das abordagens também chama atenção, a possibilidade de serem aplicadas em diferentes cenários e cursos evidencia um ensino que desenvolve competências não apenas técnicas, especificas em cada profissão, mas competências de cunho geral, preparando o estudante para um mundo dinâmico e cada dia mais veloz no desenvolvimento de tecnologias e modos de pensar.

Como sugestão de futuros trabalhos na temática de entender e compreender o campo do ensino empreendedor e de abordagens de ensino baseadas em competências, trabalhar com resultados concretos e reais e buscar uma análise comparativa com profissionais formados pelo ensino tradicional e pelo novo modelo de ensino, verificar os resultado de desempenho de diferentes metodologias aplicadas a engenharia e analisar o desenvolvimento de competências empreendedoras em alunos de cursos de áreas diferentes, afim de tentar aperfeiçoar as abordagens e verificar os pontos intrínsecos a cada uma.

REFERÊNCIAS

BADRAN, I. “Enhancing creativity and innovation in engineering education”. **European Journal of Engineering Education**, vol. 32, n. 5, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução n. 2 CNE/CES, de 24 de Abril de 2019**. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponivel em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 18/10/2021.

CNI - Conselho Nacional da Indústria. **O Futuro da Formação em Engenharia**: uma articulação entre as demandas empresariais e as boas práticas nas universidades. Brasília: CNI, 2021.

CRAWLEY, E. *et al*. “Rethinking engineering education: the CDIO approach”. **Journal of Technology Education**, vol. 26, 2015.

DORNELAS, M. L. **O Impacto da Empresa Júnior na Intenção de Empreender dos Universitários Brasileiros** (Dissertação de mestrado em Gestão Empresarial). Rio de Janeiro: FGV, 2017.

FERRAZ, T. G. A.; LORDELO, S. N. B.; SAMPAIO, R. R. “Avaliação dos estudantes: o que muda e como se adequar às novas diretrizes?” *In*: OLIVEIRA, V. F. (orgs.). **A Engenharia e as Novas DCNs**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2019.

FERRAZ, T. G. D. A. *et al*. “Experiências do SENAI-CIMATEC na reformulação da graduação em engneharia: do desenho curricular à avaliação da aprendizagem”. *In*: CNI - Conselho Nacional da Indústria. **O Futuro da Formação em Engenharia**: uma articulação entre as demandas empresariais e as boas práticas nas universidades. Brasília: CNI, 2021.

FERREIRA, G. L. B.; LEZANA, Á. G. R. **Educação empreendedora**: proposta metodológica para avaliar práticas empreendedoras em instituições de ensino superior de engenharia. Proceedings of World Congress on Systems Engineering and Information Technology. Porto: COPEC, 2013.

FERREIRA, J. M.; RAMOS, S. C.; GIMENEZ, F. A. P. "Estudo comparativo das práticas didático - pedagógicas do ensino de empreendedorismo em universidades brasileiras e norte - americanas". **Revista Alcance**, vol. 13, n. 2, 2006.

GIANESI, I. "Os cursos de Engenharia do Insper". *In*: CNI - Conselho Nacional da Indústria. **O Futuro da Formação em Engenharia**: uma articulação entre as demandas empresariais e as boas práticas nas universidades. Brasília: CNI, 2021.

NITZKE, J. A.; VITAL, A. M. L. "Avaliação curricular em engenharia de alimentos: visão dos egressos". **Anais do Congresso Brasileiro de Engenharia Mecânica**. Vitória: COBEM, 2004.

ROCHA, M. L. D. C. **Competências empreendedoras na engenharia civil**: proposta de formação docente (Dissertação de Mestrado em Administração de Empresas). São Paulo: FGV, 2022.

SANTOS, F. F. S. D.; BARBOSA, A. A. R. "A educação em engenharia no contexto do empreendedorismo: uma proposta de abordagem multidisciplinar de aprendizagem nos eixos de ensino, pesquisa e extensão". **Revista de Ensino en Engenharia**, vol. 41, 2022.

TINOCO, M. A. C.; FILHO, L. C. P. D. S.; CATEN, C. S. T. "Abordagem para Modernização do Curso Graduação de Engenharia de Produção da UFRGS". **Anais do XLVII Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia**. Fortaleza: ABENGE, 2019.

ZAMPIER, M. A.; TAKAHASHI, A. R. W. “Competências empreendedoras e processos de aprendizagem empreendedora: modelo conceitual de pesquisa'. **Cadernos Ebape**, vol. 9, 2011.

CAPÍTULO 3

Projeto Novos Empreendedores do Amanhã – Desenvolvimento da Cultura do Empreendedorismo com Professores e Alunos dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental de Santo Ângelo

PROJETO NOVOS EMPREENDEDORES DO AMANHÃ – DESENVOLVIMENTO DA CULTURA DO EMPREENDEDORISMO COM PROFESSORES E ALUNOS DOS ANOS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE SANTO ÂNGELO

Carlos Oberdan Rolim

Márcia da Silva Santos

Tatiana F. M. dos Santos

A região das Missões possui grande potencial à inovação ainda não explorado. Porém, para tornar a inovação capaz de ser inserida na matriz econômica regional torna-se necessária a queda de paradigmas vinculados á uma região fortemente agrícola, considerada uma das mais pobres do estado do RS.

Nesse contexto, a Incubadora de Empresas de Base Tecnológica da Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões (URI) Santo Ângelo, a URINOVA foi criada para, entre outras coisas, auxiliar na inclusão da inovação e empreendedorismo no cotidiano da comunidade local. Entre as atividades já desenvolvidas pela URINOVA em Santo Ângelo, podem-se destacar os programas que envolveram jovens do ensino médio em escolas públicas e particulares com vistas a colocá-los em contato com o empreendedorismo. Entretanto, ainda não haviam sido desenvolvidas ações que envolvessem crianças nas séries escolares iniciais e finais do ensino fundamental. A URINOVA, juntamente com o SEBRAE (parceiro na execução do projeto), acredita que quando antes se colocar as crianças em contato com a realidade

empreendedora maiores serão os resultados positivos para suas famílias, instituição de ensino e sociedade como um todo.

Dessa forma, o presente trabalho teve como objetivo efetuar ações de desenvolvimento da cultura do empreendedorismo para professores e alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental das escolas de Santo Ângelo. O projeto executado se baseou na hipótese de que a forma mais eficiente e eficaz para disseminação da cultura empreendedora em longo prazo é através do sistema de ensino.

O seu desenvolvimento fez o uso do programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) concebido pelo SEBRAE. Tal programa possui uma metodologia vivencial e semiaberta e proporciona à escola e aos professores a oportunidade e liberdade de fazer adequações da temática empreendedora conforme a realidade local e dos alunos. As atividades foram realizadas em 4 escolas municipais com alunos do 1º ao 9º ano. Ao todo foram envolvidos 643 alunos sendo que o conteúdo foi abordado pelos professores de forma transversal em cada uma das turmas.

Como contribuições do projeto, pode-se apontar a consolidação do Programa de Capacitação de Jovens da Incubadora de Empresas de Base Tecnológica da URI – URINOVA. Esse Programa, está sendo executado a mais de 4 anos em Santo Ângelo e municípios da região das Missões tendo capacitado mais de 300 jovens do ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas, sendo que os resultados obtidos anteriormente foram apresentados em Rolim (2016) e Rolim (2019). O diferencial desse ano em relação aos anteriores está no fato do projetor ter envolvido professores e crianças das séries iniciais e finais do ensino fundamental, abrangendo alunos do 1º ao 9º ano de escolas municipais da cidade. Ou seja, somando às atividades desenvolvidas anteriormente, o Programa de Capacitação da URINOVA conseguiu

atender alunos em todas as séries escolares e com isso fechar um círculo virtuoso que trará bons frutos para a sociedade.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: na seção 2 será apresentado o referencial teórico relacionado ao trabalho; na seção 3 é apresentada metodologia empregada; na seção 4 são apresentados os resultados obtidos até o presente momento e; finalmente na seção 5 são apresentadas as discussões conclusivas a respeito do desdobramento e continuidade do projeto.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

O presente referencial teórico foi desenvolvido utilizando como base o trabalho de Coan (2012). Segundo o autor, a palavra empreendedorismo deriva do termo francês entrepreneur, originado do latim *imprehendere*, traduzido para o inglês como *intrepreneurship*, e remonta ao século XV quando era usado para referir-se aos "homens de negócios". O termo ganhou maior visibilidade nas obras de Cantillon (2002) e Say (1983) que, a partir da consolidação da sociedade capitalista, relacionaram a figura do empreendedor ao empresário. Richard Cantillon (1680-1734), considerado o precursor do empreendedorismo, preocupava-se com os riscos e incertezas do processo de acumular riquezas, notadamente na obra "Ensaio sobre a natureza do comércio em geral". Sua contribuição em estabelecer os fundamentos do empreendedorismo, bem como o papel do empreendedor na economia, está posta de modo explícito na primeira parte de seu ensaio, de modo especial o capítulo XIII, em que descreve quem são os empreendedores e como se arriscam na compra e na venda em busca do lucro. O empreendedor deve suportar o jogo do mercado que é deveras incerto, no qual ele pode ganhar ou perder. Se for mal-sucedido, poderá passar necessidades e até ir à falência.

Ainda segundo o autor, outra definição para o empreendedorismo foi apresentada por Jean-Baptiste Say (1767-1832) para quem empreendedor é o principal responsável pelo desenvolvimento econômico que resultava em sua concepção, da criação de novos empreendimentos. Árduo defensor do pensamento liberal, Say se entusiasmava com o progresso econômico trazido pela revolução industrial e por ver o Estado monárquico, preocupado em tributar e gerar moedas, ruir por meio de grandes convulsões, abrindo espaços a um futuro melhor.

No século XX, o empreendedor passou a ser alvo de estudos de outros campos do saber, de modo especial, de administradores, psicólogos, sociólogos, que atribuíram outros significados ao empreendedorismo e enalteceram o comportamento empreendedor dos indivíduos. A partir dos anos de 1980, houve grande expansão do empreendedorismo no campo educacional com o desenvolvimento de iniciativas em diferentes países (Estados Unidos, Canadá, França), principalmente nas áreas das ciências humanas e gerenciais. Essas pesquisas tratavam de temas, como: características comportamentais de empreendedores, pesquisa empreendedora, pequenos negócios, novas oportunidades, educação empreendedora, pedagogia e cultura empreendedora, empreendedorismo e sociedade, entre outros. Eram estudos direcionados à busca de estratégias para garantir o sucesso dos novos empreendimentos, acentuando a relevância da articulação entre escola/universidade e empresas.

Nas séries iniciais e ensino básico, o empreendedorismo ainda é uma novidade que aos poucos está se consolidando, especialmente pela adesão a projetos baseados na pedagogia empreendedora desenvolvida por Fernando Dolabela, seja como disciplina ou mesmo conhecimento extracurricular transdisciplinar com presença marcante do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e

Pequenas Empresas (SEBRAE), Organizações Não Governamentais (ONGs), dentro das escolas.

Nesse contexto, o SEBRAE possui um programa chamado Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) o qual incentiva os participantes a buscarem o autoconhecimento, novas aprendizagens e espírito de coletividade. Com isso, espera-se que eles tenham uma participação mais ativa e construtiva na sociedade, possibilitando a quebra de paradigmas e o desenvolvimento pessoal de cada um.

O Programa Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP)

A metodologia do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP) é vivencial e semiaberta e proporciona à escola e aos professores a oportunidade e liberdade de fazer adequações do tema, conforme a realidade local e dos alunos (SEBRAE, 2019).

Baseado no Ciclo de Aprendizagem Vivencial – CAV, o JEPP desenvolve o comportamento empreendedor com a utilização de ações planejadas por meio de dinâmicas e atividades criativas, de acordo com o nível escolar do estudante. Para isto, é utilizado um material didático composto por livros, um para cada ano do ensino fundamento. Esses livros são temáticos, de forma que cada ano desenvolva atividades adequadas às suas capacidades, instigando o desenvolvimento do pensamento empreendedor sistêmico e sustentável, além de competência pessoal, social, produtiva e cognitiva.

As temáticas dos livros são desenvolvidas por personagens infantis que realizam as atividades propostas facilitando a compreensão dos alunos. Cada professor recebe um livro com as

informações detalhadas das atividades e como desenvolvê-las com seus alunos. Os conteúdos dos livros podem ser trabalhados como atividades transdisciplinares, pois são compatíveis com o currículo escolar, ou então podem ser ofertados extraclasses.

Para capacitação dos professores, o JEPP efetua um treinamento formado por 2 segmentos e 3 opções de aplicação: (i) Capacitação 1º Segmento: 16 horas, com 8 horas de fundamentação metodológica + 8 horas de estudo, abrangendo do primeiro ao quinto ano; (ii) Capacitação 2º Segmento: 17 horas, com 8 horas de fundamentação metodológica + 9 horas de estudo, abrangendo do sexto ao nono ano; (iii) Capacitação 1º e 2º Segmento: 25 horas, com 8 horas de fundamentação + 17 horas de estudos, abrangendo do primeiro ao nono ano. As escolas que aderem ao programa recebem, após a capacitação, consultoria especializada do SEBRAE para acompanhamento da aplicação do JEPP junto aos alunos.

Como se percebe, o professor possui importante papel no programa, pois é ele que atua como disseminador do conhecimento, estimulando os alunos a participarem das atividades e também agindo como transformador da realidade das crianças atendidas.

METODOLOGIA

Segundo Thiollent (2000), metodologia é uma concepção dos métodos e técnicas a serem utilizados, com embasamento filosófico. É também o modo concreto de delinear o projeto, definindo seus objetivos e a adequação dos meios aos fins. Ainda conforme o autor, uma das formas mais adequadas de desenvolvimento de trabalhos de extensão é através de uma metodologia participativa, que envolva diferentes atores que através do trabalho conjunto e da aprendizagem mútua produzam conhecimento sobre problemas reais e condições

de soluções e adequação, além de estimular a formulação de novos projetos de extensão e de pesquisa.

Assim como nos anos anteriores, tal abordagem foi considerada no projeto para o desenvolvimento de suas atividades. Procurou-se desde o princípio definir um planejamento estratégico com vistas a articular e envolver os principais atores nas áreas de empreendedorismo e educação na universidade, poder público, escolas/comunidade e no meio empresarial (quadrupla hélice). Na universidade o projeto envolveu uma bolsista e um professor em conjunto com a equipe da Incubadora URINOVA que trabalharam no planejamento das atividades e na articulação junto aos demais atores. Buscou-se junto ao SEBRAE uma parceria. Colocando em prática pela primeira vez na cidade o Programa JEPP, subsidiado pelo SEBRAE e aprovado junto ao Prefeito, Secretário de Educação e ao coordenador pedagógico do município. Na etapa seguinte foram escolhidas 4 escolas municipais pela Secretária de Educação e na reunião com os respectivos diretores para explicar aos diretores que os professores seriam capacitados para atuarem como disseminadores da cultura empreendedora junto aos seus alunos, os possibilitando-os a adaptarem os conhecimentos adquiridos para a realidade da sua própria instituição e comunidade.

A seguir serão apresentados os resultados obtidos a partir das capacitações desenvolvidas e como os conhecimentos adquiridos foram aplicados nas escolas.

RESULTADOS

Conforme descrito na metodologia a execução do JEPP teve diferentes etapas. Logo após as reuniões de articulação e alinhamento com a URINOVA, Secretária de Educação, SEBRAE e

diretores das escolas, foram executadas as capacitações com os professores de 4 escolas do município: Escola Municipal Antonio Manoel, Profª. Mathilde Ribas Martins, Cel. Eurico de Moraes e Nossa Senhora dos Navegantes.

Capacitação dos professores

A capacitação ocorreu durante 3 dias e envolveu 50 profissionais no programa, dentre eles, professores, coordenadores, diretores, cozinheiros e zeladores, de acordo com a disponibilidade de cada instituição. Os encontros ocorreram nos turnos da manhã e tarde na Secretária Municipal de Educação, sendo realizados com uma duração média de 8 horas e 30 minutos por dia, fechando assim a carga horária de capacitação de 1º e 2º segmento.

Figura 1 – À esquerda Apresentação do JEPP e à direita "O Mundo das Ervas Aromáticas"



Fonte: Acervo próprio.

O primeiro dia da apresentação começou com a palestra do projeto JEPP (Figura 1), seus integrantes, representantes, objetivos e a metodologia de trabalho. Através de dinâmicas, os professores presentes tiveram sua primeira interação, podendo assim, conhecer melhor os colegas. Em grupos os participantes elaboraram mensagens sobre sonhos em relação a educação, expectativas para com o programa de empreendedorismo que estava iniciando, frases de comprometimento e colaboração com o projeto. Nesse dia, os participantes estudaram os textos referentes aos livros do 1º e 2º ano e foram incumbidos de levar as ervas aromática e os temperos naturais para a realização de uma apresentação no dia seguinte.

Figura 2 – À esquerda imagem da "Locadora de produtos" - 4º ano e à direita "Sabores e cores" (produção e venda de doces) - 5º ano



Fonte: Acervo próprio.

No segundo dia foram efetuados estudos dos livros do 3º ao 5º ano e a realizadas as atividades propostas que resultaram na feira

de exposições das temáticas dos livros. Ao final desse encontro foi realizada uma feira de exposições do 1º ao 5º ano, com parte dos produtos confeccionados de materiais recicláveis obtidos pelos participantes (Figura 2). Ressalta-se, que segundo o cronograma do JEPP, uma feira semelhante deverá ser realizada na escola ao final das atividades com as turmas como forma de interagir com a comunidade e demonstrar os ensinamentos adquiridos.

No terceiro e último dia de capacitação, foi realizado o estudo dos textos e atividades dos livros do 6º ao 9º ano. Novamente foi realizada uma feira com os participantes para exemplificar os resultados que deverão ser obtidos nas escolas a partir das atividades de cada um dos livros (Figura 3). Por fim, foi efetuada uma fala de encerramento pelos coordenadores do programa e então alguns professores deram depoimentos elogiando a iniciativa e dizendo que não imaginavam que poderiam aplicar conceitos de empreendedorismo com crianças e o quanto aquilo iria impactar positivamente nas suas vidas e nas dos alunos.

Figura 3 - "Eco papelaria (RECRIART) - 6º ano" e "Artesanato sustentável - 7º ano"



Fonte: Acervo próprio.

A seguir serão apresentados os resultados obtidos pelos professores com a execução das atividades em suas escolas.

Atividades realizadas nas escolas

Conforme apresentado anteriormente, as atividades foram realizadas em 4 escolas municipais com alunos do 1º ao 9º ano. Ao todo foram envolvidos 643 alunos sendo que o conteúdo foi abordado pelos professores de forma transversal em cada uma das turmas.

As atividades proporcionaram que os professores trabalhassem questões como respeito, cultura, conscientização sobre diversidade, planejamento, ecologia, sustentabilidade, meio ambiente, alimentação saudável, agronegócio, lucro, venda, dentre outros tópicos que puderam ser trabalhados visto que estavam relacionados ao JEPP. Ao final das atividades, conforme planejado, cada escola realizou a sua feira com os alunos e a comunidade para apresentar o que haviam desenvolvido.

As Figuras 4 a 7 demonstram os alunos envolvidos com as feiras nas diferentes escolas (devido a questões de espaço somente algumas fotos foram usadas).

Vale destacar que as atividades desenvolvidas pelos alunos e professores contaram com o apoio das suas comunidades. Algumas turmas conseguiram patrocínio para adquirir camisetas para os alunos e a matéria prima para desenvolverem seus produtos. Também criaram suas próprias logomarcas para usarem em embalagens e venderam seus produtos para os visitantes das feiras. Isso com certeza motivaram ainda mais os alunos e demonstrou o êxito dos resultados.

Figura 4 - Alunos do 1º ano



Fonte: Acervo próprio.

Com o encerramento das atividades, foi efetuada uma avaliação com as escolas sobre a execução do programa. Como pontos positivos pode-se destacar o envolvimento da comunidade, a melhora na autoestima e na interação dos alunos e a coleta de recicláveis nas escolas como nas casas dos alunos e vizinhos, uma colaboração de toda a comunidade, pois algumas estavam sem coleta seletiva. Como pontos negativos podem ser apontados a falta de material (algumas escolas tiveram em torno de 4 livros para mais de 20 alunos), a dificuldade de aplicação dos conteúdos em algumas turmas, principalmente nos anos iniciais onde as crianças ainda estão sendo alfabetizadas, o pouco material reciclável quanto os básicos escolares pois nem tudo podia ser de sucata.

Figura 5 - Alunos do 2º ano



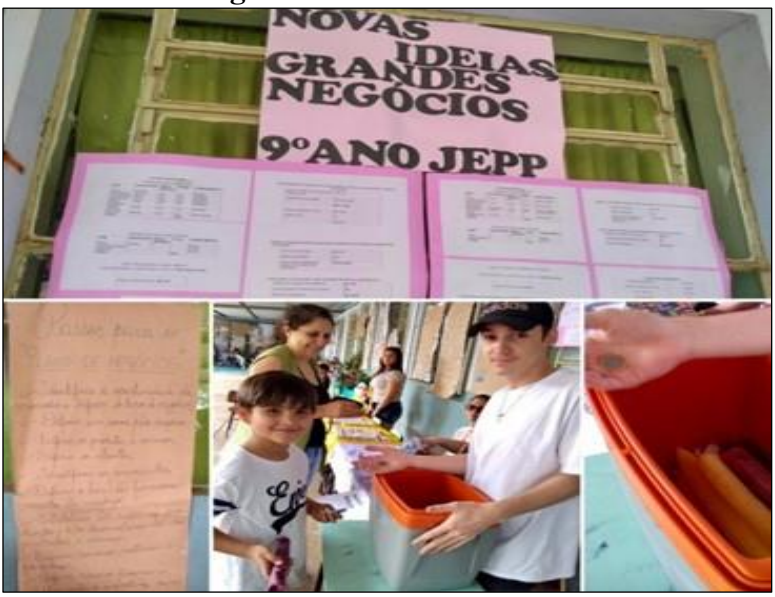
Fonte: Acervo próprio.

Figura 6 - Alunos do 5º ano



Fonte: Acervo próprio.

Figura 7 - Alunos do 9º ano



Fonte: Acervo próprio.

Por fim, ficou evidente que a educação empreendedora junto aos bancos escolares possui enorme potencial para alavancar mudanças na vida dos jovens. O desenvolvimento do potencial dos jovens através do empreendedorismo possibilita que eles sejam importantes agentes na mudança da matriz econômica e social da região.

CONCLUSÃO

Esse artigo apresentou os resultados do projeto de extensão Novos Empreendedores do Amanhã. Esse projeto teve como objetivo efetuar ações de desenvolvimento da cultura do

empreendedorismo para professores e alunos dos anos iniciais e finais do ensino fundamental das escolas de Santo Ângelo.

No escopo do projeto, a Incubadora URINOVA efetuou a articulação com os principais representantes da quadrupla hélice, resultando na implementação do programa JEPP, conduzido pelo SEBRAE. A partir da execução do programa, 50 professores de escolas municipais foram capacitados e estes disseminaram o conhecimento sobre empreendedorismo em suas escolas, totalizando mais de 643 alunos envolvidos. Essa estratégia de disseminação se demonstrou válida, pois se constatou o engajamento não somente dos alunos, mas de seus familiares e também da comunidade que participou das feiras executadas ao final das atividades.

Apesar de diversos pontos positivos obtidos a partir do feedback dos participantes, algumas escolas relataram dificuldades com o material utilizado pelos alunos dos anos iniciais, especialmente 1º e 2º anos. Esse fato já foi reportado para o SEBRAE que informou que faz ajustes constantes no material e isso será considerado nas próximas edições.

Por fim, como atividades futuras, pode-se destacar que a 1ª edição do JEPP na cidade foi um sucesso, tanto que a Prefeitura fechou contrato com o SEBRAE para a 2ª edição do programa envolvendo todas as escolas municipais. Essa 2ª edição já teve suas atividades iniciadas, porém, devido a pandemia, as capacitações dos professores foram efetuadas online e as atividades nas escolas serão executadas assim que as aulas forem retomadas. Além disso, no final do ano letivo, espera-se efetuar uma grande feira com todas as escolas da cidade no Brique da Praça (evento que acontece todos os finais de semana em uma praça). Com isso, acredita-se que o projeto atingiu seus objetivos e que os frutos serão colhidos em um futuro próximo.

REFERÊNCIAS

CANTILLON, R. **Ensaio sobre a natureza do comércio em geral**. Curitiba: Editora Segesta, 2002.

COAN, M. "Educação para o empreendedorismo como estratégia para formar um novo tipo de trabalhador". **Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**. Caxias do Sul: ANPED, 2012.

ROLIM, C. O. *et al*. "Disseminação da Cultura Empreendedora aos Estudantes do Ensino Médio". **Revista Vivências**, vol. 12, 2016.

ROLIM, C. O. *et al*. "Projeto Empreendedores do Amanhã - Disseminação da Cultura Empreendedora aos Estudantes do Ensino Fundamental e Médio de Santo Ângelo e Região". **Revista Vivências**, vol. 15, 2019.

SAY, J. **Tratado de economia política**. São Paulo. Editora Abril Cultural, 1983.

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Manual do Participante, Capacitação de Professores**: JEPP Oficina Fundamentação Metodológica. Porto Alegre: Sebrae, 2019.

THIOLLENT, M.; ARAÚJO FILHO, T.; SOARES, R. L. S. **Metodologia e experiências em projetos de extensão**. Niterói: Editora da UFF, 2000.

CAPÍTULO 4

Proposições para uma Concepção Multidimensional da Formação Empreendedora e Fatores Necessários para a sua Implementação na Educação Básica

PROPOSIÇÕES PARA UMA CONCEPÇÃO MULTIDIMENSIONAL DA FORMAÇÃO EMPREENDEDORA E FATORES NECESSÁRIOS PARA A SUA IMPLEMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Agair Juliete Cavalcante Carvalho

Manuela Ramos da Silva

Maria Elena Leon Olave

Maria da Conceição Matos Cavalcante

Farias (2018) apresenta alguns gargalos do sistema educacional tradicional destacando lacunas na formação do aluno como cidadão e como futuro profissional. Estas podem ser detectadas devido "as altas taxas de retenção, de falta às aulas, de evasão escolar e de desempenho dos alunos" (FARIAS, 2018, p. 37). Estes gargalos podem se originar de diversas fontes, como o contexto familiar, cultural, econômico e social, porém resultam em consequências diretas na educação do indivíduo.

A educação tradicional se mostra "pouco eficiente para a educação do século XXI, por promover uma visão fragmentada e reducionista nas mais diversas áreas do conhecimento científico, tecnológico, social e cultural" (SOUZA; DOURADO, 2015, p. 187). Segundo esses autores, o principal produto gerado por essa abordagem é a memorização. Não há o estímulo para o posicionamento crítico, muito menos a busca pela identidade do indivíduo, ocorrendo a "ausência na construção da própria presença" (FREIRE, 1996, p. 19).

Rossi (2005, p. 952) faz uma crítica às mudanças intituladas de inovação do sistema educacional ao longo da história, alegando tratar-se de máscaras, pois interesses particulares se sobressaem e impedem o desenvolvimento da educação, "reprojetada por diferentes governos entoando o slogan da Educação Básica do futuro". Ainda conforme esta autora, é necessário desassociar o moderno da moda, interpretando todo o passado e criando políticas pedagógicas que resultem em resultados reais para a educação, de modo que "o cidadão possa usar o conhecimento de forma útil e produtiva" (STEINER, 2006, p. 75).

De acordo com Mota (2014) a escola de Educação Básica deve promover aos alunos desafios para estimulá-los a potencializar as suas habilidades e prepará-los para os desafios que poderão encarar ao longo da vida. Para tanto, Farias (2018) defende que a abordagem empreendedora é a mais adequada para promover alunos que tenham autonomia e protagonismo nas suas decisões visando atendar as suas próprias necessidades.

Dolabela (2003, p. 17) apresenta a dificuldade de se pensar em educação empreendedora com a "ausência na literatura de um conceito amplo de empreendedorismo, capaz de cobrir tanto a esfera do fazer quanto o âmbito do ser e, assim, migrar da área empresarial [...] para todas as atividades humanas". Conforme Rönkkö e Lepistö (2015, p. 63), "definir educação para o empreendedorismo é desafiador porque está ligado tanto à definição de empreendedorismo quanto às diferentes interpretações do conceito de educação". Esses autores afirmam que essa abordagem educacional, quando aplicada desde a Educação Básica, fortalece habilidades e desenvolve atitudes que compõe a formação do indivíduo como cidadão, já que "certamente é quando criança que o hábito do aprender a aprender melhor se desenvolve, com mais naturalidade e pertinência" (MOTA, 2014, p. 122).

Na literatura abordada neste estudo percebeu-se que alguns fatores se repetem quanto a implementação da formação empreendedora na Educação Básica. Para a identificação desses, esta pesquisa assumiu como premissas: i) heterogeneidade na implementação da educação empreendedora nas instituições de ensino da Educação Básica (PEPIN; ST-JEAN, 2019; WHITLOCK, 2019; SOMMARSTRÖM; OIKKONEN; PIHKALA, 2020) e ii) a complexidade que envolve a temática, evidente diante da diversidade de recursos necessários para a sua atuação (SYLVESTER, 1994; HIETANEN, 2015; RÖNKKÖ; LEPISTÖ, 2015; JAYAWARNA *et al*., 2014; CÁRCAMO-SOLÍS *et al*., 2017; SOMMARSTRÖM, OIKKONEN; PIHKALA, 2020).

Neste contexto, este ensaio teórico objetiva apresentar uma concepção multidimensional para o termo formação empreendedora por meio da construção de proposições interrelacionando os conceitos empreendedorismo e educação. Além disso, buscou identificar os fatores necessários para a implementação da formação empreendedora na Educação Básica a partir da literatura científica nas bases de dados Web of Science, Scielo e Google Scholar acerca do tema educação empreendedora e inovação na Educação Básica, além desses também se utilizou como fonte de dados alguns livros, como Pedagogia Empreendedora de Dolabela (2003) e Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire (1996).

Espera-se que a proposta de tal concepção possa promover maior alinhamento nas discussões desta temática entre os profissionais e pesquisadores de educação e empreendedorismo, bem como, a partir da identificação dos fatores necessários, auxiliar as instituições de Educação Básica na implementação da formação empreendedora.

Dessa forma, este ensaio divide-se em duas partes. Primeiramente foi apresentado as proposições e sugestão conceitual para o termo formação empreendedora na Educação Básica e

posteriormente foram expostos os fatores identificados na literatura para tal implementação, agrupados em três subseções: recursos tangíveis e intangíveis; formação dos profissionais de educação; formação em redes de colaboração.

CONCEPÇÃO MULTIDIMENSIONAL DA FORMAÇÃO EMPREENDEDORA

Segundo Leite (2018, p. 74), "melhorando a educação, a sociedade melhora, evolui, cresce o número de empregos, [...] a produtividade e as famílias têm oportunidades para melhorar a qualidade de vida". A frequência nas escolas não é fator suficiente para que as crianças aprendam conteúdos e desenvolvam o raciocínio lógico de modo que possam competir de forma igualitária no mercado de trabalho (LEITE, 2018).

Devido a isso, muitos autores, como Dolabela (2013) e Farias (2018), defendem a implementação da abordagem empreendedora desde a Educação Básica. Albuquerque, Ferreira e Brites (2016, p. 1036) afirmam que a implementação dessa abordagem deve se unir a políticas públicas para obtenção de melhores resultados e impactos sociais.

> A educação tem assim de ser pensada como patamar para valorização da capacidade de iniciativa, de análise crítica e de cooperação, desenvolvendo o que chamamos de pedagogia empreendedora como atitude perante a vida, sem se descurar, no entanto, o investimento paralelo em políticas públicas passíveis de gerar reais oportunidades sociais e económicos (ALBUQUERQUE; FERREIRA; BRITES, 2016, p. 1036).

A formação das proposições e concepção para o termo formação empreendedora, propostas neste ensaio, está enraizada nas ideias do empreendedorismo e educação, apresentadas a seguir.

Empreendedorismo

Segundo Lopes (2010), o empreendedorismo, representado pelo indivíduo empreendedor, passou a ser tema de destaque a partir da década de 80, como um dos principais fenômenos que fomentam o desenvolvimento econômico. Porém, para Costa, Barros e Carvalho (2011) as pesquisas relacionadas a essa temática não crescem na mesma proporção que a sua valorização e discussão na sociedade e, como o termo empreendedorismo é utilizado de diversas formas, ainda não existe um consenso padrão sobre o seu conceito. Ademais, Borges Junior, Andreassi e Nassif (2017) expõem que, no Brasil, são baixas as quantidades de indicadores do empreendedorismo, principalmente a nível estadual, no entanto, estas seriam muito importantes para comparar as regiões em busca de seu desenvolvimento.

Mesmo com essa imprecisão, Costa, Barros e Carvalho (2011) consideram três abordagens mais recorrentes para definir o empreendedorismo: a primeira trata-se de "uma perspectiva behaviorista ou comportamental e concentra-se nas tentativas de definição das personalidades do empreendedor"; a segunda "concentra-se em estudos sobre habilidades e competências empreendedoras e a sua relação com o espaço organizacional"; e a terceira trata das "relações entre o tema e as ideias de inovação, risco calculado e desenvolvimento" (COSTA; BARROS; CARVALHO, 2011, p. 182-183).

Já Landström e Benner (2010) defendem as seguintes abordagens: econômica, ciências sociais e estudos de gestão. A primeira representa novas formas de mercado, "novos produtos, métodos de produção e nova estrutura organizacional"; a segunda estuda os traços de personalidade e cultura do empreendedor; e a terceira representa o desenvolvimento de estudos acadêmicos que buscam preencher as lacunas existentes relacionadas ao empreendedorismo (OLIVEIRA JUNIOR *et al*., 2018, p. 612).

Sob a visão de Shane e Venkataraman (2000), o empreendedorismo está relacionado a indivíduos que identificam e exploram oportunidades. Na mesma linha, Stevenson e Jarillo (1990) defendem que esse fenômeno representa mais do que iniciar um novo negócio, ao estar associado ao desenvolvimento de oportunidades e melhor utilização dos recursos disponíveis.

Lavieri (2010, p. 4) contribui com tal discussão ao definir empreendedor como um indivíduo que promove a inovação, "aquele que propõe formas diferentes de fazer as coisas, aquele que reorganiza os recursos produzindo ganho". Este mesmo autor defende que a ação empreendedora deve ser vista de forma ampla, além dos aspectos econômicos.

Para Dolabela (2003) empreendedorismo representa "um processo essencialmente humano, com toda a carga que isso representa", como ações dominadas por emoção, desejos, sonhos, valores; ousadia de enfrentar as incertezas", entre outros (Dolabela, 2003, p. 29-30). Ademais Farias (2018) afirma que este fenômeno pode ser visualizado em situações do cotidiano enquanto Santos *et al*. (2017) defendem que, com o passar dos anos, novas vertentes de pesquisas relacionadas ao empreendedorismo surgiram, dentre elas a educação empreendedora. Farias (2018) expõe que essa abordagem pode ser o início de uma nova tendência pedagógica, que promove a autonomia dos jovens, em "sintonia" com as problemáticas do

mundo atual, por conta disso a UNESCO já adicionou o "aprender a empreender" nos pilares para a educação do século XXI.

Proposição 1: O empreendedorismo está indissociável ao indivíduo e sua representação vai além da criação de negócios.

Segundo Dolabela (2003, p. 33) a implementação da abordagem educacional empreendedora representa um desafio necessário, já que visa à construção de "novos valores em uma sociedade heterogênea, marcada positivamente pela diversidade cultural, mas negativamente pelas diferenças abissais de renda, poder e conhecimento". Na mesma linha, Melo (2012) aponta a Educação Básica (voltada para o empreendedorismo e inovação) como elemento fundamental para a melhoria da qualidade da mão de obra e, consequentemente, produtividade e eliminação de barreiras econômicas e sociais de um país.

Educação

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (1996) apresenta que a educação não é só um papel escolar, é também "desenvolvida na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais" (BRASIL, 1996).

O tema empreendedorismo vinculado a educação vem sendo desenvolvido tanto na universidade como fora dela, por conta disso, Lima, Cunha e Nassif (2020, p.11) afirmam que a educação empreendedora "ocorre além das fronteiras universitárias, ainda que os estudos brasileiros deem pouca atenção ao fato". Estes mesmos

autores recomendam que este tema deve ser pensado como "alicerce de desenvolvimento e mudança social, assim como um tópico importante da agenda política em prol de melhorias socioeconômicas para a população, com o empreendedorismo" (LIMA; CUNHA; NASSIF, 2020, p. 11).

De acordo com Lavieri (2010, p. 4) "toda a educação que visa o desenvolvimento social poderia também ser considerada uma educação para desenvolvimento da atitude empreendedora". Alguns autores, a exemplo de Dolabela (2003), Lopes (2010), Costa e Furtado (2016), Lima, Cunha e Nassif (2020), destacam que a educação contribui para o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, de modo a "encorajar o empreendedorismo". Lopes (2010, p. 18), adiciona que "as habilidades pessoais relacionadas ao empreendedorismo devem ser enfocadas pelas escolas e mantidas até o nível superior". Dolabela (2003) afirma que essas, também chamadas de características empreendedoras, mais consagradas, são:

> Perseverança, iniciativa, criatividade, protagonismo, energia, rebeldia a padrões impostos, capacidade de diferenciar-se, comprometimento, capacidade incomum de trabalho, liderança, orientação para o futuro, imaginação, proatividade, tolerância a riscos moderados e alta tolerância a ambiguidades e incertezas (DOLABELA, 2003, p. 58).

Krüger, Bürger e Minello (2019) apontam relação positiva entre a intenção empreendedora e a educação empreendedora, por meio do desenvolvimento de habilidades desde a Educação Básica. Esses autores citam alguns países que são exemplos da atuação com os programas de formação empreendedora desde esse nível educacional, são eles: Espanha, Irlanda, Chipre, Polônia e Reino Unido.

Melo (2012) reforça que a educação é a melhor forma de promover o desenvolvimento econômico e social, por meio do estímulo à inovação, ao empreendedorismo e à produtividade, desde a Educação Básica. Por meio da melhoria da qualidade deste nível educacional, iria ocorrer, consequentemente, um aumento no capital humano, que representa habilidades que as pessoas detêm, obtidas por meio de processos educativos como treinamentos e experiências, fazendo com que impactasse diretamente na melhoria da produtividade, inovação, geração de emprego e renda e competitividade organizacional (MELO, 2012).

Conforme Farias (2018, p. 45) "o saber empreendedor deverá incorporar ao processo de aprendizagem elementos como: emoção, o conceito de si, a criatividade, o não conformismo e a persistência". Segundo Dolabela (2003, p. 61), a educação tradicional desvaloriza a emoção, devido a "supervalorização da razão", porém esta é necessária para o aprendizado do aluno e a realização dos seus sonhos. Com base nisso, o autor defende que o processo de realização destes, o indivíduo pode "mudar a sua própria natureza [...] em virtude de transformações que sofrerá em comportamento, atitudes, visão de mundo" (DOLABELA, 2003, p. 78).

A partir dessas perspectivas, Farias (2018, p. 48) afirma que a educação empreendedora "reflete um novo modelo de pensar o ensino [...], alerta para a necessidade de olhar de forma diferente para o aluno, considerando-o um ser emotivo, social e cultural". Esta abordagem educacional está baseada no aspecto cognitivo do empreendedorismo, em métodos e estratégias para desenvolver a forma de ser do empreendedor, em seu conceito mais amplo (CÁRCAMO-SOLÍS *et al*., 2017).

Mota (2014, p. 125) defende que os "alunos somente poderão estar preparados para os desafios futuros se, ao longo da vida escolar da Educação Básica, estiverem sendo preparados para explorar suas máximas potencialidades". Para tanto, é necessária a presença de

“educadores e educandos criadores, investigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 1996, p. 26).

Proposição 2: Habilidades empreendedoras podem ser desenvolvidas por meio da educação, desde a Educação Básica.

Proposição 3: Habilidades empreendedoras estão associadas à formação do indivíduo como cidadão.

Essas proposições estão em conformidade com o pensamento de Sylvester (1994), autor que afirma ser possível mudar as estruturas sociais por meio da educação, sendo a formação escolar um direito básico do indivíduo e a primeira condição para a cidadania. Ademais, Lira (2020) defende que a abordagem empreendedora cumpre com as competências educacionais e habilidades relacionadas ao autoconhecimento, empreendedorismo e projeto de vida, propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

Proposta Multidimensional

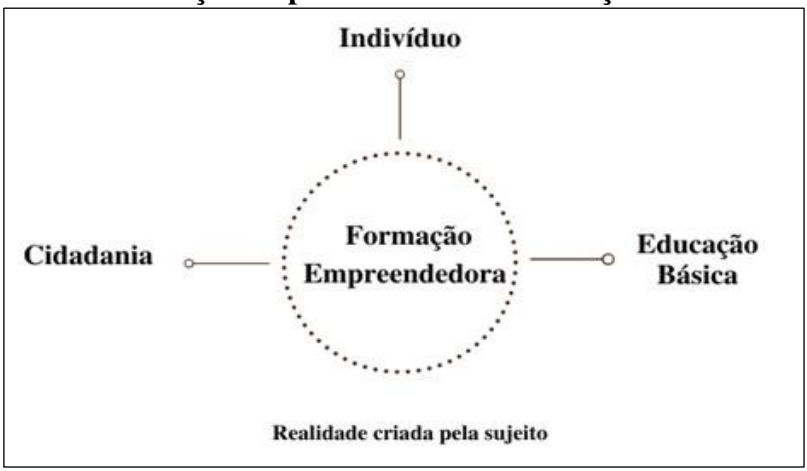
Ao apresentar uma reflexão sobre o contexto escolar durante a pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - Covid-19 (SENHORAS, 2020), os professores tiveram que buscar e se adaptar ao uso de ferramentas tecnológicas para continuar a atuar no processo de ensino aprendizagem. Porém, o autor chama a atenção de que estes acontecimentos provavelmente não configurarão uma revolução na educação escolar pós-pandemia, pois “o fato de utilizar

as ferramentas e a potencialidade da internet em tempos de globalização não significa novas formas ou práticas pedagógicas de ensino" (SANTOS, 2020, p. 45).

Ainda de acordo com Santos (2020, p. 45), não se estabeleceram "novas formas de ensino que impulsionem a criatividade dos alunos e muito menos uma educação que valorize a reflexão em detrimento de práticas positivistas de ensino".

Na direção prática da formação empreendedora, o autor expõe que para que haja uma revolução na educação é preciso "romper com a mesmice da escola, trabalhar conteúdos que impulsione a construção da cidadania, ou seja, os interesses individuais e sociais", para tanto é necessário que não só os professores, mas toda a população esteja envolvida nas ações educacionais e na vida escolar do indivíduo (SANTOS, 2020, p. 46).

Figura 1 - Concepção multidimensional da formação empreendedora na Educação Básica



Fonte: Elaboração própria.

A concepção defendida neste ensaio para o termo formação empreendedora está voltada ao processo educacional do indivíduo, no qual a realidade é criada pelo próprio sujeito, respeitando seus aspectos intrínsecos e extrínsecos, como por exemplo, a sua emoção e o seu contexto, estimulando a realização de seus sonhos concomitantemente a promoção do desenvolvimento social, seja por meio da opção deste em criar seu próprio negócio, seja na formação de um cidadão reflexivo, crítico, solucionador de problemas.

Para tanto está embasado em três pilares: indivíduo, que remete ao fenômeno empreendedorismo, em sua amplitude; Educação Básica, que remete ao desenvolvimento de habilidades empreendedoras; cidadania, que remete à construção do indivíduo como ser social, reflexivo, crítico e pleno de direitos e deveres.

A formação empreendedora na Educação Básica tenta promover o desenvolvimento do capital humano e social, os quais fazem parte da essência idiossincrática de cada indivíduo, respeitando a sua realidade como fator condutor no processo educacional, seguindo um paradigma diferente da educação tradicional.

É importante destacar que a formação empreendedora na Educação Básica proposta neste estudo parte da diversidade conceitual e prática exposta na literatura sobre a educação para o empreendedorismo (RÖNKKÖ; LEPISTÖ, 2015; SOMMARSTRÖM; OIKKONEN; PIHKALA, 2020), chamada também de aprendizagem empreendedora (WELTER, 2011; HIETANEN, 2015), educação empresarial e educação empreendedora (ERKKILÄ, 2000). A escolha desses termos varia de acordo com o país, autor ou propósito do estudo.

Apesar do termo educação empreendedora ser o mais utilizado no mundo (LACKÉUS, 2015), a proposta da nomenclatura formação empreendedora é considerada a mais adequada para este

estudo, pois remete a como os indivíduos são criados e educados para a construção de seu caráter. Além disso, em concordância com o exposto por Mota (2014, p. 124), "o sujeito nunca está formado, está sempre em formação", pois a "única certeza é a mudança".

FATORES NECESSÁRIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO EMPREENDEDORA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para melhorar a qualidade da Educação Básica no Brasil, principalmente na escola pública, Leite (2018) aborda alguns fatores na implementação da educação empreendedora, como o apoio de recursos da informática e a cooperação de atores da comunidade. Para tanto, o autor sugere que as universidades e escolas se tornem parceiras, mantendo "diálogo constante [...] sobre educação com os atores, protagonistas do processo de ensino-aprendizagem das escolas públicas das comunidades locais" (LEITE, 2018, p. 78).

Também orienta sobre a atuação em formato de gestão matricial, descentralizando o comando do diretor da escola, onde "todas as pessoas envolvidas têm funções e objetivos definidos coletivamente". Sugere a mudança da abordagem política-pedagógica existente (tradicional), considerando o aluno em sua individualidade, de forma humana e ética. E, por fim, aponta ao envolvimento da comunidade do entorno da escola em suas atividades, com o objetivo de dar "fundamento e legitimidade às mudanças" (LEITE, 2018, p. 74-85).

Nas subseções em sequência foram expostos os principais fatores para o desenvolvimento da formação empreendedora na Educação Básica, encontrados na base teórica deste estudo.

Recursos Tangíveis e Intangíveis

De acordo com Carvalho (2010), segundo a Teoria da Dependência de Recursos (TDR), as organizações dependem de recursos para sua sobrevivência e por conta disso deve ser dada a importância a todos eles, próprios de cada especificidade organizacional. Silva (2016, p. 22) afirma que a "aquisição e manutenção destes recursos muitas vezes dependem de outras organizações, por isso as instituições sofrem influência do ambiente externo, o que pode afetar negativa ou positivamente o seu desenvolvimento".

Conforme Wernerfelt (1984, p. 172), "por recurso, entende-se tudo aquilo que poderia ser pensado como uma força ou uma fraqueza de uma determinada empresa". A classificação de tais recursos varia em tangíveis e não tangíveis e estes podem ser categorizados em financeiro, físico, humano e organizacional, além de serem utilizados de forma estratégica para se alcançar os objetivos traçados (CARVALHO, 2010).

De acordo com Vieira *et al*. (2020, p. 1439), qualquer etapa da Educação Básica depende de uma série de recursos, como por exemplo, as "reformas no âmbito curricular", investimento "em estrutura, formação, carreira e condições profissionais para estudo, planejamento e avaliação contínua das práticas efetivadas".

Há décadas já são expostos a importância dos recursos, como "um ambiente estrutural e organizacional de apoio, liderança eficaz e capacitação de professores", para o desenvolvimento da Educação Básica e a necessidade de programas inovadores para a formação dos alunos (DYSON; O'SULLIVAN, 1998, p. 243).

A escola deve criar um ambiente propício a autoaprendizagem do aluno, estimulando a proximidade com a

comunidade e outros atores, além de promover novas experiências, admitindo uma "pluralidade de fontes do saber" como, por exemplo, o amor, o afeto, a emoção, a solidariedade, os quais formam os valores humanos (DOLABELA, 2003, p. 104). Além disso, a escola deve representar um espaço inovador que busca promover saberes significativos para a comunidade (AMORIM, 2017).

Lüdke e Cruz (2005, p. 95) expõem que faltam recursos, como o "tempo do professor, a inadequação das estruturas e a ausência de órgãos de fomento", essas "são as principais dificuldades apontadas" nas condições de trabalho do professor da Educação Básica, o que impossibilita avanços satisfatórios aos desafios das instituições de ensino.

Cárcamo-Solís *et al*. (2017) enfatizam que a disponibilidade de recursos econômicos, a atuação de professores tutores e conselheiros, a participação dos pais e da comunidade, e o reconhecimento de oportunidades são elementos essenciais para o desenvolvimento de um ambiente social e sustentável, o qual a educação empreendedora busca promover. Conforme esses autores, o professor tem o papel não só de instruir os alunos, mas também de incentivá-los na busca de soluções criativas com os recursos disponibilizados, ajudar em negociações com as partes interessadas e reforçar a confiança entre os envolvidos.

Jayawarna, Jones e Macpherson (2014) acrescentam que, o conjunto de conhecimentos e habilidades do indivíduo formam o seu capital humano, esses se associam ao capital cultural e social, representado principalmente pela família e pelo contexto no qual a pessoa está inserida. Conforme esses autores, os capitais expostos são recursos que estão diretamente relacionados a formação empreendedora do jovem e são considerados importantes para o desenvolvimento profissional e para a formação de negócios. Dolabela (2003, p. 25) acredita que "os recursos financeiros

dependem muito da existência de capital humano e social em níveis suficientes para que seja sustentável e tenha repercussões sociais".

Pepin e St-Jean (2019) associam a educação empreendedora com a pedagogia de Célestin Freinet, criador da pedagogia do trabalho, baseados na aprendizagem cooperativa, investigativa e democrática, enraizada nas interações escola-comunidade, configurando uma forma de utilizar recursos associados a uma maneira empreendedora de ensinar.

Em seu estudo, Mathinos e Woodward (1988) expuseram a inserção de computadores na escola de Educação Básica e expressaram a dificuldade de professores para aceitar e utilizar essa nova tecnologia da década de 80. Naquela época havia dúvidas se o computador seria "apenas um recurso complementar ou o veículo que transforma a educação" (MATHINOS; WOODWARD, 1988, p. 472). Já no século XXI, Mota (2014) apresenta o elemento da tecnologia digital como representante da terceira revolução educacional. Conforme este autor, essa tecnologia impacta na forma que produzimos conhecimento e trabalho. Leite (2018) afirma que os recursos tecnológicos, como e-book e mídias sociais, somados a uma pedagogia empreendedora, são necessários para o desenvolvimento do indivíduo.

Logo, assumindo a concepção tangível e intangível de recursos, proposto por Wernerfelt (1984), a infraestrutura escolar e da comunidade, atuação de profissionais qualificados na educação (como professores, coordenadores, pedagogos, tutores, entre outros), atuação de agentes públicos, parcerias entre escolas e empresas, ferramentas tecnológicas, investimentos financeiros, metodologias de ensino/aprendizagem, projetos educacionais, participação da família no processo educacional, o desenvolvimento do capital humano, social e cultural do indivíduo, são alguns recursos identificados como importantes para o desenvolvimento da formação empreendedora desde a Educação Básica.

Como alguns autores enfatizaram o papel dos profissionais da educação, principalmente os professores, a próxima subseção é dedicada a este recurso.

Formação dos Profissionais de Educação

A formação de profissionais da educação, atuantes nas escolas, principalmente diretores e professores, são fatores muito citados na literatura, com impacto direto na formação empreendedora e Educação Básica.

Buston (1978) já abordava uma visão de que os professores são multitarefas e também atuam como coordenadores. No ponto de vista de Dyson e O'Sullivan (1998), os professores e diretores devem atuar em conformidade, com negociações contínuas, de modo a solucionar problemas da escola e implementar programas que estimulem os alunos a desenvolverem habilidades como o pensamento crítico, resolução de problemas, cooperação e confiança.

Freire (1996) disserta sobre uma pedagogia fundamentada na ética, respeito ao próximo e autonomia do indivíduo. Para tanto, este autor enfatiza que a formação do educando é mais do que treinar, pois exige do docente uma série de fatores, como por exemplo: pesquisa, comprometimento, liberdade, curiosidade, entre outros, expostos em sua obra "Pedagogia da Autonomia". De acordo com Freire (1996), esses fatores referem-se aos saberes necessários à prática educativa, o que demonstra a complexidade envolvida na formação docente para formar cidadãos.

Conforme Dolabela (2003), a primeira ação que a escola precisa fazer para implementar a Pedagogia Empreendedora é a capacitação dos seus professores, para posteriormente sensibilizar os

pais e a comunidade. Os princípios da Pedagogia Empreendedora são embasados na "capacidade de pactuar sempre uma percepção ética, que possa significar a construção evolutiva de conceitos como liberdade, democracia, respeito, cooperação, amor" (DOLABELA, 2003, p. 63). Pacheco *et al*. (2006) afirmam que as pedagogias propostas por Freire (1996) e Dolabela (2003) estão alinhadas para a formação de um indivíduo na sociedade, e os professores são essenciais para estimular os alunos neste sentido.

Melo (2012) complementa que é preciso melhorar a qualidade da Educação Básica com a formação e a remuneração de seus professores. Entendendo a educação como fator chave para o desenvolvimento da sociedade e que o professor possui um papel fundamental neste processo, Kleppe (2002) afirma haver falhas na sua formação, principalmente se associada à necessidade de atuar com um ensino voltado à inovação, à invenção e ao empreendedorismo, na Educação Básica.

Leite (2018) questiona se os professores e demais funcionários da escola estão tecnicamente preparados para o desenvolvimento de uma educação empreendedora no ambiente escolar. Dolabela (2003) afirma que o professor é o principal ator para o desenvolvimento de uma cultura empreendedora, este possui o papel de estimular e apoiar o aluno na busca pela construção do seu conhecimento e do seu sonho. A ênfase na autoaprendizagem do aluno não diminui a responsabilidade do professor, "pelo contrário, aumenta a sua importância, já que cabe a ele ampliar as referências e fontes de aprendizado e redefinir o próprio conceito do saber" (DOLABELA, 2003, p. 103).

Sommarström, Oikkonen e Pihkala (2020) expõem as dificuldades apresentadas pelos professores ao atuarem com a educação empreendedora na Educação Básica, porém identificam que esta surge na falha da adoção desta abordagem educacional na escola, enfatizando o papel da diretoria, principalmente quanto à

falta de busca por parcerias, conhecimento dos propósitos dessa atuação e falha do planejamento escolar. Dessa forma, observa-se a importância da formação de todos os profissionais que atuam com educação, para que possam cumprir com aos objetivos educacionais e escolares para com os alunos e a sociedade.

Formação de Redes de Cooperação

Como afirma Silva (2012), uma rede de cooperação surge quando diferentes empresas se unem estrategicamente para compartilhar informações, conhecimentos, habilidades e recursos, em busca um propósito comum.

> A cooperação entre empresas tem feito com que problemas e limitações sejam superados por meio da combinação de competências e recursos os quais, individualmente, não teriam condições de superar. Assim, há a necessidade do desenvolvimento de importantes aspectos intrínsecos à existência da rede de empresas, como confiança, colaboração, cooperação, comprometimento e da competição das firmas em prol de um objetivo único (SILVA, 2012, p. 18).

Segundo Dolabela (2003, p. 62), a rede de cooperação, caracterizada "pelo dinamismo de sua estrutura, pela democracia e descentralização na tomada de decisão, pelo alto grau de autonomia de seus membros, pela horizontalidade das relações entre os seus elementos", é fundamental para o desenvolvimento da Pedagogia Empreendedora. Dolabela (2003, p. 119) ainda destaca a participação colaborativa da comunidade nas instituições de ensino,

por meio de atores, como: cidadãos e cidadãs; familiares dos alunos; líderes comunitários; representantes de ONG's (Organizações Não Governamentais); representantes dos poderes políticos e administrativos; empresários; representante de classes; formadores de opinião.

Conforme ressaltado por Menezes *et al*. (2016), a escola possui uma função de suporte na educação da criança, pois esta é de responsabilidade da família. Devido a isso, os autores expõem a necessidade de estreitar os laços entre a instituição escola e os pais, por meio de "reuniões regulares para a construção conjunta de planos de ação cujo objetivo é a educação da criança" (MENEZES *et al*., 2016, p. 99).

Desde 1978 que Buston propõe programas educacionais voltados ao agrupamento familiar na escola, demonstrando a importância da formação de redes de colaboração e cooperação, visando também ao compartilhamento de recursos. Além dessa relação entre escola e família, a construção de projetos empreendedores na Educação Básica demanda recursos de variadas naturezas, dessa forma dependem de muitos atores para sua captação, principalmente no Brasil, "pelo desinteresse [...] por projetos que tratam de crianças" (DOLABELA, 2003, p. 18).

Dolabela (2003) afirma que a formação em redes representa o empreendedorismo sustentável e a construção da Pedagogia Empreendedora, já que é por meio de tais redes que serão desenvolvidos o capital social, o capital empresarial (geração de bens e serviços), o capital natural (meio ambiente) e o capital humano. Ghanem Júnior (2013) apresenta a atuação de redes de colaboração social, composta por educadores experientes, como agentes de fomento à inovação na Educação Básica. Alguns autores, a exemplo de Kleppe (2002) e Lüdke e Cruz (2005), também citam a universidade como um possível agente de cooperação.

Sommarström, Oikkonen e Pihkala (2020) afirmam que cooperação entre escolas e empresas ainda é pouco estudada, elemento considerado como fundamental para a formação empreendedora na Educação Básica. Segundo Cárcamo-Solís *et al*. (2017, p. 294), "a participação de autoridades e professores da escola se torna crítica para o sucesso da educação empreendedora".

Conforme Ahmad *et al*. (2020), as escolas devem atuar em parcerias com instituições de diversos tamanhos, as quais possam auxiliar a promoção de programas utilizando a abordagem baseada no trabalho e no estímulo ao empreendedorismo na educação, de forma funcional e flexível, "nos quais os alunos possam obter educação orientada por seus interesses" (AHMAD *et al*., 2020, p. 129-130). Esses mesmos autores afirmam que a aprendizagem baseada no trabalho, alinhada ao empreendedorismo na Educação Básica, é uma estratégia tanto para as pequenas e médias empresas que possuem os seus recursos limitados, como também para o processo de aprendizagem do aluno.

Leite (2018) afirma que para a atuação da abordagem empreendedora na Educação Básica é preciso que a gestão estimule a cooperação e compartilhe objetivos. Foram identificadas, tanto na literatura como em sites oficiais estaduais, instituições que auxiliam o desenvolvimento da educação empreendedora na Educação Básica. Essas atuam principalmente no fornecimento de cursos ou programas e na promoção de parcerias entre escolas e outras instituições, são, por exemplo, o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), a Junior Achievement (JA) e a OPEE Educação.

O Quadro 1 expõem os fatores, identificados na literatura deste ensaio, para a implementação da formação empreendedora na Educação Básica.

Quadro 1 - Fatores necessários para implementação da formação empreendedora

Fatores		Autores
1	Recursos Tangíveis e Intangíveis	Wernerfelt (1984), Mathinos e Woodward (1988), Dyson e O'sullivan (1998), Dolabela (2003), Lüdke e Cruz (2005), Carvalho (2010), Jayawarna, Jones e Macpherson (2014), Hietanen (2015), Silva (2016), Cárcamo-Solís *et al.* (2017), Leite (2018), Whitlock (2019), Pepin e St-Jean (2019), Ahmad *et al.* (2020), Sommarström, Oikkonen e Pihkala (2020), Vieira *et al.* (2020).
2	Formação dos profissionais da educação	Freire (1996), Kleppe (2002), Dolabela (2003), Lüdke e Cruz (2005), Souza e Dourado (2015), Rönkkö e Lepistö (2015), Amorim (2017), Sommarström, Oikkonen e Pihkala (2020).
3	Formação em redes	Buston (1978), Dolabela (2003), Silva (2012), Ghanem Júnior (2013), Leite (2018), Ahmad *et al.* (2020), Sommarström, Oikkonen e Pihkala (2020).

Fonte: Elaboração própria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na literatura, consultada e utilizada nesta pesquisa, foi evidenciada a falta de um conceito que represente a amplitude do empreendedorismo, consequentemente também a diversidade temática que envolve este fenômeno e os desafios para desenvolver a formação empreendedora, com a identificação de práticas heterogêneas. Além disso, a baixa quantidade de pesquisas que envolve essa abordagem desde a Educação Básica.

Neste ensaio o empreendedorismo não se limita a formação de negócios e área empresarial, mas as ações conscientes, éticas, criativas, que auxilia a comunidade, que busca soluções de problemas, que está sendo conduzida por um indivíduo protagonista de sua própria história. Essas ações podem resultar na formação de

empresários, mas também podem promover funcionários eficientes, servidores públicos que, em sua função, buscam melhorias, ou indivíduos que atuam auxiliando a sua comunidade por meio do voluntariado, filantropia ou ações sociais. Então, nesta investigação o empreendedorismo é visto de forma ampla como um fenômeno que pode emergir em diversas áreas ou de diversas forma. Devido a isso, a formação empreendedora representa um conjunto de métodos e estratégias desde a Educação Básica que busca desenvolver indivíduos empreendedores no seu projeto de vida.

Entende-se que esta formação não representa a busca pela perfeição, ou por super heróis, ao contrário, trata-se de entender que o erro faz parte da aprendizagem, que falhas são cometidas, que não existe ninguém perfeito, mas demonstra a necessidade de corrigir, de tentar novamente, de analisar para tomar decisões, estimular a criatividade para resolver problemas, ajudar uns aos outros e a sua comunidade, tentar calcular os riscos, pensar, refletir e acima de tudo, agir de forma ética e coletiva.

Essa proposta também não é vista como a solução para todos os problemas socioeconômicos, nem mesmo do próprio aluno. Porém, acredita-se que é de fundamental importância a implementação de uma educação que estimule o protagonismo do indivíduo na sua própria vida, na tomada de decisão e resolução de seus problemas e como integrante de uma comunidade, ao lidar com os problemas desta.

Ressalta-se que as dimensões “Educação Básica, Indivíduo e Cidadania”, em um contexto criado pelo próprio sujeito, se trata de uma primeira tentativa para a construção de uma concepção do termo formação empreendedora na Educação Básica.

Este ensaio também se propôs a identificar os fatores necessários para a implementação da formação empreendedora na Educação Básica a partir da literatura supracita. Percebeu-se que

recursos tangíveis e intangíveis, em especial a formações de profissionais da educação e a formação de redes são de fundamental importância para o desenvolvimento do empreendedorismo na Educação Básica.

Este estudo limita-se a esfera teórica, devido a isso, sugere-se pesquisas empíricas de modo que se possa aperfeiçoar tal modelo, bem como possibilitar a identificação de novos fatores de relevância para a formação empreendedora e como estes se apresentam e se desenvolvem.

REFERÊNCIAS

AHMAD, A. M. *et al*. "Work-based learning: an approach towards entrepreneurial advancement". **Worldwide Hospitality and Tourism Themes**, vol. 2, n. 2, 2020.

ALBUQUERQUE, C. P.; FERREIRA, J. S.; BRITES, G. "Educação holística para o empreendedorismo: uma estratégia de desenvolvimento integral, de cidadania e cooperação". **Revista Brasileira de Educação**, vol. 21, n. 67, 2016.

AMORIM, A. "Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade". **Revista Lusófona de Educação**, vol. 35, 2017.

BORGES JUNIOR, C. V.; ANDREASSI, T.; NASSIF, V. M. J. "(A Falta de) Indicadores de Empreendedorismo no Brasil". **Iberoamerican Journal of Entrepreneurship and Small Business**, vol. 6, n. 3, 2017.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 04/01/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC), Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/01/2021.

BUSTON, R. "Family Grouping: A Structural Innovation in Elementary Schools". **Interchange**, vol. 8, n. 1, 1978.

CÁRCAMO-SOLÍS, M. L. *et al*. "Developing entrepreneurship in primary schools. The Mexican experience of My first enterprise: Entrepreneurship by playing". **Teaching and Teacher Education**, vol. 64, 2017.

COSTA, A. M.; BARROS, D. F.; CARVALHO, J. L. F. "A Dimensão Histórica dos Discursos acerca do Empreendedor e do Empreendedorismo". **Revista de Administração Contemporânea**, vol. 15, n. 2, 2011.

COSTA, R. A. T.; FURTADO, C. B. R. A. "Empreendedorismo: características, habilidades e competências". **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, vol. 1, n. 2, 2016.

CARVALHO, K. C. **A Pequena empresa e seu ambiente organizacional**: construção de um mapa das práticas dos dirigentes de uma empresa de tecnologia da informação com base na Teoria da Dependência de Recursos e na Teoria Institucional (Tese de Doutorado em Engenharia de Produção). São Carlos: USP, 2010.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora**: o ensino de empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DYSON, B.; O'SULLIVAN, M. "Innovation in Two Alternative Elementary School Programs: why it works". **Research Quarterly for Exercise and Sport**, vol. 69, n. 3, 1998.

ERKKILÄ, K. "Entrepreneurial education: mapping the debates in the United States, the United Kingdom and Finland, Abingdon". **Central Asia's Affairs**, vol. 82, n.2, 2000.

FARIAS, A. P. S. "O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica Representa um Novo Paradigma?" **Revista Foco**, vol. 11, n. 3, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

GHANEM JÚNIOR, E. G. G. "Inovação em Escolas Públicas de Nível Básico: O Caso Redes da Maré (Rio de Janeiro, RJ)". **Revista Educação e Sociedade**, vol. 34, n. 123, 2013.

HIETANEN, L. "Entrepreneurial learning environments: supporting or hindering diverse learners?" **Education + Training**, vol. 57, n. 5, 2015.

JAYAWARNA, D.; JONES, O.; MACPHERSON, A. "Entrepreneurial potential: The role of human and cultural capitals". **International Small Business Journal**, vol. 32, n. 8, 2014.

KLEPPE, J. A. "Teaching Invention, Innovation, and Entrepreneurship to Northern Nevada High School Science and

Math Teachers". **IEEE Antenna's and Propagation Magazine**, vol. 44, n. 5, 2002.

KRÜGER, C.; BÜRGER, R. E.; MINELLO, I. F. "O Papel Moderador da Educação Empreendedora Diante da Intenção Empreendedora". **Revista Economia e Gestão**, vol. 19, n. 52, 2019.

LACKÉUS, M. **Entrepreneurship in education**: What, why, when, how. Paris: OECD, 2015.

LANDSTRÖM, H.; HARIRCHI, G. "That's Interesting! in Entrepreneurship Research". **Journal of Small Business Management**, vol. 57, n. 1, 2019.

LAVIERI, C. "Educação...empreendedora?". *In*: LOPES, R. M. A. (org.). **Educação empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2010.

LEITE, N. M. **Tecnologia e Educação Empreendedora**. Curitiba: Editora Appris, 2018.

LIMA, E.; CUNHA, J. A. C.; NASSIF, V. M. J. "Contribuições de múltiplas nacionalidades em prol da educação em empreendedorismo". **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, vol. 9, n. 1, 2020.

LIRA, T. T. Q. **Estudos e Experiências na Área de Educação Empreendedora e Estímulo a Inovação para Crianças e Jovens**: uma análise comparativa (Dissertação de Mestrado em Propriedade Intelectual). Maceió: UFAL, 2020.

LOPES, R. (org.). **Educação Empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2010.

LÜDKE, M.; CRUZ, G. B. “Aproximando universidade e escola de Educação Básica pela pesquisa”. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 35, n. 125, 2005.

MATHINOS, D. A.; WOODWARD, A. “Instructional computing in an elementary school: The rhetoric and reality of an innovation”. **Journal of Curriculum Studies**, vol. 20, n. 5, 1988.

MELO, A. A. “Educação Básica na proposta da Confederação Nacional da Indústria nos anos 2000”. **Revista Educação e Pesquisa**, vol. 28, n. 1, 2012.

MENEZES, A. G. *et al*. “A pesquisa-ação como estratégia de avaliação da inovação social: estudo de uma entidade educacional do município de Florianópolis”. **Revista de Gestão e Tecnologia**, vol. 6, n. 2, 2016.

MOTA, R. “Inovação e aprendizagem independente na Educação Básica”. **Revista Ciência e Natureza**, vol. 36, 2014.

OLIVEIRA JUNIOR, A. B. *et al*. “Pesquisa em empreendedorismo (2000-2014) nas seis principais revistas brasileiras de administração: lacunas e direcionamentos”. **Cadernos EBAPE.BR**, vol. 16, n. 4, 2018.

PACHECO, A. S. V. *et al*. “A Pedagogia de Paulo Freire e a Pedagogia Empreendedora”. **Anais do VI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Blumenau: UFSC, 2006.

PEPIN, M; ST-JEAN, E. “Assessing the impacts of school entrepreneurial initiatives: A quasi-experiment at the elementary school level”. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, vol. 26, n. 2, 2019.

RÖNKKÖ, M. L.; LEPISTÖ, J. “Finnish student teachers’ critical conceptions of entrepreneurship education”. **Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy**, vol. 9, n. 1, 2015.

ROSSI, V. L. S. “Mu Dança com Máscara de Inovação”. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 26, n. 92, 2005.

SANTOS, C. S. “Educação Escolar no Contexto de Pandemia: algumas reflexões”. **Revista Gestão e Tecnologia**, vol. 1, n. 30, 2020.

SANTOS, S. C. *et al*. **The emergence of entrepreneurial behaviour**: intention, education and orientation. Cheltebham: Edward Elgar, 2017.

SENHORAS, E. M. “Coronavírus E Educação: Análise dos Impactos Assimétricos”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 2, n. 5, 2020.

SHANE, S.; VENKATARAMAN, S. “The promise of entrepreneurship as a field of research”. **Academy of Managment Review**, vol. 25, n. 1, 2000.

SILVA, R. S. **Relacionamentos Interorganizacionas em Rede de Cooperação**: um estudo no setor farmacêutico varejista do Estado de São Paulo (Dissertação de Mestrado em Administração). São Caetano do Sul: USCS, 2012.

SILVA, G. M. **Adoção de Modelos Inovadores no Ensino Superior na Perspectiva da Teoria da Dependência de Recursos**: um estudo de caso na Universidade Federal de Sergipe (Dissertação de Mestrado em Administração). São Cristóvão: UFS, 2016.

SOMMARSTRÖM, K.; OIKKONEN, E.; PIHKALA, T. "Entrepreneurship education - paradoxes in school-company interaction". **Research Gate** [2020]. Disponível em: <www.researchgate.net>. Acesso em: 23/05/2021.

SOUZA, S. C.; DOURADO, L. "Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): Um Método de Aprendizagem Inovador para o Ensino Educativo". **Revista Holos**, vol. 5, 2015.

STEINER, J. E. "Conhecimento: gargalos para um Brasil no futuro". **Revista Estudos Avançados**, vol. 20, n. 56, 2006.

STEVENSON, H. H.; JARILLO, J. C. "A paradigm of entrepreneurship: entrepreneurial management". **Strategic Management Journal**, vol. 11, n. 4, 1990.

SYLVESTER, P. S. "Teaching and Practice: Elementary School Curricula and Urban Transformation". **Harvard Educational Review**, vol. 64, n. 3, 1994.

VIEIRA, L. *et al*. "Inovação Curricular no Ensino Médio: das Experiências Exitosas às Duvidosas Propostas de Mudança". **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, vol. 15, n. 3, 2020.

WELTER, F. "Contextualizing entrepreneurship: conceptual challenges and ways forward." **Entrepreneurship Theory and Practice**, vol. 35, n. 1, 2011.

WERNERFELT, Birger. "A Resource-based View of the Firm". **Strategic Management Journal**, vol. 5, 1984.

WHITLOCK, Annie McMahon. "Elementary School Entrepreneurs". **Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning**, vol. 1, 2019.

CAPÍTULO 5

Oficinas de Aprendizagem SESI/PR:
Protagonismo e Empreendedorismo no Ensino Médio

OFICINAS DE APRENDIZAGEM SESI/PR: PROTAGONISMO E EMPREENDEDORISMO NO ENSINO MÉDIO

Fabiane Franciscone

Giovana Chimentão Punhagui

A metodologia Oficinas de Aprendizagem realizada há 15 anos nos colégios Sesi Paraná tem como estratégia de aprendizagem desafios reais do mundo do trabalho, incentiva o protagonismo juvenil, o trabalho em equipe, o diálogo, cuidado e promove experiências de sentido, com grupos interseriados que aprendem a viver juntos, com suas diferenças em busca de soluções criativas e empreendedoras aos desafios propostos.

Vivemos ao som de um discurso de que a civilização, atualmente, tem em suas mãos um mundo de possibilidades e oportunidades e que a vida de cada um é resultado de suas escolhas e suas decisões; e também que o avanço tecnológico tem contribuído para facilitar a vida das pessoas, contribuindo com seus processos de aprendizagem. Contudo, será que tais afirmações são verdadeiras no país onde vivemos?

Brasil, ó pátria amada, país de natureza linda, de um povo heroico, bravo e criativo que não se encontra deitado em berço esplêndido. Mas sim, vivendo sob os efeitos de uma crise política, econômica, social e, principalmente, educacional. Esse contexto de pouca esperança contrapõe, em parte, às afirmações anteriores quando analisamos o desempenho dos alunos, no Pisa - Programa Internacional de Avaliação de alunos, de 2018, no qual o Brasil ficou em 57ª posição entre 77 países no mundo.

Também é preocupante o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, que em 2018, para uma proficiência adequada, o nível esperado é 7, porém a meta era 4,7 e o resultado geral do Brasil no Ensino Médio foi de 3,8. O resultado no IDEB do Ensino Médio é pior nas escolas públicas, pois foi de 3,5, e a meta era 4,4. Já nas escolas privadas o resultado foi 5,8 e a meta era 6,7 (BRASÍLIA, 2019). Esses resultados demonstram que as metodologias educacionais utilizadas não são eficientes nem eficazes, com isso existe uma pressão sobre os educadores visando melhores desempenhos de seus alunos.

Os educadores vivem dilemas e inseguranças que refletem o conflito que o sistema educacional vive. O primeiro dilema é que o foco da Educação está no ensino e não na aprendizagem do aluno. Por isso, as metodologias utilizadas em sala de aula, pelos educadores, comumente, fazem do aluno um ser passivo, ouvinte e não protagonista de suas aprendizagens. Diante disso, por que continuamos insistindo em metodologias que não favorecem a aprendizagem mesmo tendo acumulado, ao longo de décadas de pesquisa em Educação e Psicologia, saberes que apontam de modo inconteste para a importância do protagonismo dos estudantes em seus próprios percursos de formação? Desde a sólida base filosófica encontrada em pensadores como John Dewey, até formulações mais utilitaristas e controversas como aquelas encontradas em Edgar Dale (1969) – a qual defendia que lembramos 10% do que lemos, 20% do que ouvimos, 30% do que vemos, 50% do que vemos e ouvimos, 70% do que falamos, dialogamos e 90% do que falamos e fazemos – há algo em comum que insiste em nossas formulações como educadores: a relação teoria/prática como fundamento do sentido de aprender. Sendo assim, as práticas educacionais deveriam proporcionar experiências nas quais o aluno do Ensino Médio fosse protagonista do processo de aprendizagem e não mero coadjuvante.

Esse cenário histórico educacional preocupante motivou o Sesi Paraná, em 2005, a pesquisar, estudar e a realizar a parceria com a educadora Marcia Rigon, para planejarem uma escola diferente, que promovesse experiências de sentido onde os jovens do Ensino Médio fossem protagonistas de suas aprendizagens. Durante a construção do currículo dessa nova escola, cuja metodologia foi denominada Oficinas de Aprendizagem, foram incorporados os estudos de Miguel Arroyo (2014), o qual reconhece e valoriza "o direito a ser jovem", para isso foi fundamental entender a condição juvenil na diversidade de formas e suas relações entre o universo juvenil e a sociedade. Para este autor, cabe a escola e aos docentes abrirem espaços e tempos para ouvir a voz dessa juventude, como pensam, vivem, entendendo-os como seres no mundo e não como outros à margem da sociedade excludente sem cultura, sem conhecimento e sem mérito de êxito de trabalho. Na operacionalização das Oficinas de Aprendizagem foi fundamental introduzir nas escolas diferentes espaços de aprendizagem e estratégias educacionais que promovessem o desenvolvimento integral dos adolescentes. Tais concepções são conceituadas por Carneiro (2012) de "desmuramento" virtual, abrir-se para vida, acolher e valorizar as diferenças, tornar-se um laboratório de comunicação e não de comunicados, acolher as linguagens diferentes, adotar a pesquisa permanente como atitude, ensinar com foco em habilidades, mesmo que nem todas sejam de índole científica, transformando a escola em uma comunidade de interesses, onde todas passam a se preocupar com os outros, a partir de demandas e respostas de interesses pessoais. Um dos diferenciais do trabalho docente é a sua competência em singularizar o contato com os alunos. A singularidade deve constituir o centro da atenção escolar e como a escola deve tornar-se "uma escola sujeito", conforme propõe Touraine (1997, p. 41). Contribuindo com esta escola, Parra (1978, p. 27) afirmando que "o ensino não é nem um currículo fechado, nem um programa preestabelecido, mas todo um

processo de condução de aprendizagem". Por isso, é importante conhecer os estilos e ritmos de aprendizagem de cada jovem e seu repertório individual, conforme descrito na perspectiva freiriana.

As Oficinas de Aprendizagem desenvolvidas no Ensino Médio dos colégios do Sesi Paraná foram aperfeiçoadas com as ideias de Carneiro (2012) quando afirma que "a escola do jovem é a escola da reversibilidade, pois o que foi feito está sempre aberto a ser refeito". A ideia é trabalhar com um currículo onde caibam todos, mas onde caiba sobretudo, o aluno jovem, com sua vida, seu mundo e seus projetos.

Os pilares da metodologia Oficinas de Aprendizagem têm como estratégia educativa aprender por desafios e, como pilares organizadores, grupos interseriados, trabalho em equipe e a inter e transdisciplinaridade.

A interseriação permite que alunos que têm 14, 15, 16 e 17 anos possam participar da mesma oficina de aprendizagem compartilhando ideias, experiências, conhecimentos e juntos possam construir soluções criativas para o desafio proposto.

A satisfação dos jovens em trabalhar em grupos, valorizando a colaboração e o diálogo, fica evidente nos relatos dos alunos. Esses relatos e a própria metodologia Oficinas de Aprendizagem são exemplos bem-sucedidos que comprovam o que a tese de doutorado de Fabiane Franciscone defendeu, que o que "faz diferença" no Ensino Médio é diálogo, experiência e cuidado na educação das juventudes.

A tese destaca a escuta das singularidades, o lugar do diálogo como espaço para conhecer o que jovem pensa e o que quer para sua vida, desenvolvendo condições favoráveis à confiabilidade, costuma resultar num clima amistoso, segundo Gadamer (2007), favorecendo a aprendizagem.

A possibilidade que os jovens têm de escolher uma oficina diferente a cada trimestre permite a interação com colegas diferentes. Essa experiência de conviver com colegas com personalidades diferentes contribui para que os jovens exercitem o que Bohn (2005, p. 129) afirma, de que precisamos compreender o outro a partir dele, escutando sua fala para compreender qual é o significado do que ele está falando, para que esse outro faça o mesmo comigo e juntos possamos produzir algo novo.

Colabora com esta reflexão Silva (2015), ao assumir que é preciso urgentemente dialogar, compreendendo tal termo com a "capacidade do estudante e professores captarem mutuamente os seus logos, com o devido respeito à originalidade de cada um desses logos, portanto afastando-se da tendência autoritária" (2015, p. 2). Nesse sentido se propõe pensar o diálogo a partir da ótica freiriana, a qual entende que o diálogo não ocorreria se o indivíduo, ao estar na frente do outro, fosse considerado um mero "isto". Esse diálogo é constituído em sua essência com amor, fé, esperança e pensamento crítico "elementos que fortalecem a perspectiva de uma relação horizontal entre os indivíduos, sedimentando a confiança de uns nos outros, o que guarda a profunda correspondência com algumas características humanas, como pensar, sentir, agir e transcender" (SILVA, 2015, p. 3).

Precisamos romper com essa dinâmica escolar da inércia, da negação parcial dessa cultura juvenil, da insistência pelo autoritarismo, os quais têm demonstrado prejuízos aos estudantes, professores e à sociedade. Um dos caminhos para romper com tal simbiose é a pedagogia dialógica de Paulo Freire (2009), que se sustenta na transformação do mundo a partir do encontro entre educador e educando no nível ontológico, concebido como humanização, em que são valorizadas novas relações horizontais, nas quais um reconhece o outro, valorizando o Nós ao invés do Eu e do Tu como pares antagônicos.

Outra característica das Oficinas de Aprendizagem é sua estratégia metodológica quando propõe aos jovens várias oficinas, sendo que eles podem escolher qual participar em cada trimestre. Essa estratégia contribui para o protagonismo dos jovens, a partir de constante investigação e exploração de desafios relacionados à realidade, oportunizando um conflito contínuo e a utilização de uma gama de estratégias para alcançar possíveis respostas.

Se este é o objetivo da metodologia, é possível trabalhar estes aspectos no ensino médio, período em que os alunos se encontram na adolescência, fase na qual o indivíduo passa por mudanças importantes tanto fisiológicas, quanto psicológicas.

Analisando, essas mudanças, na perspectiva da neurociência, pesquisas revelam que o desenvolvimento extensivo estrutural e funcional do cérebro continua durante a juventude, o que significa que ainda há grande flexibilidade para ajustes na motivação intrínseca e em prioridades de objetivos, possibilitando mudanças em seu contexto social (RONE; DAHL, 2012). É considerado um período de desenvolvimento e consolidação do seu ser social e de sua identidade e compreensão em relação à sociedade e à opinião alheia (CHOUDHURY, BLAKEMORE, CHARMAN, 2006).

No entanto, por conta das mudanças hormonais, principalmente em decorrência da puberdade, a propensão a riscos se torna maior, pois o indivíduo chega a perder 30% das sinapses dopaminérgicas, estritamente relacionadas ao prazer ou à recompensa. É por esta razão que certas situações consideradas prazerosas durante a infância passam a não ser mais interessantes (SARTORIO, 2006). Esta falta de interesse e a necessidade de recompensas mais robustas está relacionada a mu- danças ocorridas no próprio cérebro do adolescente que, durante a puberdade, passa por um processo de reorganização sináptica e, como consequência, o cérebro fica mais sensível a experiências novas ligadas a funções executivas e de cognição social (BLAKEMORE; CHOUDHURY,

2006). Isto significa que, por conta desta reorganização, há maior necessidade de busca por sensações que tragam de volta a sensação de prazer e recompensa e, por isso, há a vulnerabilidade aos riscos. Neste sentido, se partirmos do pressuposto que o jovem tem um decréscimo na dopamina, – responsável pelo prazer e sentimento de recompensa – resultando em maior propensão ao risco, mas apresenta grande potencial para pensar estrategicamente, realizando maiores e mais rápidas conexões neurais por conta da capa de mielina, é possível considerar o trabalho com a resolução de problemas como potencializador da autonomia e da responsabilidade. Problemas podem se tornar desafios e podem ser instigantes ao ponto de se transformarem em um risco positivo, motivando o aluno a buscar o prazer e a recompensa na descoberta da melhor resolução, resultando em conhecimento.

Neste contexto, a metodologia convencional de ensino trabalhada da forma posta na educação atual, de certo modo, não supre a necessidade do jovem de lidar com as mudanças em seu corpo e sua mente e, por consequência, não satisfaz seu potencial para utilizar sua capacidade neural e motivacional para aprender.

A aprendizagem acadêmica, quando embasada na compreensão do próprio aprender e na construção de maior independência cognitiva, metacognitiva e comportamental, favorece o desenvolvimento autônomo do indivíduo e auxilia na continuidade de sua formação após o período escolar (ROSÁRIO *et al*., 2004). Assume-se, portanto, que o papel da escola é o de fornecer aos alunos subsídios que lhes permitam desenvolver mecanismos cognitivos, metacognitivos e comportamentais para auxiliá-los a buscar conhecimento para aperfeiçoar e enfrentar os obstáculos encontrados no decorrer de sua aprendizagem, mesmo quando, e, principalmente, na ausência de um orientador. “[...] o processo educativo deve basear-se não tanto na transmissão de conhecimentos

e informações, mas mais em orientar e facilitar a formação do pensamento e a ação do cidadão" (VEIGA SIMÃO, 2004, p. 80).

Por isso, cada oficina tem um desafio, uma proposta a leitura de um livro, um filme e tem uma atividade de finalização que é a culminância para a resolução do desafio. Durante o trabalhado na oficina, os jovens desenvolvem a criatividade, o pensamento crítico, a lógica de programação, a partir da imersão prática, tudo relacionado aos conhecimentos necessários a serem desenvolvidos, tendo o aluno como protagonista de sua aprendizagem e o professor como mediador, desafiador, apoiador e orientador dos jovens.

A seguir o exemplo de uma Oficina de Aprendizagem, para facilitar a compressão da metodologia.

PROJETO DE OFICINA

Que negócio é esse?

Desafio da Oficina

Partindo do resgate histórico familiar para a elaboração de receitas e produção de bolos secos, como podemos agregar valor a esses conhecimentos para produzir um negócio rentável, dinâmico e com preços acessíveis a clientela que se destina?

Como criar uma marca forte considerando os aspectos tecnológicos e os padrões de consumo do século XXI?

Atividades Interdisciplinares

- Livro: Marketing 4.0, de Philip Kotler;

- Filme: “Joy: o nome do sucesso”;
- Finalização: Concurso de receita inédita. Criar plano de negócio incluindo o desenvolvimento do produto.

Durante a resolução do desafio os alunos do Colégio SESI precisam exercitar a capacidade autorregulatória constantemente, controlando o uso de estratégias pessoais, comportamentais e ambientais (ZIMMERMAN, 2002). A autonomia e a responsabilização pela aprendizagem são eixos estruturantes da aprendizagem dos alunos (FREIRE, 2009; ROSÁRIO *et al*., 2006). E estes eixos estão estritamente ligados à resolução de problemas. Ou seja, para que o desafio da Oficina de Aprendizagem seja destrinchado e desvendado, o ciclo de resolução de problemas e a capacidade autorregulação precisa estar bem ajustados, o que não é tarefa fácil.

Em sala de aula, o professor possui potencial para desenvolver processos de monitoramento e controle pelos alunos de sua própria aprendizagem (SCHNEIDER, 2008).

A elaboração de estratégias e a organização das informações fazem parte das ações implementadas pelos alunos nas salas de aula do Colégio SESI/PR. O professor facilitador, ao trabalhar com um dos conteúdos da teia na oficina de aprendizagem, lança um roteiro de estudos para que o aluno e sua equipe realizem as pesquisas antes de fazer as discussões com a turma. Em meio às atividades, o uso das chamadas heurísticas (atalhos mentais) se torna frequente. De acordo com Sternberg (2010), as heurísticas são implementadas por conta dos limites de nossa memória de trabalho. A solução dos problemas depende desses atalhos mentais para que se possa chegar a uma solução. A equipe de alunos precisa desenvolver determinados atalhos relacionados à organização do espaço e do tempo, planejamento de ações, estratégias volitivas e até de relações

interpessoais para que a equipe possa cumprir o trabalho da melhor maneira possível. Sejam problemas isomórficos, bem ou mal definidos, a disposição de estratégias se faz necessária.

Para Márcia Rigon (2011), precursora da metodologia no Colégio SESI/PR, o fazer é a base da oficina de aprendizagem, e o argumentar é uma das competências mais importantes buscadas para a aquisição de experiência na resolução de desafios. Para a educadora, formular hipóteses, testar, analisar e formular a regra não são somente ações da matemática ou da filosofia. Servem para qualquer ciência – é conhecimento aprofundado. Por isso, pode-se afirmar que a metodologia se contrapõe à fixação funcional como obstáculo à resolução de problemas, corroborando para o trabalho eficiente com o desafio apresentado.

Para Rigon (2011), a escola precisa ser o lugar do fazer e não a simples "decoreba" de conteúdos desconexos e sem sentido para a vida real. É por isso que a autora, referindo-se à metodologia das Oficinas de Aprendizagem, afirma que a integração do conhecimento se faz pela transdisciplinaridade e que esta deve ser a forma de abordagem dos conteúdos na escola, entrelaçados pelo desafio proposto.

Dessa forma, os professores educam para vida, para o que faz sentido, para o que transforma os próprios modos de viver e conviver.

As Oficinas de Aprendizagem são experiências de sentido contrapondo a pressa de vencer os conteúdos. Essa pressa diminui as possibilidades de viver experiências realmente significativas e inviabiliza a escuta mais sistemática das culturas juvenis. Conforme afirma Larrosa (2002, p. 21) a informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência.

A informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de "sabedoria", mas no sentido de "estar informado"), o que consegue é que nada lhe aconteça.

Outros fatores que têm contribuído para dificultar as relações no ambiente escolar são: "a velocidade com que são dados os acontecimentos e a obsessão pela novidade que caracteriza o mundo moderno", o que também impede de os sujeitos terem "conexões significativas. O sujeito moderno é consumidor voraz insaciável de notícias, de novidades é um curioso, eternamente insatisfeito" (LARROSA, 2001, p. 21). Para o autor, o sujeito tem demonstrado ser incapaz de silêncio, pois o excesso de estímulos o agita, o choca, o excita, no entanto, nada lhe acontece. Esses são alguns motivos pelos quais os jovens, os educadores e as equipes diretivas das escolas conservadoras e conteudistas têm apresentado dificuldades para escutar, sentir, comunicar e estabelecer um diálogo que signifique bem mais que o pingue-pongue de opiniões, argumentos e pontos de vistas que habitualmente ocorrem entre dois ou mais interlocutores (BOHN, 2005).

Já dizia Cora Coralina (1984) "nada do que vivemos tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas". Para que isso ocorra, precisamos de tempo disponibilidade para sentir, pensar, escutar e dialogar. Isso é o que propõe as Oficinas de Aprendizagem a partir de seus desafios, compreendidos como "saber da experiência que se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana" (LARROSA, 2002, p. 26).

Para Dayrell, a "escola é invadida pela vida juvenil, com seus looks, suas grifes, pelo comércio de artigos juvenis, constituindo-se como um espaço também, para os amores, amizades, gostos e

distinções de todo tipo" (2007, p. 1120). Dessa forma, a escola deixa de ser um local meramente de estudo para se transformar em espaço de vivência da condição juvenil, onde novos comportamentos e valores são manifestados, sobrepondo-se aos valores definidos pela escola tradicional.

No ambiente escolar existe a necessidade de autocuidado para que se possa também cuidar do outro em um movimento de humanização valorizado pelas Oficinas de Aprendizagem.

O cuidar, dos educadores do colégio SESI/PR, envolve ajudar o outro a ser um "si mesmo próprio" e não apenas um reflexo das suas expectativas.

Quando conseguimos gestar, parir e cuidar de práticas educativas que criem possibilidades de aprender a viver junto e dar sentido ao "nonsense" da vida prosaica e cotidiana, parece que estamos diante de algo efetivamente "inovador".

Segundo Franciscone (2018, p. 175), o que faz a diferença no Ensino Médio é ser escutado, respeitado, viver experiências que façam sentido à vida e encontrar educadores interessa- dos em cuidá-los, na melhor acepção da palavra. A qualidade da educação nesse sentido, depende da qualidade de nossas ações políticas, concebidas como modos de estar no mundo, com os outros, com vistas ao bem comum.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Os Jovens, Seu Direito a Se Saber e o Currículo**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2014.

BLAKEMORE, S. J.; CHOUDHURY, S. "Development of the adolescent brain: implications for executive function and social

cognition". **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, vol. 47, n. 3, 2006.

CHOUDHURY, S.; BLAKEMORE, S. J.; CHARMAN, T. "Social cognitive development during adolescence". **Oxford Journals**, vol. 1, n. 3, 2006.

CORALINA, C. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Editora Global; 1984.

DAYRELL, J. "A escola ´faz´ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil". **Revista Educação e Sociedade**, vol. 28, n. 100, 2007.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. Rio de Janeiro: Editora Melhoramento, 2005.

FRANCISCONE, F. **O que faz diferença no ensino médio**: diálogo, experiência e cuidado na educação das juventudes (Tese de Doutorado em Educação). Canoas: UNILASALLE, 2018.

FREIRE, L. G. L. "Auto-regulação da aprendizagem". **Revista Ciência e Cognição**, vol. 14, n. 2, 2009.

GADAMER, H. G. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

PARRA, N. **Ensino Individualizado**: programas e matérias. São Paulo: Editora Saraiva, 1978.

RIGON, M. C. **Prazer em aprender**: o novo jeito da escola. Curitiba: Editora Kairós, 2010.

ROSÁRIO, P. e*t al*. "Trabalhar e estudar sob a lente dos processos e

estratégias de auto-regulação da aprendizagem". **Psicologia, Educação e Cultura**, vol. 10, n. 1, 2006.

ROSÁRIO, P. *et al*. "Trabalho de casa, tarefas escolares, auto-regulação e envolvimento parental". **Psicologia em Estudo**, vol. 10, n. 3, 2005.

SARTORIO, R. **Neurociências e comportamento na educação de crianças e adolescentes**. Florianópolis: Editora da CESUSC, 2006.

SCHNEIDER, W. "Children and Adolescents: Major Trends and Implications for Education". **Mind Brain and Education**, vol. 2, n. 3, 2008.

SILVA, M. P. S. "Juventude(s) e a escola atual: tensões e conflitos no encontro de culturas". **Revista Educação Popular**, vol. 14, n. 1, 2015.

STERNBERG, R. J. **Psicologia cognitiva**. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2010.

TOURAINE, A. **Podremos vivir juntos? La discusión pendiente**: el destino del hombre en la aldeia global. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 1997.

VEIGA SIMÃO, A. M. "O conhecimento estratégico e a auto-regulação da aprendizagem: implicações em contexto escolar". In: SILVA, A. L. et al. (orgs.). **Aprendizagem auto-regulada pelo estudante**: perspectivas psicológicas e educacionais. Porto: Editora Porto, 2004.

ZIMMERMAN, B. J. "Becoming a self-regulated learner: an overview". **Theory Into Practice**, vol. 41, n. 2, 2002.

CAPÍTULO 6

Fatores Presentes no Perfil Empreendedor dos Acadêmicos do Curso de Logística da UFT

FATORES PRESENTES NO PERFIL EMPREENDEDOR DOS ACADÊMICOS DO CURSO DE LOGÍSTICA DA UFT

Leonardo Alves dos Santos

Clarete de Itoz

Empreender é detectar uma oportunidade e criar negócios para capitalizar lucro sobre ela, planejando e assumindo riscos calculados Dornelas (2008). Em outras palavras, empreendedor é agregar valor em algo, identificar oportunidades e transformar isso em negócio lucrativo. É um conceito utilizado por Joseph Schumpeter em 1950, sendo um dos primeiros autores a considerar inovações tecnológicas como motor do desenvolvimento capitalista.

Entre os diversos ambientes que exploram o tema, a academia é um espaço que cada vez mais promove o despertar ao empreendedorismo, onde busca-se por meio de diversas técnicas transformar conhecimento em novos produtos e ou serviços. Degen (2009); Hisrich, Peters e Shepherd (2009); Martes (2010) associam características peculiares do empreendedorismo a criação de novos negócios por sujeitos empreendedores. A criação de novas frentes de trabalho e a geração de renda tornam o empreendedorismo um destacado fenômeno socioeconômico, o que desperta o interesse de governos e sociedades que buscam alternativas de políticas públicas com vistas a combater o desemprego e gerar crescimento econômico.

O Curso de Logística da Universidade Federal do Tocantins (UFT) caracteriza-se pela sua atuação na área de gestão, fundado na perspectiva de oferecer bons profissionais para empresas que visam explorar oportunidades de negócios, o curso segue a linha de formar profissionais que tenham a capacidade de atuar nessas organizações e também com o objetivo de formar profissionais com perfil

empreendedor capaz de empreender e gerir seus próprios negócios, visto que a formação atende requisitos de gerir processos administrativos e operacionais.

Este estudo tem por objetivo geral analisar quais fatores podem estar presentes no perfil empreendedor dos acadêmicos do Curso de Logística da UFT. Os objetivos específicos são: identificar no conteúdo das disciplinas descritos do PPC do Curso de Logística da UFT, elementos que podem influenciar os discentes a desenvolver perfil ao empreendedorismo; apontar características ao empreendedorismo, a partir da adaptação da metodologia de Schmidt e Bohnenberger (2009) dos discentes do Curso de Logística; e correlacionar as características do perfil empreendedor dos discentes com as características voltadas para iniciativas de um negócio e desempenho de atividades descritas no estudo de Schmidt e Bohnenberger (2009). A questão-problema de pesquisa é: qual é o perfil empreendedor e quais caraterísticas podem influenciar o desenvolvimento ao empreendedorismo dos discentes no Curso de Logística?

A justificativa do estudo é que nos conteúdos estudados no Curso de Logística, existem aqueles que podem possibilitar o despertar profissional para atuar como empreendedor. Ainda, existem características voltadas para iniciativas ao empreendedorismo que podem ser identificadas em alguns estudantes, como: detectar oportunidades, planejar e assumir riscos; ou ainda, características de desempenho de atividades como: auto eficaz, persistência, sociabilidade, liderança e inovação podem traçar um perfil de empreendedor para atuar no mercado.

A pesquisa quanto a abordagem é qualitativa, que segundo Gerhadt e Silveira (2009) não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, por exemplo. Quanto aos objetivos a pesquisa é descritiva, que segundo Triviños (1987) exige

do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar.

Quanto aos procedimentos é uma pesquisa de campo, que segundo Fonseca (2002) caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa. O questionário utilizado na pesquisa de campo, foi adaptado de Schmidt e Bohnenberger (2009), que continha indicadores das características atitudinais do perfil empreendedor. O público-alvo da pesquisa foram os discentes, regularmente matriculados no Curso de Logística da UFT.

No levantamento dos dados levou-se em conta os eixos de conhecimento do Curso de Logística e identificou-se quais conteúdos contribuem para a formação do perfil empreendedor. Associando às respostas com as características por meio da correlação de Pearson foi possível identificar as médias, desvio padrão e correlações das características do perfil empreendedor dos discentes do Curso de Logística. A análise do resultado das correlações é confirmada com citações de autores que reforçam as correlações identificadas na análise dos dados da pesquisa. Ainda na análise foi realizado o levantamento das médias das respostas dos entrevistados, a cerca das características que compõem o perfil empreendedor.

As características que compõem o perfil empreendedor analisadas, são aquelas voltadas para iniciativa, trazidas por Schmidt e Bohnenberger (2009), classificadas em dois grupos:

a) iniciativa de um negócio com característica como: Detecta Oportunidade (DO); Planejador (PL); e, Assume Riscos calculados (AR);

b) desempenho de atividades com características como: Auto Eficaz (AE); Persistência (PE); Sociabilidade (SO); Liderança (LI); e, Inovação (IN).

A análise dos eixos de conhecimento do PPC do Curso de Logística foi estudada para a identificação das características, área de atuação e suas influências para explicar a formação do gestor empreendedor, bem como a análise do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologias (2016).

No primeiro capítulo, descreve-se as características atitudinais do perfil empreendedor voltadas para a iniciativa de um negócio e para o desempenho de atividades e as áreas de atuação do profissional de logística; a formação acadêmica do curso na UFT; a dinâmica de oferta do curso de logística, descrevendo os ciclos, eixos de conhecimento, disciplinas, ementas dos eixos de conhecimento e o total da carga horária de cada ciclo. No segundo capítulo, apresenta-se os dados coletados e discussões seguidos de considerações finais e referências.

REFERENCIAL TEÓRICO

Características atitudinais e perfil empreendedor

Empreendedorismo é uma habilidade específica, que somados a um conjunto de práticas geram riqueza e conhecimento em uma sociedade. Baggio e Baggio (2014) dizem que o empreendedorismo pode ser compreendido como a arte de fazer acontecer com criatividade e motivação. Consiste no prazer de realizar com sinergismo e inovação qualquer projeto pessoal ou organizacional, em desafio permanente às oportunidades e riscos.

Quadro 1 - Características e descrição do empreendedor

Características do Empreendedor	Descrição
Assume Riscos calculados (AR)	"Indivíduos que precisam contar com a certeza é de todo impossível que sejam bons empreendedores" (DRUCKER, 1986, p. 33 *apud*. SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 454). Contar com a certeza para ser um bom empreendedor já é um risco, o de não dar certo. A ação de assumir riscos é precedida de uma minuciosa análise das variáveis que podem influenciar no resultado final, visando reduzir os riscos e contornar os obstáculos antes da tomada de decisões para iniciar um determinado empreendimento.
Autoeficaz (AE)	"É a estimativa cognitiva que uma pessoa tem das suas capacidades de mobilizar motivação, recursos cognitivos e cursos de ação necessários para exercitar controle sobre eventos na sua vida" (CARLAND *et al*., 1988; CHEN *et al*., 1998; KAUFMAN, 1991; LONGENECKER *et al*., 1997; MARKMAN; BARON, 2003; *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER, 2009, p. 453). Autoeficácia no âmbito do empreendedorismo está associado à capacidade do indivíduo de gerir pessoas e recursos para controlar os eventos e processos em que ele está inserido de modo que tenha bons resultados.
Planejador (PL)	"Os empreendedores não apenas definem situações, mas também imaginam visões sobre o que desejam alcançar. Sua tarefa principal parece ser a de imaginar e definir o que querem fazer e, quase sempre, como irão fazê-lo" (FILION, 2000, p. 3. *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 454). Pensando no futuro o perfil planejador é aquele que diante de um objetivo cria métodos de organização, preparação e execução para alcançá-lo.
Detecta oportunidades (DO)	"Habilidade de capturar, reconhecer e fazer uso efetivo de informações abstratas, implícitas e em constante mudança" (BIRLEY; MUZYKA, 2001; DEGEN, 1989; MARKMAN; BARON, 2003, *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 455). Nesse contexto, detectar oportunidades na área de negócios é a capacidade perceptiva de identificar a partir de um evento ou mudanças uma ou mais possibilidades de negócios a partir do atendimento de determinadas demandas por meio da oferta de produtos e ou serviços.
Persistente (PE)	"Capacidade de trabalhar de forma intensiva, sujeitando-se até mesmo a privações sociais, em projetos de retorno incerto (DRUCKER, 1986; MARKMAN; BARON, 2003; SOUZA *et al*., 2004. *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 454). Persistir é o ato de continuar tentando algo em busca de bons resultados para alcançar determinado objetivo, embora haja incertezas diante de experiências negativas, persistir consiste em tentar novamente com mais experiências.
Sociável (SO)	"Grau de utilização da rede social para suporte à atividade profissional (HISRICH; PETERS, 2004; LONGENECKER *et al*., 1997; MARKMAN; BARON, 2003, *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 454). A utilização da rede social é um importante instrumento que dá condições para o empreendedor desenvolver e aperfeiçoar sua capacidade de interagir de forma profissional com os clientes.
Inovador (IN)	"Pessoa que relaciona ideias, fatos, necessidades e demandas de mercado de forma criativa (BIRLEY; MUZYKA, 2001; CARLAND *et al*., 1988; DEGEN, 1989; FILION, 2000, *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER 2009, p. 455). A inovação no meio empreendedor associa o uso da criatividade com base nas tendências e percepção de mudanças, visando melhor operar as atividades e atender as demandas dos clientes com dinamismo e eficiência.
Líder (LI)	"Pessoa que, a partir de um objetivo próprio, influencia outras pessoas a adotarem voluntariamente esse objetivo (FILION, 2000; HISRICH; PETERS, 2004; LONGENECKER *et al*., 1997, *apud* SCHMIDT; BOHNENBERGER, 2009, p. 455). Liderar é exercer a capacidade motivadora e persuasiva de despertar nos liderados a vontade de realizar atividades para alcançar determinados objetivos preestabelecidos.

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: Schmidt e Bohnenberger (2009).

É assumir um comportamento proativo diante de questões que precisam ser resolvidas. O empreendedorismo é o despertar do indivíduo para o aproveitamento integral de suas potencialidades racionais e intuitivas. É a busca do autoconhecimento em processo de aprendizado permanente, em atitude de abertura para novas experiências e novos paradigmas.

A criação de negócios de sucesso depende da forma como é implementado, gerindo em conjunto o envolvimento de pessoas e processos na transformação de ideias em negócios Sentanin (2005).

A palavra empreendedor (*entrepreneur*) tem origem francesa e quer dizer que é "aquele que assume riscos e começa algo novo" (DORNELAS, 2008, p. 14). A inovação e o ato de assumir riscos são algumas das características atitudinais do empreendedor conforme Quadro 1, adaptada de Schmidt e Bohnenberger (2009).

As descrições das características do perfil empreendedor definem o comportamento necessário para o empreendedor avaliar e tomar decisões mais assertivas quanto a iniciativa de um empreendimento e o de atuar com planejamento, liderança, inovação e persistência para superar os desafios, ser sustentável e competitivo no mercado.

Schmidt e Bohnenberger (2009) ampliou o conceito que sustenta a definição de empreendedorismo na identificação das características voltadas para a iniciativa de um negócio, como: detecta oportunidades, planeja e assume riscos calculados; e, no desempenho de atividades identificou-se características como: autoeficácia, persistência, sociabilidade, liderança e inovação, descritas no Quadro 2.

Quadro 2 - Características voltadas para inciativa

Características voltadas para inciativa	Características	Descrição
Iniciativa de um negócio	Detecta oportunidades (DO)	É a percepção e o aproveitamento de novas oportunidades de negócios (BAGGIO; BAGGIO, 2014). Detectar oportunidades de negócio está associado com novas formas de uso dos recursos para realização de serviços e comercializar produtos com novas formas de combinações de trabalho.
	Planejador (PL)	É uma estratégica ferramenta de trabalho que prevê e organiza fatores que influenciarão em ações no futuro, ajuda a lidar com situações de mudanças, sendo um excelente instrumento de gestão (REZENDE, 2008).
	Assume riscos calculados (AR)	"[...] empreendedor é aquele que assume riscos calculados e sabe gerenciar o risco, avaliando as reais chances de sucesso. Assumir riscos tem relação com desafios (DORNELAS, 2008, p. 18)".
Desempenho de atividades	Auto eficaz (AE)	É a convicção do indivíduo que acredita que é capaz de realizar uma determinada tarefa, é o sentimento da capacidade de segurança. Quanto maior a autoeficácia de um indivíduo, maior será sua capacidade de realizar uma determinada atividade (BANDURA, 1987 *apud* RIZZATO).
	Persistência (PE)	"Agir diante de dificuldades relevantes, insiste ou muda de estratégia com a finalidade de enfrentar desafios ou dificuldades, responsabiliza-se pessoalmente pelo cumprimento dos objetivos estabelecidos" (GREATTI, p. 23, 2000). Nesse sentido a persistência está relacionada com a capacidade de analisar situações, não desistir e aprender com seus fracassos para alcançar os objetivos desejados.
	Sociabilidade (SO)	É o nível de gerenciamento das redes sociais como ferramenta de marketing para negócios, usando a comunicação nos meios digitais para atingir o público-alvo das organizações (SERRA; STOROPOLI; FRIAS *et al* ,2013).
	Liderança (LI)	É a capacidade inteligente de influenciar outras pessoas ou organização e de gerar seguidores para atingir objetivos determinados (REZENDE, 2008, p. 4).
	Inovação (IN)	É a forma de fazer diferente com valor agregado, sem a necessidade de ser novo. Assim a inovação na organização é oferecer produtos ou prestar serviços com valores agregados (REZENDE, 2008).

Fonte: Elaboração própria. Baseada em: Schmidt e Bohnenberger (2009).

Para a iniciativa de um empreendimento é necessário que o empreendedor tenha a capacidade de enxergar, avaliar e assumir os riscos diante das oportunidades de um negócio, nesse sentido para "Empreender é preciso a capacidade de enxergar uma oportunidade ou de cria-la, é possível somente para alguém que esteja livre dos formatos dominantes e dos paradigmas estabelecidos" (SILVA 2014, p. 46 *apud* OLIVEIRA). O empreendedor tem a capacidade de enxergar objetivos com clareza e traçar planos para atingi-los em prazo pré-estabelecido, tendo a capacidade de identificar oportunidades nos locais mais improváveis" (CUSTÓDIO, 2011, p. 21).

Com essas capacidades o empreendedor sabe montar um projeto e ainda colocá-lo em prática, planejando e acompanhando cada etapa do processo para aumentar as possibilidades de sucesso. Ainda que, para isso, ele corra riscos, o que exige tolerância às frustrações e motivação diante dos desafios.

O profissional de logística e a formação acadêmica do Curso da UFT

A Universidade Federal do Tocantins (UFT), foi instituída em 23 de outubro de 2000, pela Lei n. 10.032 a partir da transferência de parte dos cursos e parte da infraestrutura da Universidade do Tocantins (Unitins). Embora sua instituição tenha sido no ano de 2000, a sua implantação efetiva ocorreu em maio de 2003, com a posse dos primeiros professores da Instituição. A missão institucional descreve que a UFT "forma profissionais cidadãos e produz conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do Estado do Tocantins e da Amazônia Legal".

Assim, no ano de 2009, levando em consideração que na época, empresas como a Companhia Vale do Rio Doce, em Colinas, o funcionamento da Ferrovia Norte-Sul e a instalação de uma plataforma multimodal na cidade de Palmeirante - TO, com a tendência de crescimento da região norte do estado, oportunizando a oferta de profissionais qualificados para as novas ocupações, surgiu o Curso Superior de Tecnologia em Logística, no Campus de Araguaína.

> A discussão sobre a necessidade de um Curso de Logística em Araguaína surgiu em função dos investimentos da empresa Vale em Colinas; a proximidade com a ferrovia norte-sul; a existência de uma Zona de Processamento de Exportação (ZPE) na cidade; além da localização geográfica privilegiada do município, caminho dos que transitam pela BR-153, conhecida rodovia Belém-Brasília. Nesse contexto nossa cidade despontou como polo de desenvolvimento logístico. A ideia, portanto, não foi atender a uma demanda imediata, mas formar profissionais capazes de tomar as rédeas da economia araguainense (UFT.EDU).

O Curso de Tecnologia em Logística na UFT, foi instalado a partir do programa Governo Federal de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) ao qual a UFT aderiu no ano de 2007. No ano de 2009, com o planejamento da expansão da infraestrutura da UFT, foram entregues três blocos de infraestrutura ao Campus de Araguaína, Unidade Cimba, que são os blocos H, conhecido como 3P; G, conhecido como Anfiteatro; e o Bloco de Apoio Logístico e Administrativo, conhecido como Bala II.

Com a implantação do Bloco G (Anfiteatro), o Curso de Logística avançou no quesito infraestrutura e tecnologia, o que

contribui para o ensino e aprendizado dos discentes. Hoje o curso dispõe de espaços que estimulam a prática de estudos acadêmicos como o Laboratório de Logística (LabLog) e a Empresa Júnior (LogJr). O LabLog é um órgão setorial do curso de tecnologia em logística que visa o desenvolvimento de atividades práticas e de pesquisa, com infraestrutura de computadores com acesso à internet, aparelho de TV e quadro branco; e, a Empresa Junior, formada exclusivamente por alunos do curso, que tem a finalidade de promover práticas de gestão, a partir de simulações propostas.

Sobre o perfil profissional o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (2016) diz que o tecnólogo em logística, deverá estar apto a: gerenciar e supervisionar: a) o recebimento, o armazenamento, a movimentação, a embalagem, a descarga e a alienação de materiais de qualquer natureza; b) o sistema logístico e sua viabilidade financeira; c) os sistemas de manutenção, de suprimento, de nutrição e de atividades financeiras; e, as operações e processos logísticos; promover a segurança das pessoas, dos meios de transporte, dos equipamentos e cargas; articular e atender clientes, fornecedores, parceiros e demais agentes da cadeia de suprimentos; elaborar documentos de gestão e controles logísticos; estruturar e definir rotas logísticas considerando os diferentes modais; articular processos logísticos em portos, aeroportos e terminais de passageiros nos diferentes modais; e avaliar e emitir parecer técnico em sua área de formação.

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de logística (2009), diz que o perfil do egresso está voltado para o atendimento da multifuncionalidade, gerindo pessoas e processos visando atingir o objetivo de atuar em diversas áreas com foco no baixo custo operacional e menor tempo de disponibilização do produto ou serviço ao consumidor final. Sobre a área de atuação, o Catálogo Nacional de Cursos Superiores (2016), diz que o profissional em logística pode atuar nos seguintes campos de atuação: distribuidoras

e Centros de distribuição; empresas de encomendas; empresas em geral (indústria, comércio e serviços); portos, aeroportos, terminais de transporte; transportadoras; institutos e centros de pesquisa; instituições de ensino, mediante formação requerida pela legislação vigente.

Já o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de logística (2009), diz que o campo de atuação profissional é: armazenagem, distribuição, transporte, planejamento e coordenação de movimentação física e de informações sobre as operações multimodais de transporte, aquisição de peças, matérias-primas e produtos. Gerenciamento de redes de distribuição e unidades logísticas, compras, embalagem de materiais, inventário de estoques, sistemas de abastecimento, programação e monitoramento do fluxo de pedidos.

A dinâmica de oferta do Curso de Logística

Segundo o PPC de Tecnologia em Logística (2009, p.39) o profissional "possui as perspectivas necessárias para a gestão de empreendimentos próprios ou de negócios nas grandes empresas". Nessa perspectiva a organização curricular do curso se dá por meio de 2 (dois) ciclos, 8 (oito) eixos de conhecimento, 6 (seis) semestres letivos e 42 (quarenta e duas) disciplinas, perfazendo o total de 1.830 (mil oitocentos e trinta) horas/aulas efetiva, mais 120 (cento e vinte) horas de atividades complementares. A dinâmica de composição dos ciclos e dos eixos, a oferta de disciplinas por eixo, as ementas dos eixos e o total da carga horária do ciclo, estão descritas no Quadro 3, apresentado na página seguinte.

Quadro 3 - Composição dos ciclos e dos eixos, a oferta de disciplinas e as ementas dos eixos

Ciclo	Eixos de conhecimento	Disciplinas	Ementas dos eixos	Total carga horária do ciclo
1º Ciclo	Humanidades e sociedade	Estado, cultura e cidadania; Meio ambiente e ética; e, Economia de mercado	As unidades sociais em seus vínculos com o Estado, a sociedade, a cultura e os indivíduos. Relação indivíduo / sociedade / meio ambiente. Compreensão crítica da realidade natural, social e cultural por meio da abordagem dos determinantes sociais, culturais, comportamentais, psicológicos, ecológicos, éticos e legais.	90 horas/aula
	Linguagens	Leitura e produção de textos e Comunicação organizacional	Conhecimentos e habilidades na área da linguagem instrumental. Expressão oral e escrita nas áreas de conhecimento, com foco em retórica e argumentação e produção de projetos, estudos, roteiros, ensaios, artigos, relatórios, laudos, perícias, apresentações orais etc. Linguagens simbólicas de natureza universal	90 horas/aula
	Estudos integradores contemporâneos	Seminários Interdisciplinares I e II; e, Atividades Interdisciplinares Orientadas I, II, III e IV.	Conhecimentos da tecnologia da informação e comunicação e questões emergentes na contemporaneidade. Compreende a proposição integrada às demais áreas de conhecimento por meio de: a) seminários, palestras, debates, oficinas, relatos de experiências, visitas técnicas, atividades de natureza coletiva e estudos curriculares; b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos; c) projetos interdisciplinares.	90 horas/aulas

	Eixo saberes epistemológicos	Introdução a gestão de projetos; Sociologia das organizações; e Organização Sistemas e Métodos	Investigação científica para o entendimento da área de formação à luz da ciência e do contexto contemporâneo da respectiva profissão; reflexão sistemática sobre os compromissos da Universidade com a Educação Básica, Profissional e pós- graduação. Possui os seguintes temas geradores: Investigação da Prática e Formação Profissional.	120 horas/aulas
	Eixo de fundamentos da área de conhecimento	Estatística aplicada a gestão; Gestão financeira; Teoria geral da administração; Contabilidade Geral; Sistema de informação em gestão; Direito e legislação para gestão; Psicologia aplicada ao gerenciamento de equipes	Aspectos introdutórios à área de conhecimento, aos conteúdos básicos à formação e estudos do segundo ciclo. Saberes que buscam antecipar componentes curriculares básicos para a formação profissional específica possibilitando o aprofundamento num dado campo teórico ou teórico-prático, profissional disciplinar, multidisciplinar ou interdisciplinar.	300 horas/aulas
2º Ciclo	Gestão de produção	Administração de produção e operações; Gestão da cadeia de suprimentos; Planejamento e controle produtivo; Gestão de estoques; Gestão de projetos logísticos (TCC)	Aspectos conceituais de estrutura da administração de produção, planejamento e controle da produção, de qualidade e produtividade. Introdução às compras e ao Gerenciamento de fornecimento. Desenvolvimento de estratégias de compras. Aspectos conceituais, pré-requisitos, funções de apoio, estrutura e procedimento operacional. Apresentação dos tipos básicos de sistemas produção, mecanismos básicos da gestão da produção. Introdução à Administração de material e suas funções e sistema. Aspectos conceituais, finalidades e	345 horas/aulas

			propósitos da Gestão de estoques.	
	Gestão de logística	Contabilidade de custos; Gestão de pessoas; Distribuição e entrega; Logística de transportes; Gestão de compras e suprimentos; Marketing; Planejamento e controle logístico; Logística internacional	Aspectos conceituais da contabilidade de custos e dos seus critérios aplicados aos materiais. Aspectos técnicos, práticos e analíticos de sistemas de custos. Introdução à demanda e potencial de mercado. Conhecimento e habilidade na gestão de pessoas em ambiente de mudanças, trabalho como fator motivacional e em trabalho em equipe. Introdução aos conceitos de canais de distribuição e a importância dos seus elementos participantes. Aspectos introdutórios do transporte e sua influência no sistema logístico, seus aspectos modais e intermodais. Aspectos conceituais da evolução do conceito de marketing, dos sistemas de marketing, do comportamento do consumidor. Introdução à logística de negócios internacionais e à gestão da cadeia de suprimentos, práticas, melhorias de processos. Conhecimento e habilidades em planejamento de produção, compras e logística de produtos ou serviços. Aspectos conceituais dos serviços e sua evolução na economia. Introdução aos conceitos de logística e *supply chain management*.	630 horas/aulas
	Gestão empresarial	Tecnologia e gestão da informação; Gestão da qualidade; Estratégia de negociação; Inovação e empreendedorismo.	Aspectos conceituais dos sistemas de informação e gerenciamento de cadeias de suprimento. Introdução às noções de diagnóstico empresarial e mercadológico, de planejamento empresarial. Aspectos conceituais sobre a empresa comercial, suas funções, classificação e constituição. Aspectos Introdutórios do empreendedorismo: características, oportunidades, desenvolvimento de atitudes empreendedoras e seus novos paradigmas.	180 horas/aulas

Fonte: Elaboração Própria. Baseada em: PPC do Curso de Logística UFT.

Os eixos são entrelaçados e articulados para fomentar o trabalho interdisciplinar entre os conteúdos. Fazenda (1995, p. 95.) diz que, "para a realização de um projeto interdisciplinar, existe a necessidade de um projeto inicial que seja suficientemente claro, coerente e detalhado, a fim de que as pessoas nele envolvidas sintam o desejo de fazer parte dele". Assim, percebe- se que a interdisciplinaridade é uma atitude, uma forma de ver o mundo e de se conceber o conhecimento que as disciplinas, isoladamente, não conseguem atingir e que surge da comunicação entre elas. Para que se obtenha essa atitude é necessário estudo, pesquisa, mudança de comportamento, trabalho em equipe e, principalmente, um projeto que oportunize a sua ação.

As ementas dos eixos de: Gestão da produção; destaca a administração da produção, planejamento, controle da produção, de qualidade, da produtividade, introdução às compras e ao gerenciamento de fornecimento. A gestão logística; apresenta aspectos técnicos, práticos e analíticos de sistemas de custos introdução à logística de negócios internacionais e à gestão da cadeia de suprimentos, práticas, melhorias de processos, conhecimento e habilidades em planejamento de produção, compras e logística de produtos ou serviços. Já o eixo de gestão empresarial apresenta na sua ementa noções de oportunidade de negócios, noções de empreendedorismo e atitudes empreendedoras que contribuem para agregar valor em conhecimento no âmbito do empreendedorismo.

A evolução do pensamento administrativo está na concepção logística de integrar o conjunto de atividade na gestão do fluxo de produtos e serviços para administrá-los de forma coletiva (BALLOU 2009).

Nessa perspectiva administrar de forma coletiva é gerir todos os processos de forma integrada, fazendo uso de todo conhecimento de gestão que envolve os processos logísticos. O Curso de Logística

(2009) oferta diversas opções para o exercício profissional no mercado, uma delas é o empreendedorismo.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

População e amostra de pesquisa

A população é composta pelo número total de matrículas dos discentes do Curso de Logística, que atualmente é de 209 (duzentos e nove) acadêmicos regulamente matriculados. A amostra é composta pelo número de respondentes do questionário, que no caso foram 102 (cento e dois). Na Tabela 1, demonstra-se a composição da amostra e a população de pesquisa, com quantidade numérica e a composição em percentual.

Tabela 1 - População e amostra de pesquisa

Períodos do Curso de Logística UFT	**Amostra**			**População**
	N	% total	N	% total
1º Período	18	17,64	34	16,26
2º Período	20	19,60	33	15,78
3º Período	9	8,82	29	13,87
4º Período	12	11,76	23	11,00
5º Período	10	9,80	23	11,00
6º Período	7	6,86	18	8,61
Outros	26	25,49	49	23,44
Soma	102	100%	209	100%

Fonte: Elaboração própria.

Nos dados da Tabela 1, observa-se que 32,05% dos alunos estão matriculados entre o primeiro e segundo período. Na UFT, a oferta desses dois períodos é pelo Núcleo Comum, onde estudam alunos dos Cursos de gestão de: Cooperativismo, Logística e Turismo. Na amostra da pesquisa, somente participaram alunos do Curso de Tecnologia em Logística, os discentes do primeiro e segundo período do curso de logística representou 37,25%. A oferta do Curso de Logística é em 6 (seis) períodos, mas foram identificados na amostra 26 (vinte e seis) alunos que estão estudando fora do período de oferta, fato este que também compuseram a amostra.

Por sua vez, na tabela 2 apresenta-se o questionário sobre a pesquisa cujo objetivo foi de identificar o perfil empreendedor dos discentes do curso de logística, o questionário tem a opção de resposta na escala de 1 a 6 considerando 1 fator de menor impacto e 6 como fator de maior impacto, para que os acadêmicos respondam as perguntas com maior margem de acerto.

O questionário é composto por perguntas relacionadas as características do perfil empreendedor, são elas: Auto-eficaz (AE), Assume riscos (AR), Planejador (PL), Detecta oportunidades (DO), Persistente (PE), Sociável (SO), Inovador (IN) e Líder (LI).

Tabela 2 - Questionário de pesquisa sobre o perfil empreendedor

CONSTRUTO	QUESTÕES	FATORES					
		1	2	3	4	5	6
DO	Frequentemente detecto oportunidades promissoras de negócio no mercado.						
DO	Creio que tenho uma boa habilidade em detectar oportunidades de negócio no mercado.						
AE	Tenho controle sobre os fatores críticos para minha plena realização profissional.						
PE	Profissionalmente, me considero uma pessoa muito mais persistente que as demais.						
IN	Sempre encontro soluções muito criativas para problemas profissionais com os quais me deparo.						
PL	Tenho um bom plano da minha vida profissional.						
LI	Frequentemente sou escolhido como líder em projetos ou atividades profissionais.						
LI	Frequentemente as pessoas pedem minha opinião sobre os assuntos de trabalho.						
LI	As pessoas respeitam a minha opinião.						
PL	No meu trabalho, sempre planejo muito bem tudo o que faço.						
AR	Sempre procuro estudar muito a respeito de cada situação profissional que envolva algum tipo de risco.						
PL	Tenho os assuntos referentes ao trabalho sempre muito bem planejados.						
IN	Prefiro um trabalho repleto de novidades a uma atividade rotineira.						
IN	Gosto de mudar minha forma de trabalho sempre que possível.						
SO	Me relaciono muito facilmente com outras pessoas.						
PL	Me incomoda muito ser pego de surpresa por fatos que eu poderia ter previsto.						
AR	Eu assumiria uma dívida de longo prazo, acreditando nas vantagens que uma oportunidade de negócio me traria.						
LI	No trabalho, normalmente influencio a opinião de outras pessoas a respeito de um determinado assunto.						
AR	Admito correr riscos em troca de possíveis benefícios.						
SO	Meus contatos sociais influenciam muito pouco a minha vida profissional.						
SO	Os contatos sociais que tenho são muito importantes para minha vida profissional.						
SO	Conheço várias pessoas que me poderiam auxiliar profissionalmente, caso eu precisasse.						

Fonte: Schmidt e Bohnenberger (2009).

Principais fatores presentes no perfil empreendedor dos acadêmicos

Os construtos usados têm referência a pesquisa de Schmidt e Bohnenberger (2009) que trazem características voltadas para inciativas como: identificar um negócio e desempenho de atividades. Para identificar um negócio deve ser identificado iniciativas como: detecta oportunidades, planejador e assumir riscos; já desempenho de atividades deve ser identificado inciativas como: auto eficaz; persistência, sociabilidade, liderança e inovação.

Tabela 3 - Correlações das características do perfil empreendedor dos discentes de logística da UFT

Assume riscos	55%	Inovador
Planejador	60,6%	Assume riscos
Líder	43,1%	Inovação
Planejador	40,6%	Líder
Planejador	60,1%	Inovador
Planejador	41%	Sociável

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo

Na Tabela 3 apresenta-se as correlações acima de 40% entre os constructos, provenientes dos dados da pesquisa aplicada aos discentes do Curso de Logística. A correlação de Pearson identificou

as características em comum dos construtos que compõem o perfil empreendedor.

Assim, verifica-se a relação de 60,6% de assumir riscos com planejamento. Nesse sentido Dornelas (2008) vê o planejamento como a ferramenta para desenvolver um plano de negócio, buscando identificar e avaliar oportunidades de negócios, gerindo recursos, planejando ações, implementando e administrando o novo negócio. "Um líder bem-sucedido é o que vê um outro quadro ainda não atualizado, que vê hoje coisas que ainda não estão lá, más estarão no futuro" (LACOMBE; HEILBORN, 2008, p. 350). Nesse aspecto a inovação é precedida de uma visão de futuro, de acordo com a pesquisa liderar está 43,1% relacionado com a inovação.

Lacombe e Heilborn (2008, p. 162) dizem que o "planejamento pode ser visto como a determinação da direção a ser seguida para alcançar um resultado desejado ou como a determinação consciente de cursos de ação. Isto é, os rumos". Liderar com planejamento é uma forma assertiva para alcançar os resultados esperados, essa combinação é percebida com a correlação de 43,0% de um líder planejador conforme a Tabela 3.

> Um líder bem-sucedido usa eficazmente o poder para influenciar os demais, e é importante que ele entenda as fontes e os usos do poder para aprimorar o funcionamento da liderança (MONTANA; CHARNOV, 2006, p. 243).

Para 40,6% a influência eficaz tem relação com a percepção de detectar oportunidades. "Planejar é, portanto, decidir antecipadamente o que fazer, de que maneira fazer, quando fazer e quem deve fazer" Lacombe e Heilborn (2008, p. 162). Inovar requer planejamento para conciliar a criatividade, os fatos, as ideias e

demandas na criação de algo novo. Na pesquisa 60,1% dos discentes associaram o planejamento com a inovação.

O uso das tecnologias e suas ferramentas contribui de forma fácil e rápida o acesso aos clientes, com menos tempo, de várias formas e em grande escala. O que exige melhor atendimento, interação e poder de equiparação e barganha (Bernardi, 2009). Tendo a tecnologia como aliada flexível nas relações com o cliente, os gestores têm o desafio de atrair, manter e fazer a gestão desse relacionamento. Nessa perspectiva, 41% dos acadêmicos entrevistados, relacionaram o planejamento com capacidade persuasiva de comunicação nas redes sociais para ambiente de negócios.

Tabela 4 - Média estatística do perfil empreendedor do discente do Curso de Logística da UFT

Características	N	Escala de respostas	Médias	Desvio Padrão
Detecta oportunidade	102	1 a 6	3,51	1,11
Auto eficaz	102	1 a 6	3,86	1,16
Persistente	102	1 a 6	4,12	1,46
Inovador	102	1 a 6	4,06	1,07
Planejador	102	1 a 6	4,24	0,94
Líder	102	1 a 6	3,98	0,92
Assume riscos	102	1 a 6	3,86	1,05
Sociável	102	1 a 6	3,94	0,98
N válido (*listwise*)	102			

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

A Tabela 4 apresenta as características, quantidade de respondentes da pesquisa, escala de respostas, média e desvio padrão dos resultados encontrados por meio da análise dos dados. O objetivo foi identificar as informações mais específicas sobre o impacto que cada construto contribui de forma individual para

identificação do perfil empreendedor através da média e o quanto essas médias podem variar para mais ou para menos conforme descrito no desvio padrão.

Na correlação das características atitudinais do perfil empreendedor, um importante dado detectado foi a relação entre o planejamento com outros fatores que contribuem para a formação do perfil empreendedor, dado sua importância, conforme a tabela 3, o planejamento teve a maior média entre os respondentes, 4,24, seguido de persistência 4,12, inovação 4,06 e a liderança com 3,98. As demais características apresentaram médias acima de 3,5 em uma escala de 1 a 6.

A consistência das informações contidas na Tabela 4 é consolidada com o baixo índice de desvio padrão identificado no tratamento dos dados da pesquisa, sendo a liderança com 0,92 e planejamento com 0,94, o que significa que além da correlação entre os construtos, há uma significativa presença das características que compõe o perfil empreendedor dos acadêmicos do Curso de Logística com pouca variação da média em relação à escala de respostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve por objetivo geral analisar quais fatores podem estar presentes no perfil empreendedor dos acadêmicos do Curso de Logística da UFT. Na correlação das características do perfil empreendedor foram identificados relevantes associação entre os construtos, dentre eles o planejamento conforme a tabela 2 se mostrou 60,6% associado com assumir riscos, 60,1% com a inovação, 43,0% com liderança. A inovação também apresenta significativa associação entre outras características, sendo 55,0%

com assumir riscos, 43,1% com liderança e 36,5% com sociável. Nesse sentido o curso mostra o direcionamento da formação por meio das ementas das disciplinas do Curso de Logística para a formação do perfil empreendedor como alternativa de atuação profissional no mercado de trabalho.

Foram identificados nas disciplinas do Curso de Logística, conteúdos que podem influenciar os discentes a desenvolver perfil empreendedor a partir do 2º ciclo de formação que contempla eixos de gestão da produção, gestão logística e gestão empresarial. O eixo gestão empresarial é o que mais o aluno tem oportunidade de cursar disciplinas que envolvem empreendedorismo. Oportuniza o estudo de noções de diagnóstico empresarial e mercadológico, de planejamento empresarial; aspectos conceituais sobre a empresa comercial, suas funções, classificação e constituição; aspectos introdutórios do empreendedorismo: características, oportunidades, desenvolvimento de atitudes empreendedoras e seus novos paradigmas.

A questão-problema foi respondida pela metodologia de identificação do perfil empreendedor e da correlação das características do empreendedor, identificou o perfil empreendedor dos acadêmicos do Curso de Logística com média das características entre 3,51 e 4,24 em uma escala de 1 a 6, fato este que atendeu o objetivos e respondeu a questão problema que é qual é o perfil empreendedor e quais são os fatores presentes nas ementas dos eixos de conhecimento do Curso de Logística que podem influenciar o desenvolvimento ao empreendedorismo dos discentes no Curso de Logística.

O limite da pesquisa teve como público-alvo somente os acadêmicos da UFT matriculados no Curso de Logística. Como sugestão para futuras pesquisas pode-se verificar a crescente utilização das redes sociais para negócios como ferramentas de gestão no canal de relacionamento, a tendência é o aumento da

atuação do empreendedorismo digital, fator este que sugere estudos sobre empreendedorismo digital por meio das redes sociais como forma de inovar em um mercado competitivo e em constante mudança, incentivando o ensino e aprendizado de práticas inovadoras do empreendedorismo em que o Curso de Logística está inserido.

REFERÊNCIAS

BAGGIO, A. F.; BAGGIO, D. K. "Empreendedorismo: Conceitos e Definições". **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, vol. 1, n. 1, 2014.

BALLOU, R. H. **Logística Empresarial**: transportes, administração de materiais e distribuição física. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

BERNARDI, L. A. **Manual de plano de negócios**: fundamentos processos e estruturação. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília: Ministério da Educação, 2016.

BRASIL. **Lei n. 10.032, de 23 de outubro de 2000**. Brasília: Planalto, 2000. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/05/2022.

CUSTÓDIO: T. P. **A importância do empreendedorismo como estratégia de negócio** (Trabalho de Conclusão de Curso do curso de Graduação em Contabilidade). Campos Lindos: FTM, 2020.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo**: transformando idéias em negócios. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 2008.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor (*Enterpreneurship*)**: prática e princípios. São Paulo: Editora Cengage Learning, 2015.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas: Editora Papirus, 1994.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Editora da UEC, 2002.

GERHARDT. T. E.; SILVEIRA. D. T. (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GREATTI, L. "Empreendedorismo: uma visão comportamentalista". **Anais do I Encontro de Estudos sobre Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**. Maringá: UEM, 2000.

LACOMBE, F. J. M.; HEILBORN, G. L. J. **Administração**: princípios e tendências. São Paulo: Editora Saraiva, 2008.

OLIVEIRA, M. G. N. **Empreendedorismo**: dificuldades que as micros e pequenas empresas enfrentam para abrir e manter uma empresa (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Administração). Montenegro: UNISC, 2018.

MARTINS, L. **Monte seu próprio negócio**. São Paulo: Editora Digerati Books, 2007.

MONTANA P. J.; CHARNOV B. H. **Administração**. São Paulo: Editora Saraiva 2006.

UFT - Universidade Federal do Tocantins. **Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Logística da Universidade**

Federal do Tocantins (UFT). Palmas: UFT, 2009.

REZENDE**,** D. A. **Planejamento de sistemas e informática**: Guia prático para planejar a tecnologia da informação integrada ao planejamento estratégico das organizações. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

RIZZATO, S. C. C.; MORAN, M. C. "Empreendedorismo e personalidade: o perfil em estudantes brasileiros, 2012". **Revista Psicologia, Organizações e Trabalho**, vol. 13 n. 3, 2013.

SENTANIN, L. H. V.; BARBOZA, R. J. "Conceitos de Empreendedorismo". **Revista Científica Eletrônica de Administração**, n. 9, 2005.

SCHMIDT S.; BOHNENBERGER, M. C. "Perfil Empreendedor e Desempenho Organizacional". **Revista de Administração Contemporânea**, vol. 13, n. 3, 2009.

SERRA, B. *et al*. "Mídias sociais e negócios: um estudo Delphi". **Revista Ibero Americana de Estratégia**, vol. 12, n. 1, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UFT - Universidade Federal do Tocantins. "Histórico do Curso de Tecnologia em Logística". **Portal Eletrônico da UFT** [2000]. Disponível em: <www.uft.edu.br>. Acesso em: 24/05/2022.

CAPÍTULO 7

Implicações da Aprendizagem Organizacional Voltada Para o Fomento do Empreendedorismo no Contexto Universitário

IMPLICAÇÕES DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL VOLTADA PARA O FOMENTO DO EMPREENDEDORISMO NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO[2]

Glauber Cassiano

Ivo Pedro Gonzalez Junior

Rafael Ferreira Feitosa

Eveline Almeida da Silva

A crise do emprego proporcionada pelo avanço tecnológico e as crises cíclicas estão promovendo um forte impacto negativo na sociedade contemporânea. Muitos(a) chefes de família não estão conseguindo manter as finanças da família em dia por falta de renda, e com isso a crise social tende a se ampliar e se acentuar das mais diversas formas como foi testemunhado no período da pandemia em decorrência da síndrome do SARS COVID-19. A atual crise socioeconômica engendrou em uma grande quantidade de pessoas hoje no Brasil a ideia de que ter renda é sinônimo apenas de emprego formal, com carteira registrada.

Nesse sentido, vemos que a percepção social do brasileiro acerca do que é trabalho, o limita a enxergar as atividades empreendedoras com um valor positivo e alternativo ao emprego formal, o que faz com que o interesse e a inserção no campo do empreendedorismo sejam ainda incipientes (DOLABELA, 2008).

[2] Uma versão prévia do presente capítulo foi publicada em "CASSIANO, G.; GONZALEZ JUNIOR, I. P.; FEITOSA, R. F.; SILVA, E. A. "As Contribuições da Aprendizagem Organizacional para o Fomento do Empreendedorismo a partir de uma Empresa Júnior do Recôncavo da Bahia". *Revista Formadores*, vol. 15, n.2, maio, 2022.

Como consequência desta percepção rasa e limitada, os trabalhadores de maneira geral, acabam por se tornar dependentes de alguém que lhes ofereçam um caminho para a subsistência, o que lhes impossibilita de enxergar as oportunidades do mercado. Estes fatos os impossibilitam de tornar-se agentes de inovação, pois se desfaz toda e qualquer possibilidade de agir criativamente, limitando-os a promoverem mudanças em seu contexto pessoal de trabalho, bem como não mudando a si mesmo através da aprendizagem (DOLABELA, 2008).

Muitos dos futuros profissionais que estão saindo agora das universidades estão reforçando essa realidade, especificamente, percebe-se que os valores educacionais (métodos de ensino e aprendizagem etc.) no país, majoritariamente se concentram numa metodologia de ensino que visa formar especialistas que buscam emprego no mercado de trabalho, isto é, uma formação mais instrumentalista, tecnicista e sem alternativas distintas da rigidez do emprego formal.

Uma das razões para esta realidade é o distanciamento mantido entre as universidades (academia) e as empresas, assim como, a universidade e a sociedade. Não seria esta aproximação ou até mesmo imbricamento, indispensável à formação empreendedora? Pensando em mudar esta realidade, acreditamos que o ponto de partida da mudança dessa percepção cultural adotada deve começar na academia, seja ela pública ou privada, porque ela é uma forte formadora de opinião e multiplicadora do saber (DOLABELA, 2008).

Dessa forma, o papel das universidades diante da formação do estudante para enfrentar o mercado de trabalho torna-se contundente, aproximando-o das oportunidades no mercado, e consequentemente dando-lhe maior probabilidade de êxito patrimonial.

Neste sentido, Dolabela (2008), nos diz que uma pessoa com uma mente empreendedora é alguém que tende a transformar conhecimento em riqueza. Assim sendo, nada mais adequado do que oportunizar na metodologia do ensino superior uma experiência de aprendizagem pela ação de tal forma que possibilite ao estudante universitário transpor os obstáculos culturais do ensino tecnicista limitante. Em outras palavras, estamos considerando maior materialidade no tocante a inserção do estudante no mercado de trabalho, ou seja, de forma autônoma e empreendedora transformar seus conhecimentos em novas possibilidades.

Em vista disso, o movimento das Empresas Juniores no Brasil tem se engajado com a academia com a finalidade de promover aprendizagem organizacional precoce. As Empresas Juniores existem há mais de 33 anos no Brasil, e são associações sem fins lucrativos, em que seus membros estão vinculados às universidades, e prestam serviços para outras empresas. Todo o faturamento da Empresa Junior, gerados através de prestação de serviços para outras pessoas físicas e jurídicas, são reinvestidos nos membros em forma de treinamentos, desenvolvimento e educação. A principal filosofia é a aprendizagem prática dos conhecimentos adquiridos na graduação, e é concebida como uma porta de entrada para o mercado de trabalho de maneira empreendedora.

O empreendedorismo tem se revelado uma alternativa às taxas de desemprego, realização de sonhos pessoais, ideais de vida, dentre outros, principalmente entre os jovens universitários recém-formados. Desse modo, a Empresa Júnior torna-se um instrumento auxiliador dos estudantes, membros ativos, quando lhe insere no processo do “aprender fazendo”. O cotidiano da Empresa Júnior possui essa característica marcante, a promoção da aprendizagem organizacional que vincula a criação e a aplicação do conhecimento semelhantemente ocorre no cotidiano de uma organização no mercado.

Isso se dá pela capacidade que a Empresa Junior tem de criar, disseminar e utilizar seus processos, produtos e serviços, levando seus membros a desenvolverem uma postura empreendedora.

O contexto atual nos dá a entender que o ensino superior brasileiro enfatiza mais a formação centrada no desenvolvimento de competências e habilidades cada vez mais utilitarista e operacional, voltadas para o emprego formal e rígido. Por conseguinte, é natural que haja uma falta de atenção ao 'ensinar a empreender', o que oportuniza as empresas juniores, através de uma profunda aprendizagem prática, a preencher esta lacuna tão necessária aos universitários (DOLABELA, 2008).

Afinal, por que é importante desenvolver uma cultura empreendedora no contexto universitário? A resposta para esta pergunta nos remete a justificativa para o desenvolvimento deste estudo.

Uma das razões para se fomentar o empreendedorismo no contexto universitário, através de uma Empresa Júnior, é quebrar o paradigma da via de mão única para a acumulação patrimonial e financeira, ou seja, ser um empregado com registro na carteira de trabalho. Já foi dito no início dessa seção que o cenário atual é de crise do emprego, devido à pandemia da Doença do Coronavírus 2019 - Covid-19, ao avanço tecnológico e a crise do capitalismo que cria e se alimenta das suas próprias crises.

Neste novo cenário, a autonomia e a resiliência se mostram elementos estratégicos para engajar os jovens universitários a essa realidade social. Tem sido exigido dos profissionais, competências e habilidades específicas, ou seja, capacidade de criar, de definir a partir do indefinido e aprender constantemente a partir para a ação (DOLABELA, 2008).

Este estudo também discutiu acerca dos limites e das possibilidades que a academia possui para fomentar o

empreendedorismo, uma vez que este campo é de grande interesse dos universitários, assim como, abordamos a relevância da aprendizagem organizacional, seja ela adquirida formalmente ou informalmente no cotidiano dos jovens membros de uma Empresa Junior.

Sendo assim, julgamos importante saber como a aprendizagem organizacional de uma Empresa Júnior proporciona maior inclinação para o empreendedorismo. A partir das experiências práticas dos membros da Empresa Júnior, nota-se que a aprendizagem organizacional é própria à existência da empresa. Os membros da Empresa Júnior tendem a se orientar para o mercado de trabalho mediante práticas empreendedoras. A aprendizagem organizacional, portanto, proporciona maior inclinação para o empreendedorismo nos membros da Empresa Júnior.

Dessa forma, depois de realizar uma vasta pesquisa em diversas bases cientificas e constatar a existência de uma lacuna na literatura acerca da temática, o objetivo deste estudo foi descrever as contribuições da aprendizagem organizacional para o fomento do empreendedorismo a partir de uma empresa júnior localizada no recôncavo da Bahia.

LIMITES E POSSIBILIDADES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

A aprendizagem organizacional tem como ideia central a forma como as organizações aprendem e como elas se relacionam com o meio, extrai observações que incorpora como objetivo manter-se em constante desenvolvimento, agregando para si vantagens competitivas (SCORSOLINI-COMIN; INOCENTE; MIURA, 2011).

Em sua essência, a aprendizagem organizacional se estrutura em pelo menos duas abordagens específica conforme apresentado por Nonaka e Takeuchi (1997), ou seja, a primeira é a abordagem individual-cognitivista, que está associada a um modelo mais tradicional de aprendizado, onde prevalece a transferência somente da parte explícita do conhecimento. A segunda definição, a abordagem socioprática vem ganhando espaço tanto nas organizações como nas instituições de ensino superior, e preza por um desenvolvimento do conhecimento tácito e explícito, que é compartilhado entre as pessoas nas suas relações sociais de trabalho e acontece contextualizado na prática laboral, de maneira que se possa lidar com os desafios e mudanças no contexto organizacional.

Pelo fato de cada ser humano possuir uma essência cognitiva própria, verificou-se que a aprendizagem ocorre no âmbito individual, ou seja, acontece no subjetivo de cada ser humano, de diferentes maneiras, ritmos e aspectos, de acordo com cada pessoa, na forma como ele lida com as experiências cotidianas. Ao reconhecer que a evolução do conhecimento era uma constante, assumindo assim, a importância deste no processo de aprendizagem, tratando o aprendizado organizacional como um processo endógeno, alguns autores destacam que estamos em constante processo de transição como sujeito, e a aprendizagem é importante para a definição de metas ou a organização dos processos diários (ARROW 1962, apud CORSATTO; HOFFMAN,2016).

Oportunamente, Bitencourt (2010), afirma que a aprendizagem organizacional tem como pressuposto básico o desenvolvimento contínuo de estratégias e procedimentos para que se atinjam melhores resultados. Em um cenário de inovações disruptivas, de mudanças e desafios constantes, tanto as empresas quanto os profissionais não podem se prender às ‘receitas engessadas’ de êxito, é preciso saber usar os recursos da melhor

forma possível, entendendo a dinâmica do contexto e a necessidade de buscar adaptações contínuas.

O fenômeno da Aprendizagem Organizacional vem ganhando relevância desde os anos de 1980, porém suas primeiras citações no campo organizacional datam da década de 1960, com contribuições que tratavam a aprendizagem segundo o enfoque adaptativo (TAKAHASHI; FISCHER, 2009). A aprendizagem organizacional ocorre como função do desenvolvimento total, visto que dentro das organizações esse processo está inclinado para a criação, aquisição e transferência de novos conhecimentos e insights para surgimento de novas habilidades.

Sendo assim, o processo de origem e desenvolvimento da aprendizagem organizacional passa por algumas questões essenciais para a sua finalidade e engendrar materialidade, a saber: o processo de inovação e de busca contínua de capacitação e qualificação das pessoas; e o processo de aprendizagem deve fluir entre pessoas, áreas e níveis, visando à criação de competências interdisciplinares (FLEURY, 1995 *apud* DE VASCONCELOS; FERREIRA, 2002).

É importante salientar que o processo de aprendizagem organizacional não é estático, ou pelo menos não deveria ser. Caso haja um ambiente empresarial onde o processo de aprendizagem encontra-se estático, está ocorrendo qualquer outra coisa, menos aprendizagem organizacional. Se a aprendizagem organizacional não é estática, logo a concebemos como dinâmica, ativa e por que não dizer infinita. Os possíveis benefícios desse dinamismo são muitos, isto é, desenvolvimento individual e coletivo dos colaboradores, maior frequência de ações intraempreendedoras na organização etc., mas talvez os maiores ganhos seriam o impacto no modelo de gestão e na perenidade da empresa.

Até aqui, tratamos a aprendizagem organizacional como um ‘processo’ (meio); e se a tratássemos como sendo umas das

finalidades de toda a empresa (fim)? Se a vemos como meio, logo ela pode ser considerada um processo, uma meta a ser batida, ou coisa parecida, no entanto se a colocamos como finalidade, estamos entendendo que alcançá-la fará com que alguns diferenciais competitivos sejam implantados dentro da organização, como por exemplo, recorrente inovação processual, novos produtos e serviços, redução de custos etc.

Levando tudo isso em consideração, resta-nos problematizar como e quando aplicar a aprendizagem organizacional como fator competitivo dentro da organização. A crise econômica (em decorrência da pandemia do COVID-19) vivida nos últimos dois anos, expôs muitas fragilidades das empresas, e a falta de expertise, resiliência empresarial e de estratégias para lidar com a falta de demanda fez com que muitas dessas empresas fechassem suas portas. É nesse tipo de contexto que a educação continuada, cultura empreendedora, clima organizacional, incentivo às inovações, capacitações e treinamentos, somados a valorização financeira e profissional dos colaboradores fazem a diferença.

A grande questão na realidade não é o fato de as organizações saber como aplicar a aprendizagem organizacional, mas porque abdicar de aplicá-la.

APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL COMO FOMENTO AO EMPREENDEDORISMO

Entre os precursores do conceito de empreendedorismo, cujos nomes se destacam, Jean Baptiste Say (1767 - 1832) e Joseph Alois Schumpeter (1883 - 1950), ambos economistas, define-se empreendedor aquela pessoa que comprava matéria-prima, processava e revendia, fazendo novas combinações de elementos,

criando produtos, identificando oportunidades em novos mercados, e desta forma sendo capazes de movimentar recursos financeiros e econômicos através de muita produtividade (DOLABELA, 2008).

Schumpeter (1982), dedicou seus estudos a ressaltar o importante papel do empreendedor no processo de inovação. O autor conceitua que o empreendedor é o responsável pela realização de novas combinações. Nesse sentido, essas combinações podem ser identificadas pela introdução de um novo bem ou de uma nova qualidade de bem; introdução de um novo método de produção; abertura de novos mercados; e estabelecimento de uma nova organização, abrangendo as coisas novas e as múltiplas maneiras de se fazer.

O termo empreendedor, vem do francês entrepreneur que, à semelhança da aprendizagem organizacional, representa um indivíduo que se arrisca em busca da inovação. Empreendedorismo é uma tradução livre da palavra entrepreneurship que contém as ideias de iniciativa e inovação. É uma palavra que sugere um modo de ser, uma concepção de mundo e uma forma de se relacionar. O empreendedor é um insatisfeito que transforma seu inconformismo em descobertas e propostas positivas para si mesmo e para os outros (DOLABELA, 2006), está em qualquer área de atuação e, portanto, não é considerado somente o administrador de empresas ou a quem pretende abrir um novo negócio.

Neste ponto concentra-se a relação entre aprendizagem e empreendedorismo, que pode ocorrer de duas maneiras: primeiramente em sua base conceitual, uma vez que ambos os termos se aproximam entre si na busca por inovação; no modo de agir diante de velhos paradigmas; na adaptação diante de mudanças rápidas, aproveitando oportunidades; e na superação de desafios que ocorrem dentro e fora das organizações.

Além disso, por sua aplicação prática no campo dos negócios, o empreendedor deve ter em mente o aprendizado contínuo, pois a interrupção do aprendizado diminui e tende a eliminar as possibilidades do êxito.

O empreendedor apresenta algumas habilidades e características de comportamento como a busca de informações, iniciativa, disposição para correr riscos calculados; gerenciamento; planejamento; estabelecimento de metas e de rede de contatos; exigência de qualidade e eficiência; comprometimento; persuasão; independência; confiança e autoconfiança; persistência; intuição; esperança; liderança e inovação.

A aprendizagem tem a atribuição de conduzir os processos supracitados que preparam e fomentam as competências empreendedoras. Um de seus elementos principais interrelacionados neste processo de aprendizagem está no incentivo à atuação multidisciplinar que também é salutar, permitindo a troca efetiva de saberes e práticas, favorecendo o entendimento e a intervenção na realidade, tornando verdadeiro o discurso acadêmico que prega a importância da transdisciplinaridade e do esmaecimento das fronteiras entre as áreas da ciência (ZILIOTTO; BERTI, 2012).

Uma das grandes responsabilidades do empreendedor é entender que ele precisa estar em constante busca de um profundo conhecimento do contexto dinâmico em que atua, ou deseja atuar, uma vez que ele pode se ver moldado pelo ‘sistema de formação acadêmica utilitarista’, aspecto limitante que impossibilita o indivíduo de mudar a realidade de acordo com a sua visão de mundo, e por sua determinação e esforço.

Dessa forma, a próxima questão é saber se o empreendedorismo pode ser aprendido, tendo em vista que este pode ser compreendido como tema universal e que deve ser oferecido para todos os alunos desde a educação básica até ao ensino superior.

Velasque (2008), assinala que são características de jovens universitários empreendedores o pensamento crítico, o trabalho sob pressão, liderança, negociação, habilidade para resolver problemas, entre outros. A autora complementa que a Empresa Júnior cumpre parte destes objetivos, que é ensinar competências e habilidades empreendedoras.

Através da Empresa Júnior vinculada a uma IES seja ela pública ou privada, além do discente desenvolver competências e habilidades que fomentam o empreendedorismo, ele consegue vivenciar o mercado de trabalho na prática, realizando projetos, o que o transformará em um profissional mais qualificado para enfrentar o mercado com seus desafios do cotidiano no futuro. Essa prática de empreender aponta para a criação ou ampliação dos negócios de uma empresa já existente, por meio da inovação creditada por fatores que favorecem e estimulam o desenvolvimento de ideias e projetos.

Invertendo a lógica utilitarista limitante e a premissa tecnicista na atual metodologia de ensino das instituições de ensino superior no Brasil, anteriormente abordado por Dolabela (2008); para que seja possível que o empreendedorismo seja aprendido, cabe agora valorar a empresa júnior como promovedora, como transformadora do estudante em um empreendedor.

Para tanto, o espaço de aprendizagem deve ser mediado por supervisão de professores, com desdobramentos relevantes entre o ensino e a pesquisa e, sobretudo, com a importância de um saber pelo qual o aluno se responsabiliza mediante sua inserção (ZILIOTTO; BERTI, 2012).

A aprendizagem empreendedora é o futuro, um processo experiencial que virou realidade, no qual a experiência de carreira de um aluno/empreendedor de uma Empresa Junior é transformada em conhecimento por meio do equilíbrio entre teoria e prática.

EMPREENDEDORISMO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Tradicionalmente, a maioria dos estudantes universitários não sabem das suas possibilidades após formatura, ou ainda não se sentem preparados para se inserirem profissionalmente de forma autônoma no mercado (DOLABELA, 2008); há alguns anos, acreditava-se que o empreendedorismo era algo inato, que a pessoa nascia com o diferencial e era predestinado ao sucesso nos negócios (DORNELAS, 2001). O que se sabe é que o empreendedorismo pode ser construído, lapidado, ou seja, ninguém nasce empreendedor - aprende-se!

A realidade encontrada indica que os estudantes estão presos a um sistema educacional que oferece um único instrumento de comunicação com o mercado: o currículo vitae (DOLABELA, 2008), sem considerar as ferramentas e competências necessárias para imergir a fundo em uma experiência empreendedora. Em tal cenário, é possível identificar uma hipervalorização do diploma, ainda que ele possa não representar, de fato, uma preparação satisfatória para a efetiva inserção no mercado de trabalho (FRANCO; SEIBERT, 2017).

Há uma necessidade iminente de estudos que busquem estabelecer a relação entre o empreendedorismo e as IES's, e que destaquem a importância das empresas juniores para o alinhamento desta nova perspectiva cultural visando envolver os estudantes do ensino superior no mundo dos negócios. Conforme salientado por Borralho *et al*. (2012), o ensino superior tem sido falho nesse quesito, não trazendo tantos resultados positivos em sua metodologia.

Quando se fala das competências e atribuições do empreendedor, este deve utilizar seus conhecimentos adquiridos

para gerar novos conhecimentos, afinal de contas, no fundamento de sua atuação está a capacidade de gerar ideias, identificar oportunidades, verificação da validade da ideia e o planejamento para transformação da ideia em uma realidade prática (DOLABELA, 2008).

Ao longo deste diálogo compreendeu-se a importância da presença das IES's na construção da cultura empreendedora, justamente porque há possibilidade de espaço de discussão acerca do desenvolvimento acadêmico, como os estágios obrigatórios e atividades extracurriculares teórico-práticas que são propostas no decorrer dos cursos superiores como dispositivos pedagógicos que diminuem o hiato muitas vezes denunciado pelos discentes entre o 'mundo real' e os conhecimentos adquiridos nas universidades (ZILIOTTO; BERTI, 2012).

A defesa de tais espaços qualificados de aprendizagem é fator decisivo para a garantia do oferecimento de ensino com metodologia vinculada à prática, e por isso merece a atenção de pesquisas voltadas neste sentido. No tocante a isso, este estudo salienta que as empresas juniores como um campo de aprendizagem teórico-prático, têm sua contribuição para fomentar uma visão empreendedora justamente por operar um aprendizado que mobiliza o aluno em sua implicação com a realidade, como autor de sua trajetória profissional.

Para uma melhor contextualização do lócus de pesquisa, o próximo tópico trata do histórico, constituição e principais características da Empresa Júnior. A experiência da Empresa Júnior e do ensino do empreendedorismo quando bem elaborada e organizada, pode constituir-se em um importante e criativo espaço de formação acadêmica, preparando os estudantes para serem profissionais de excelência no mercado de trabalho.

EMPRESA JÚNIOR: UM LABORATÓRIO DO SABER TEÓRICO-PRÁTICO

O Movimento das Empresas Juniores (MEJ) surgiu na França com sua primeira Empresa Júnior (EJ) criada em 1967, por iniciativa de estudantes da L'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (ESSEC) de Paris. Em 1988, o Brasil passou a contar com sua primeira Empresa Júnior e desde então se tornou um dos países em que o conceito de EJ mais se aplicou, de modo que, ao longo dos anos, o Brasil se consolidou como o país que possui mais Empresas Juniores no mundo (FERREIRA DA SILVA; PINTO, 2011).

Algumas das características das Empresas Junior, são: não possuem fins lucrativos, são compostas e geridas por estudantes na forma de estágio ou voluntariado, sem carteira assinada, e a alta rotatividade de pessoal. Dentre os serviços oferecidos, merecem destaque a prestação de serviços de consultoria para pequenas e médias empresas, empreendedores e organizações do terceiro setor; realização de palestras e workshops, competições de resolução de situações-problema e recrutamentos de recursos humanos (BRASIL JÚNIOR, 2008).

Salienta-se que a estrutura da Empresa Júnior tem como objetivo principal fomentar a aprendizagem dos alunos, porém, apesar de sua importância e suas contribuições, as Empresa Junior constituem um espaço de aprendizagem ainda pouco explorado pelas Instituições de Ensino Superior (ANDRADE, 2009). Isto impossibilita seus conhecimentos na área, e consequentemente distancia os alunos de obter uma bagagem de aprendizagem mais ampla. Se fosse diferente, a partir da atuação em uma Empresa Júnior, o estudante realizaria consultorias que congregam o ensino

teórico e prático, o que estimularia uma aprendizagem mais ativa a estes alunos ao ponto de estimulá-los a empreender.

No entanto, Ferreira-da-Silva e Pinto (2011) levantam em seus estudos algumas críticas acerca da Empresa Júnior, estas críticas estão associadas à alta rotatividade dos estudantes membros das Empresas Juniores que representa um entrave ao desenvolvimento do processo de aprendizagem organizacional e à consolidação de uma cultura de aprendizagem. Já Valadão-Júnior e Marques (2012) identificou que a atuação na Empresa Junior contribui para o desenvolvimento das competências técnicas, mas não conseguem desenvolver plenamente as competências éticas.

No cenário das Empresas Juniores, as modalidades formativas ocorrem de maneira integrada, contribuindo de diversas formas para o aprendizado do participante. Como destacado anteriormente acerca das abordagens socioprática e individual construtivista, as Empresa Junior possuem um bojo de aprendizagem organizacional baseado na abordagem denominada socioprática, que considera que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e no contexto das atividades cotidianas. Nessa visão, o conhecimento é visto com base em uma epistemologia da prática e depende de significados compartilhados, contemplando as suas dimensões tácita e explícita (POLANYI, 1966; NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003; BISPO, 2013).

Ao pensar sobre criação de novas possibilidades e cenários para a formação e desenvolvimento das competências empreendedoras em estudantes universitários, levanta-se um questionamento de qual seria o melhor ambiente de aprendizado destes universitários e futuros empreendedores.

Como as Empresa Junior estão vinculadas às universidades, percebe-se a importância destas IES no processo de mudança da percepção cultural e mindset, valorizando a aprendizagem para

transformar o ensino em um sistema que favoreça o desenvolvimento do empreendedorismo. Dolabela (2008) afirma que o início da disseminação da cultura empreendedora deve dar-se a partir da academia, por sua força e propagação e porque detém o poder de oficializar o empreendedorismo como um conteúdo de conhecimento.

Este método de atuação é considerado uma das principais características da filosofia das Empresas Junior, fato que oferece uma aprendizagem prática dos conhecimentos adquiridos na graduação, sendo assim concebida como uma porta de entrada para o mercado de trabalho.

Dessa forma, percebe-se que as Empresas Juniores têm, em sua essência, a combinação de elementos que promovem a aprendizagem organizacional, o que fomenta o empreendedorismo no contexto universitário já que, a partir das suas experiências teórico-práticas no mundo dos negócios, seus membros tendem a se orientar para o mercado de trabalho mediante práticas empreendedoras.

MÉTODOLOGIA

O objeto da análise deste estudo foi constituído por uma empresa júnior do Recôncavo da Bahia, que realiza projetos de consultoria para melhorias nos processos de gestão de pequenas e médias empresas da região. Os seus membros são alunos da IES mantenedora da empresa, os quais estão lotados em diversos cursos de graduação, ponto que caracteriza a Empresa Junior como uma organização interdisciplinar. Esta Empresa Júnior tem como missão conceder aos alunos/membros uma vivência empresarial voltada para a aprendizagem prática.

A Empresa Júnior em questão possuía, no período de coleta de dados deste estudo (outubro de 2021), vinte e um estudantes como membros efetivos da empresa. Foram selecionados, pelo critério de acessibilidade, nove membros representantes da organização para a obtenção de informações a respeito dos processos de aprendizagem na organização, bem como da relação destes com o empreendedorismo.

Para possibilitar maior viabilidade das informações obtidas, foram selecionados membros que fossem de níveis hierárquicos específicos, a saber: membros em cargos de diretoria e gerência. O Quadro 1 apresenta o perfil dos membros entrevistados.

Quadro 1 - Perfil dos Entrevistados

Sujeito	Sexo	Curso	Tempo de Empresa Júnior	Cargo
E1	F	Administração	3-6 meses	Diretoria
E2	M	Engenharia de Produção	30 meses	Diretoria
E3	M	Engenharia Mecânica	19 meses	Diretoria
E4	M	Administração	30 meses	Diretoria
E5	M	Psicologia’	12 meses	Gerente
E6	F	Enfermagem	28 meses	Gerente
E7	F	Administração	46 meses	Diretoria
E8	F	Psicologia	12 meses	Diretoria
E9	M	Agronomia	24 meses	Gerente

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

A coleta de dados da pesquisa ocorreu por meio de entrevistas de roteiro semiestruturada realizadas com esses membros, com duração média entre 30 e 40 minutos. A nomeação dos sujeitos (E1, E2, E3 etc.) seguiu a ordem das entrevistas realizadas. Conforme decorram as entrevistas, as respostas expostas por cada entrevistado, utilizamos de "questões gatilhos" a fim de se obter maior profundidade ou melhor explanação das informações passadas pelos sujeitos. O roteiro utilizado não engessou as possibilidades de exposições fluidas e diversificadas dos sujeitos entrevistados.

No tocante ao tratamento dos dados obtidos, foi adotada a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (1977), através de uma abordagem qualitativa. Segundo Bardin (1977), o intuito deste tipo de análise é compreender as informações obtidas, em seu conteúdo explícito ou latente, formando-se categorias que facilitem a compreensão de determinado fenômeno em seus aspectos gerais. A apresentação e discussão das análises realizadas estão expostas na próxima seção.

O tipo de pesquisa adotado neste estudo é o descritivo, que descreve as características de determinado fenômeno como base para seu entendimento. O trabalho desenvolvido utilizou-se de pesquisa de campo e levantamento bibliográfica. A revisão da literatura realizada na busca de um arcabouço teórico validou as constatações apresentadas.

O roteiro inicial foi composto de uma pergunta preliminar para identificar o entrevistado e seis perguntas-chave que serviram para guiar as entrevistas para o relato das experiências acerca dos elementos identificados no referencial teórico. As perguntas-chave foram as seguintes:

1. De que maneira os membros da Empresa Júnior fazem uso da aprendizagem para superar desafios relacionados ao seu desempenho no trabalho?

   Objetivo: Compreender do entrevistado quais são as ações que evidenciam a aprendizagem na Empresa Júnior, se esta aprendizagem é utilizada na prática das aplicações das consultorias, para lidar com constantes desafios nas consultorias, contato com o cliente ou para ter uma perspectiva da aplicação do curso.

2. Em termos práticos, o que melhor simboliza a aprendizagem que você adquiriu no ambiente formal da empresa júnior?

   Objetivo: Entender as maneiras pela qual o entrevistado é capaz de materializar sua aprendizagem, seja por meio das decisões como líderes da empresa, desenvolvendo habilidades gerenciais, oratória, criatividade, liderança, pró-atividade, capacidade de trabalhar em grupo e de negociar com clientes e fornecedores, sendo uma experiência que antecipa funções profissionais que se estabelecem no mercado de trabalho.

3. Quais os limites e as possibilidades do empreendedorismo?

   Objetivo: Chegar à conclusão de até que ponto você domina o conceito e o campo do empreendedorismo para saber se definitivamente, você tem o empreendedorismo como alvo dentro da Empresa Junior.

4. A aprendizagem que acontece na Empresa Júnior proporciona maior inclinação para o empreendedorismo?

   Objetivo: Entender se dentro da Empresa Júnior a atuação dos membros se caracteriza como uma atividade empreendedora (criadora, transformadora, inovadora) e entender se há relação entre aprendizagem e empreendedorismo.

5. Quais os fatores (processos, infraestrutura, clima organizacional etc.) ou ações que favorecem/favoreceram o empreendedorismo na Empresa Junior?

   Objetivo: Sair de uma perspectiva pessoal e partir para uma noção da estrutura geral da empresa júnior, para encontrar elementos que favoreçam ao empreendedorismo.

6. Quanto ao seu futuro, seguir como um empreendedor pode ser mais bem determinado por qual sentença:

a) Estou plenamente determinado a seguir como empreendedor;

b) Pretendo dividir meu tempo entre o empreender e prestar concursos/trabalhar para uma empresa/etc;

c) Não pretendo seguir como empreendedor, pretendo buscar estabilidade e fugir das incertezas da vida profissional/empresarial

   Objetivo: Saber se, definitivamente, o membro empresário júnior se direciona para o mercado de trabalho inclinado a empreender.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para análise das entrevistas, foram consideradas algumas categorias definidas a priori, a partir do roteiro de entrevista realizado. Já a síntese do conteúdo foi obtida após a análise da transcrição integral das entrevistas realizadas, sendo observado o que os membros da Empresa Júnior citaram e o número de vezes que foram apontadas respostas semelhantes. O quadro 2 traz, de maneira sintetizada, as principais informações encontradas.

Quadro 2 - Categoria e síntese do conteúdo das entrevistas

Categoria	Síntese do Conteúdo	Entrevistados	Total
Processo de Aprendizagem na Empresa Júnior	Aprendizagem na Empresa Júnior	E2, E6 e E9	3
	Aprendizagem sociocomportamental (*Soft Skills*)	E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E9	7
	A partir de experiência prática/projetos	E1, E2, E4, E5, E6, E8 e E9	7
	Complementação do que é visto em sala de aula	E1, E2 e E4	3
	Através do contato multiprofissional	E5 e E9	2
	Recursos de aprendizagem	E1, E2, E4, E6, E7 e E9	5
	Aprendizagem compartilhada com o grupo	E2, E3 e E6	3
Relação entre aprendizagem e empreendedorismo	A EJ é um laboratório de experimentos para o empreendedorismo.	E2, E3, E4, E6, E7 e E8	6
	Educação Empreendedora	E2, E3, E5, E6 e E7	4
	O empreendedorismo é muito fomentado/estimulado	E5, E6, E7 e E8	3
Como a Aprendizagem proporciona Inclinação ao empreendedorismo	A partir dos cargos de diretoria/liderança	E1, E2 e E3	3
	Mediante o contato problemas e a elaboração de propostas de solução	E1 e E3	2
	Com a execução de serviços/consultorias	E4	1
Compreensão sobre o empreendedorismo	O empreendedorismo não tem limites.	E2, E3, E4, E6, E7, E8 e E9	7
	Intraempreendedorismo	E2, E3, E4 e E6	4
Interesse para com o empreendedorismo	A Empresa Júnior me despertou o interesse/influenciou para o empreendedorismo	E1, E4, E5, E6, E8 e E9	6
	Estou empreendendo	E2, E5 e E8	2
Orientação para o mercado	A EJ possibilita o contato inicial com o mercado de trabalho	E1, E2, E3, E6, E7 e E8	6
	Não quero ser CLT	E1 e E6	2

Fonte: Elaboração própria (2021). Base de dados: trabalho de campo.

Segundo a fala de um dos entrevistados que sustenta a perspectiva deste estudo, "a Empresa Júnior proporciona aprendizagem o tempo inteiro" (E6); outra afirmativa que fortalece e amplia essa compreensão acerca da aprendizagem está na fala de outro entrevistado que diz: "o que eu aprendi e aprendo como processo contínuo dentro da EJ, eu acredito que utilizarei de agora em diante" (E2). Oliveira (2005), por sua vez, entende que a empresa júnior é um espaço que presta serviços de profissionais qualificados, mas oriundos de processos de ensino/aprendizagem, consistindo num local de extensão, pesquisa e aprimoramento profissional.

No tocante à categoria processo de aprendizagem, os principais pontos levantados foram que a Empresa Júnior permite aos seus membros uma aprendizagem prática mediante a execução de projetos/consultorias, oferece meios para a busca de conhecimentos diversificados através do contato multiprofissional, possibilita mecanismos de compartilhamento da aprendizagem entre grupos. Esse último processo de aprendizagem destacado por 3 entrevistados (E2, E3 e E6), está sustentado na perspectiva teórica de Oliveira (2005), que a Empresa Júnior se qualifica, também, por instituir um espaço de transmissão de conhecimento entre os pares e na difusão de informações, desenvolvendo-se em ações relevantes.

Além disso, os entrevistados ressaltaram a complementação da teoria que é vista em sala de aula, uma vez que alguns entrevistados sentem que a aprendizagem acaba ficando com lacunas quando se restringe às aulas tradicionais. Segundo um dos entrevistados, a Empresa Júnior proporciona que os membros tenham contato com assuntos geralmente não vistos em sala de aula. Ademais, o que foi abordado por 7 dos entrevistados (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e E9) conforme elencado abaixo, é que a Empresa Júnior favorece o aprendizado de *soft skills*, ou seja, competências sociocomportamentais tão necessárias para o crescimento

profissional que se desenvolve exclusivamente na vivência prática da organização.

> Me ajudou 100% no meu desenvolvimento interpessoal, na comunicação foi um divisor de águas totalmente, antes e depois da empresa júnior (E1).
>
> Antes eu era muito introspectiva, hoje eu consigo dialogar melhor, consigo negociar melhor com cliente, justamente por essa base inicial, a gente ter um espaço de troca (E7).
>
> O aprendizado em si é só na prática, só na execução de projetos, só quando está ali aprendendo as coisas na execução que de fato, essa superação esse aprendizado pode ser percebido (E3).

De modo geral, o processo de aprendizagem pode ser definido como a maneira pela qual os seres humanos adquirem e assimilam novos conhecimentos, desenvolvem competências e alteram seu comportamento (ZEFERINO; PASSERI, 2007). Na compreensão dos entrevistados, como observado anteriormente, esta assimilação de nova aprendizagem está relacionada com competências sociocomportamentais. Para Kim (1993), aprender significa adquirir novas condutas ou modificar condutas já existentes. Complementando o raciocínio desse autor, acredita-se que este ponto remete ao conceito da aprendizagem-ação, o qual compreende que o aprendizado é consequência da prática sistemática vivenciada pelo indivíduo no dia a dia da organização.

No que tange a relação entre aprendizagem e empreendedorismo, o que mais foi relatado é que a Empresa Júnior é um laboratório de experimentos para o empreendedorismo, onde o membro tem a oportunidade de ter os primeiros contatos com o mercado de trabalho de forma empreendedora, a EJ também é um

espaço dentro da universidade que favorece a educação empreendedora e onde a aprendizagem do empreendedorismo é muito fomentado.

> Eu gosto de pensar na empresa Júnior como um laboratório de empreendedorismo (E6).
>
> Eu acredito que sim, que a aprendizagem lá dentro da empresa Júnior está muito voltada, digamos que 90% para o empreendedorismo (E8).
>
> Hoje eu tenho essa distinção de empresa júnior no sentido de aprendizado de colocar as coisas em prática e de idealizar, a idealização de como empreender (E7).
>
> O princípio do MEJ é transformar o Brasil através do empreendedorismo, em síntese, é formar líderes capazes de transformar o Brasil através da educação empreendedora (E2).

Mediante uma análise inicial, feita entre duas categorias abordadas nas entrevistas, ou seja, a categoria que aborda o processo de aprendizagem no contexto de uma empresa júnior, e a categoria que aborda a relação entre aprendizagem e empreendedorismo, ficou evidenciado que: "os entrevistados consideram o processo de aprendizagem na EJ uma mudança constante de mentalidade" (E2 e E9); "a evolução como pessoa acontece por conta dos desafios que enfrentam" (E1 e E3); nesse sentido, outro entrevistado (E5) destacou que a capacidade de analisar, de tomar decisões, de conviver com pessoas, de liderar, de ser proativo, são consideradas determinantes para o desenvolvimento de uma pessoa com qualificação necessária para empreender.

No mercado de trabalho contemporâneo, não há espaço para recém-formados sem conhecimentos complementares à sua área de

atuação, sem diferenciação técnica em relação aos demais e, principalmente, sem experiências (COSTA, 2012). Em relação a referência feita à Empresa Júnior como laboratório de experimentos para o empreendedorismo, os entrevistados E2, E3, E4, E6, E7 e E8, trouxeram essa descrição para corroborar com a aprendizagem prática que ocorre mediante consultorias, atendimentos à clientes, negociação, gerenciamento, realização de pesquisas de mercado, manejo de ferramentas de gestão e vendas de produtos e serviços.

Assim, os estudantes que se inserem em uma empresa júnior levam uma grande bagagem de experiências ao término da sua graduação, pois têm a possibilidade de participar de decisões como líderes de uma empresa. Além disso, desenvolvem habilidades gerenciais, oratória, criatividade, liderança, respeito à liderança, proatividade, capacidade de trabalhar em grupo e de negociar com clientes e fornecedores, sendo uma experiência que antecipa funções profissionais que se estabelecem no mercado de trabalho e nas organizações (OLIVEIRA *et al*., 2009).

Os entrevistados afirmam que é a partir dos cargos de diretoria/liderança que a aprendizagem proporciona inclinação ao empreendedorismo (E1, E2 e E3), assim como acontece no contato com problemas de clientes e na elaboração de propostas de solução (E1 e E3). Segundo Velasque (2008):

> Os membros de empresas juniores entram em contato com diversas situações reais de trabalho, tais como: negociar com clientes, coordenar equipes de trabalho, cobrar por prazos e qualidade, solucionar problemas, entre outros. [...] eles se veem na posição de empresários vivenciando contextos em que são cobrados como profissionais com vasta experiência (VELASQUE, 2008, p. 12).

Quanto à compreensão por parte dos entrevistados acerca do empreendedorismo, um ponto que foi colocado pela maioria dos entrevistados foi que o empreendedorismo não possui limites. Ou seja, o empreendedorismo é completamente aplicável em qualquer área de atuação; ser empreendedor não é a pessoa que abre uma empresa ou um cadastro nacional de pessoa jurídica (CNPJ), empreendedorismo é uma mentalidade, a pessoa pode empreender inclusive na própria empresa que ela atua, se ela passar a pensar em desenvolver algo diferente que possa estar contribuindo com a empresa, isso é empreender. Em outras palavras, os entrevistados compreenderam que querem ser intraempreendedores de maneira que causem impacto.

> Eu quero ser intraempreendedor dentro da empresa que cause impacto dentro da sociedade (E3).
>
> O empreendedorismo é completamente aplicável em qualquer área de atuação (E6).
>
> Ela pode empreender inclusive na própria empresa que ela atua, se ela passar a pensar em desenvolver algo diferente que possa estar contribuindo com a empresa, isso é empreender (E4).

O conceito de intraempreendedorismo na perspectiva de Filion (2004), nos diz que o intraempreendedor é um empreendedor dentro de uma organização, ou seja, uma compreensão similar a dos entrevistados (E2 e E3). Filion (2004), compreende que uma das características do intraempreendedor está pautada na visão das oportunidades e da capacidade de transformá-las em realidade. Além disso, estes intraempreendedores atuam como criadores de novas possibilidades para a organização, principalmente através de ações inovadoras que promovem mudanças nas empresas. Esta concepção é latente também entre alguns dos entrevistados, que afirmam

estarem comprometidos a empreenderem dentro das organizações, à semelhança que já fazem na empresa júnior.

Alcançando uma das especificidades deste estudo, o qual visava compreender mais acerca do interesse dos membros da empresa júnior no tocante a sua inclinação para com o empreendedorismo após a conclusão da graduação, a resposta de alguns dos entrevistados foi que a Empresa Júnior desperta neles o interesse ou os influenciam para o empreendedorismo. Essa afirmativa foi dada por seis dos nove entrevistados (E1, E4, E5, E6, E8 e E9) deste estudo.

> Hoje como formada do curso de enfermagem eu não me vejo contente e satisfeita com o modelo CLT, eu me sinto incentivada e estimulada, como se o Movimento acreditasse em mim, [...] ao invés de ser contratada, quero ser as pessoas que vai fazer as contratações no sentido de ser a empresária (E6).
>
> O empreendedorismo é sempre querer inovar, querer mais e mais e mais e aí nesse quesito a Empresa Júnior me influenciou bastante (E9).
>
> Então é algo que agregou muito especialmente na área de empreendedorismo, então era algo que eu não tinha antes da empresa júnior (E4).
>
> A empresa Júnior me ajudou a sair um pouco mais do raciocínio emprego fixo, de me abre a possibilidade que existe sim a possibilidade de empreender e ser mais autônomo (E5).

Além do mais, fora estes, três outros entrevistados afirmaram que já estão empreendendo (E2, E5 e E8).

> Eu agradeço muito por ter passado esse tempo na empresa Júnior, aprendi muita coisa que está sendo útil agora que eu estou empreendendo (E8).
>
> E a empresa júnior de alguma forma me ajudou nesse raciocínio empreendedor sim, me ensinou a ter uma noção mais empreendedora das coisas (E5).

Corroborando com o entendimento apresentado até então, isto é, de que a empresa júnior proporciona uma experiência prática no processo de aprendizagem, um dos entrevistados (E4) afirmou categoricamente a forma como a aprendizagem proporciona maior inclinação ao empreendedorismo, ou seja, quando ele está na linha de frente na prestação dos serviços de consultoria da EJ,

> À medida que você vai ajudando pessoas a empreenderem, ou até montando projetos como plano de negócio, consequentemente você vai desenvolvendo essa função (E4).
>
> Se você olhar e falar, amanhã ou depois da formação, quero empreender, quero montar um negócio, a empresa júnior já deu tudo o que você precisava para fazer isso, especialmente na experiência com clientes (E4).

A partir das afirmações feitas pelos membros da Empresa Júnior, nota-se que estes têm uma orientação para o mercado baseada no seu interesse para com o empreendedorismo. Para eles (E1, E2, E3, E6, E7 e E8) definitivamente a Empresa Júnior possibilita o contato inicial com o mercado de trabalho. É a partir deste contato prévio, que eles abdicam da ideia de serem contratados sob o regime CLT no amanhã, como é dito explicitamente pelos entrevistados E1 e E6.

> Eu poderia até ser CLT, mas alguém perguntar você presta consultoria, eu diria que sim, foi até algo que eu idealizei, mas aí não, depois tomei outro curso, a consultoria tomou o primeiro lugar, e nunca mais quero CLT (E1).
>
> Hoje como formada do curso de enfermagem eu não me vejo contente e satisfeita com o modelo CLT (E6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi descrever as contribuições da aprendizagem organizacional para o fomento do empreendedorismo em uma empresa júnior, de forma a comparar a relação entre a aprendizagem organizacional e o empreendedorismo e constatar se esta aprendizagem proporciona maior inclinação dos membros a empreenderem.

A partir das entrevistas realizadas com alguns membros de uma Empresa Júnior do Recôncavo da Bahia foi possível perceber como a aprendizagem organizacional de uma Empresa Júnior proporciona maior inclinação para o empreendedorismo. Essas possibilidades estão associadas com a prática das atividades desenvolvidas pelos membros da Empresa Junior, desde possuir um cargo de liderança ou diretoria, realização das consultorias e resolução de problemas e ao buscar soluções no mercado de modo inovador.

Em linhas gerais, pode-se afirmar que a experiência proporcionada pelas empresas juniores, contribuem para a formação acadêmica, pois oferecem um campo de integração ativo entre as instituições de ensino e o mercado de trabalho. A todo momento pode-se notar um alinhamento entre a teoria e a prática, questão é

fundamental para o desenvolvimento profissional dos estudantes (SÁ; OLIVEIRA; HONÓRIO, 2005).

A partir das experiências práticas dos membros da Empresa Júnior, nota-se que a aprendizagem organizacional é própria à existência da empresa. Os membros da Empresa Júnior tendem a se orientar para o mercado de trabalho mediante práticas empreendedoras. A aprendizagem organizacional, portanto, proporciona maior inclinação para o empreendedorismo nos membros da Empresa Júnior.

Com o intuito de ampliar as dimensões de compreensão deste estudo, faz-se necessário lançar luz sobre metodologias práticas que correlacione a aprendizagem teórica desenvolvidas no interior das salas de aulas das IES com as atividades práticas que se desenvolvem dentro da empresa júnior. Enfim, oferecer aos alunos maior imersão no tocante a aprendizagem que esta busca como arcabouço acadêmico que corrobore com preparo para imergir de profissionais recém-graduados no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. R. "O curso de Administração, a empresa júnior e a formação de consultores de organização". **Anais do Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**. Rio de Janeiro: AEBD, 2009.

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

BITENCOURT, C. (org.). **Gestão contemporânea de pessoas**: novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre: Editora Bookman, 2010.

BORRALHO, A.; FIALHO, I.; CID, M. “Aprendizagem no ensino superior: relações com a prática docente”. *In*: LEITE, C.; ZABALZA, M. (coords.). **Ensino Superior**: Inovação e qualidade na docência. Porto: CIIE, 2012,

BRASIL JÚNIOR. “Movimento de Empresas Juniores”. **Portal Brasil Júnior** [2008]. Disponível em: <www.brasiljunior. org.br>. Acesso em: 228/09/2021.

CORSATTO, C. A.; HOFFMAN, W. A. M. “A evolução das mudanças técnicas, tecnológicas e da inovação e seus impactos na produção do conhecimento organizacional: Aprendizagem organizacional e open user innovation”. **Perspectivas em Gestão e Conhecimento**, vol. 6, n. 2, 2016.

COSTA, V. P. **Determinantes do processo de aprendizagem no Programa Trainee da Empresa Júnior de Administração (EJA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)** (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Administração). João Pessoa: UFPB, 2012.

DE VASCONCELOS, M. C. R. L.; FERREIRA, M. A. T. “O processo de aprendizagem e a gestão do conhecimento em empresas mineiras de vanguarda”. **Revista Gestão e Tecnologia**, vol. 1, n. 1, 2002.

DOLABELA, F. **O segredo de Luísa**. São Paulo: Editora Cultura, 2006.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**: a metodologia de ensino que ajuda a transformar conhecimento em riqueza. São Paulo: Editora Sextante, 2008.

DORNELAS, J. C. A. **Empreendedorismo**: Transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2001.

FERREIRA DA SILVA, R. C.; PINTO, S. R. R. "Organização de aprendizagem em uma Empresa Júnior". **Revista de Administração: Ensino e Pesquisa**, vol. 12, n. 1, 2011.

FILION, L. J. "Entendendo os intraempreendedores como visionistas". **Revista de Negócios**, vol. 9, n. 2, 2004.

FRANCO, D. S.; SEIBERT, A. Z. "A importância da Empresa Júnior para uma aprendizagem andragógica". **Revista Brasileira de Ensino Superior**, vol. 3, n. 4, 2017.

KIM, D. "The link between individual and organizational learning". **Sloan Management Review** [1993]. Disponível em: <www.sloanreview.mit.edu>. Acesso em: 23/08/2021.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Editora Elsevier, 1997.

OLIVEIRA, E. M. "Empreendedorismo social e empresa júnior no Brasil: o emergir de novas estratégias para formação profissional". **Anais do II Seminário de Gestão de Negócios**. Curitiba: UNIFAE, 2005.

POLANYI, M. **The tacit dimension**. London: Routledge and Kegan Paul, 1966.

SÁ, M. A. D.; OLIVEIRA, R. C. R.; HONÓRIO, J. B. "Integração em empresas juniores: é brincando que se aprende!". **Anais do Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**. Brasília: ANPAD, 2005.

SCHUMPETER, A J. **Teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1982.

SCORSOLINI-COMIN, F.; INOCENTE, D. F.; MIURA, I. K. "Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento: pautas para a gestão de pessoas". **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, vol. 12, n. 2, 2011.

SPAGNOF, C. A.; BASTOS, J. M. "Empresa Júnior: espaço criativo e empreendedor de ensino-aprendizagem na Enfermagem". **Enfermagem em Foco**, vol. 4, n. 3, 2013.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. "Debates passados, presentes e futuros da aprendizagem organizacional – um estudo comparativo entre a produção acadêmica nacional e internacional". **Revista de Administração Mackenzie**, vol. 10, n. 5, 2009.

VALADÃO JÚNIOR, V. M.; MARQUES, R. A. C." Empresa Júnior: Espaço para construção de competências". **Anais do Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2012.

VELASQUE, I. "Empresa Júnior: formação de universitários empreendedores para o mercado de trabalho". **Portal da Faculdade JK Valparaíso de Goiás** [2008]. Disponível em: <www.faculdadejkvalparaiso.com.br>. Acesso em: 24/07/2021.

ZEFERINO, A. M. B.; PASSERI, S. M. R. R. "Avaliação da aprendizagem do estudante". **Cadernos da ABEM**, vol. 3, 2007.

ZILIOTTO, D. M.; BERTI, A. R. "A aprendizagem do aluno inserido em uma empresa júnior". **Revista Conexão**, vol. 8, n. 2, 2012.

CAPÍTULO 8

Empreendedorismo Universitário e suas Capacidades de Criatividade e Inovação: Um Estudo de Caso das Universidades Recifenses

EMPREENDEDORISMO UNIVERSITÁRIO E SUAS CAPACIDADES DE CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO DAS UNIVERSIDADES RECIFENSES

Karine Rosália Felix Praça Gomes

Emanuel Ferreira Leite

O mercado de trabalho está passando por uma verdadeira revolução com novos padrões de relações de trabalho, onde o emprego formal está desaparecendo e surge a necessidade de se encontrar alternativas de colocação profissional. O empreendedorismo tem sido objeto de ensino e pesquisa crescente nos últimos anos nos países latinos-americanos. O objetivo desse trabalho foi analisar o nível de desenvolvimento da capacidade empreendedora de criatividade e inovação em estudantes da cidade do Recife-PE, Brasil. A pesquisa tem um tipo de escopo quantitativo-descritivo, para atender a esta proposta, foi feita uma pesquisa de campo das instituições com cursos de administração, tendo o questionário estruturado como instrumento de coleta de dados, a partir da percepção dos acadêmicos, buscou-se verificar a influência da disciplina nas intenções de direcionamento profissional dos estudantes. Ao abordar esse tema, identificou-se a contribuição das iniciativas, projetos e ações na formação profissional e pessoal dos estudantes, bem como no desenvolvimento da capacidade empreendedora da própria instituição. Como resultado, apresentou-se o perfil com relação à capacidade criativa e inovadora desses acadêmicos.

Na última década, estudos acadêmicos têm revelado especial interesse pelas atividades empreendedoras nos mais diversos contextos (FERREIRA; SOUSA; GONÇALVES, 2019). O impacto

do empreendedorismo e da inovação na sociedade atual progride tão rapidamente e tem um escopo tão vasto que é difícil entender como agir para alcançar os resultados esperados. Da mesma forma que a tecnologia tem revolucionado os hábitos de milhões de pessoas, a forma dos profissionais enxergarem suas carreiras e a mudança na gestão de recursos humanos tem contribuído para formar um cenário empregatício muito diferente de algumas décadas atrás.

Devido ao constante desenvolvimento de inovações e progresso científico, os países da América Latina e, em particular o Brasil, enfrentam um enorme desafio no qual as mudanças devem ser consideradas não apenas nos aspectos econômicos, sociais e políticos, mas também em todos os níveis do sistema educacional, para promover o pensamento crítico e inovador. Assim, a identificação de uma ideia inovadora é um marco central no estágio de gestão empresarial, que envolve intimamente um processo criativo.

A noção de competências passa a ensejar uma reconfiguração que visa à formação de profissionais dinâmicos e adaptáveis, aptos a acompanhar as rápidas mudanças do mundo do trabalho, que ocorrem com maior velocidade e frequência. Para Behling e Lenzi (2019) competência então deve ser traduzida em ação, a partir da mobilização de conhecimentos em diferentes circunstâncias.

Assim, as competências empreendedoras conduzem o aluno a um perfil diferenciado no mercado de trabalho, contudo nem todos detêm estas habilidades, e necessitam de professores em suas instituições de ensino que os estimulem a busca da inovação e criatividade em momentos situacionais diante de um mercado cada vez mais competitivo, em que as organizações demandam cada vez mais lucros em um período de tempo cada vez menor, faz-se necessário o desenvolvimento de competências diferentes das que se exigiam antigamente e a readequação e aprimoramento do currículo acadêmico de diversos cursos.

Com base nesta realidade, emerge o tema empreendedorismo, que, contemporaneamente, é um movimento que acontece das relações entre contratado e contratante no mundo dos negócios em consequência da falta de empregos formais. Corroborando com esse entendimento de Zanchet (2019) afirma que o empreendedorismo é um dos princípios capazes de dar auxílio ao impulso econômico, social, tecnológico e educacional de uma nação.

No entendimento dos autores Behling e Lenzi (2019) o empreendedorismo é um dos princípios promovedores do crescimento socioeconômico, por aumentar o dinamismo da economia e cooperar para o bem-estar social, através da inovação em produtos e serviços que suprem as demandas das pessoas. Nesta perspectiva, o empreendedorismo passa a ser um conceito importante e necessário para fomentação do progresso socioeconômico de um país, no qual a educação empreendedora tem concentrado, como uma de suas linhas de estudo, a transmissão do conhecimento do empreendedorismo para discentes do ensino superior.

O mais novo desafio dessas instituições passa a ser o de inserir o ensino do empreendedorismo como parte de todos os cursos superiores oferecidos, independente da área de conhecimento, focando o desenvolvimento da capacidade empreendedora dos estudantes, como ferramentas de suporte ao desenvolvimento de novas e inovadoras atividades, buscando assim a geração de novas fontes de emprego e renda e o consequente desenvolvimento local e regional.

Em face do que foi apresentado, procurou-se investigar a questão do empreendedorismo quanto à capacidade de criatividade e inovação. De modo específico intencionou-se identificar as características da capacidade empreendedora e inovação em estudantes de instituições de ensino superior recifenses (Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal Rural

de Pernambuco, Universidade de Pernambuco/Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco), foram coletadas informações que permitiram conhecer o desenvolvimento das características da capacidade empreendedora de inovação que os alunos das instituições de ensino superior possuem, sendo possível determinar o nível de desenvolvimento da capacidade empreendedora de inovação que os alunos das instituições de ensino superior possuem.

De modo adicional a essa introdução, em seguida, discorre-se sobre o Ensino do Empreendedorismo e a Capacidade de Criatividade e Inovação. Logo após é apresentado o procedimento metodológico expressando o passo a passo do recorte feito no trabalho, na sequência é apresentada a análise dos dados, onde se discutem os resultados obtidos. Para finalizar foi apresentada a conclusão seguida das referências que embasaram o estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ensino do Empreendedorismo

O empreendedorismo é relevante para as organizações e países e influencia a economia mundial. A disseminação do empreendedorismo é vista muito mais como um processo de formação de atitudes e características do que como uma forma de transmissão de conhecimento.

Para Garcia, Leles e Romano (2017), o empreendedorismo cresceu significativamente na última década, por meio de novas formas de economias emergentes. Nesse sentido, o ensino de empreendedorismo e inovação pode contribuir no processo de

formação do perfil empreendedor, influenciando a abertura de empresas e possibilitando uma melhoria de gestão organizacional.

Podem ser identificadas na literatura contemporânea as diversas contribuições da aproximação de universidades com o mercado. Lopes, Scavarda, Hofmeister e Thomé, (2017) destacam o quão significativo é aproximar os estudantes dos negócios e da comunidade local, para promover o seu desenvolvimento e sua capacidade empreendedora. Contudo, o ensino do empreendedorismo atrelado à inovação pode gerar oportunidades para as organizações e benefícios para a sociedade e o meio ambiente. Coerentemente, movimenta recursos humanos, físicos e financeiros, apresentando relevância na geração de empregos e, por conseguinte, na movimentação dos negócios (CHAVES; COSTA, 2017). Nesse aspecto, desenvolver o perfil empreendedor é capacitar o aluno para que crie, conduza e implemente o processo criativo de elaborar novos planos de vida, de trabalho, de estudo, de negócios, sendo, com isso, responsável pelo seu próprio desenvolvimento e o de sua organização.

As Instituições de Ensino Superior (ISE), conforme destacam Endeavor (2017) e o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) (2016), não exploram o seu potencial de inspirar e estimular a ambição e a inovação nos empreendedores universitários. Complementam que o perfil empreendedor do aluno é, em grande parte, bem similar ao do empreendedor que não frequenta curso superior, demonstrando que as IES não estão exercendo influência transformadora sobre o aluno, ou, ainda, que não é o motivo principal para que ele venha a empreender. Esse contexto os leva a destacar que as IES poderiam exercer com mais ênfase esse papel.

Para Forte, Leite e Albuquerque (2019) a inovação deve ser sempre buscada para enfrentar o mercado para a manutenção da liderança. O empreendedor sabe que não existe limite na inovação,

sem inovação nenhum negócio prospera. Por isso, o ensino torna-se necessário para que o empreendedor possa inovar de alguma forma. Além disso, o ensino de empreendedorismo envolve questões de comportamento empreendedor, percepções dos alunos quanto à profissão e aos efeitos da abordagem pedagógica, atitudes e resultados da educação, e a capacidade das instituições no preenchimento de lacunas de conhecimento limitadas pelas estruturas institucionais (WRIGHT; BROWN; THASE; BASCO, 2018). Assim, contribui no processo de formação do perfil empreendedor, influenciando a abertura de empresas e possibilitando uma melhoria de gestão na atuação organizacional.

Fica evidenciado que, com o crescimento significativo do empreendedorismo por meio de novas formas de economias emergentes, torna-se necessário o ensino para o empreendedor inovar de alguma forma (GARCIA; LELES; ROMANO, 2017). Assim, o ensino de inovação torna-se relevante para o aproveitamento de oportunidades.

As novas tecnologias e o ensino baseado em competências, inovações educacionais e desenvolvimento de habilidades não técnicas proporcionam a educadores e alunos um ambiente de aprendizagem inovador para estimular e melhorar o processo de ensino e aprendizagem (LARSEN; KRISTIANSEN; BENNEDSEN; BJERGE, 2017). Nesse sentido, as novas tecnologias têm um papel importante no processo de aprendizagem, aproveitando a evolução dos ambientes virtuais de aprendizagem e o compartilhamento de informações.

A Capacidade de Criatividade

O sujeito criativo necessita possuir a competência de alterar as atitudes e suas estruturas de conhecimentos a fim de conectar

novos campos numa contextura multidisciplinar e especialmente a habilidade de atuar o seu âmbito e sua influência para assegurar a aplicação das propostas inovadoras, desafiando as objeções intraorganizacionais (MUZZIO; PAIVA JÚNIOR, 2018; LINS FILHO; ANDRADE; SILVA, 2020). Isto posto, pode-se ponderar a respeito de como os indivíduos podem ser incentivados a aprimorar aptidões de relacionamento e elaborar soluções e opções, posicionando o líder com a incumbência por essa performance cooperando com a inovação da organização.

Muitas áreas irão determinar o risco e até retrair em face dos negócios, ao passo que os criativos escolhem encarar os riscos para seguir novos rumos. Desse modo, a construção de novos conhecimentos acontece com suporte em experimentações, reformulações, adaptações conforme as realidades locais (DOUGHERTY, 2017). Destarte, as investigações contemporâneas estão rompendo com os procedimentos tradicionais de gerenciamento, pondo à prova as sequências pré-determinadas para obstáculos triviais com base na incorporação de ramos de conhecimento e construindo ocasiões favoráveis perante os desafios conhecidos e ainda não captados (LIMA; RITA, 2020). Nessa conjuntura, constata-se a criatividade como acontecimento administrável e social concatenando-se à cultura destes indivíduos, sendo capaz também de identificar relutâncias à criatividade.

Na acepção de Muzzio e Paiva Júnior (2018) e Lima e Rita (2020) os vínculos laborais estabelecidos e outras relações coletivas, endógenas e exógenas à organização, propiciam a criação de facilitadores da criatividade nos grupos, precisando de modo direto de incentivos e condicionantes concedidos pelos gestores.

Na visão de Drucker (1987) a inovação é também uma ferramenta da competência empreendedora, que deve ser praticada de modo sistemático. Nesse sentido, Muzzio (2017), Lima e Rita (2020), Lins Filho, Andrade e Silva (2020) compreendem a gestão

da criatividade como um novo procedimento na produção do conhecimento e competência de inovação, podendo ser identificada a partir das convivências sociais e conjuntura coletiva com ação sobre as práticas de criação e relações profissionais. Corroborando com esse entendimento, Lopes Filho, Paiva e Lima (2019) completam que os gestores precisam de novas habilidades laborais, maneira de motivação diferenciadas embasadas em suas trajetórias e anseios que oportunizem o processamento criativo em suas realizações.

Os negócios que estão nascendo afloram de ideias concebidas por seus gestores tendo como marco problemas identificados em seus próprios contextos, através de distintos conhecimentos dispersos em grupos multidisciplinares estimulados por uma liderança inovadora. (VANHAVERBEKE, 2017; COHENDET; PARMENTIER; SIMON, 2017; LE MASSON; HATCHUEL; WEIL, 2017; PIMENTEL; NOGUEIRA, 2018; MUZZIO; PAIVA JÚNIOR, 2018). Os autores Pimentel e Nogueira (2018) argumentam que a inovação acontece graças a uma criação a partir de seu próprio contexto e com suas próprias capacidades sociais, culturais e de conhecimento, indo além dos modelos prontos e acabados.

Novos empreendimentos ou novos planos em empreendimentos tradicionais já integram a prática do mercado global, fazendo-se necessária a gestão e o desenvolvimento das novas capacidades e aprendizados (LINS FILHO; ANDRADE; SILVA, 2020). Destarte, a partir dessa conjuntura, os gestores elaboram respostas estratégicas apropriadas em contextos dinâmicos e flexíveis.

Os novos empreendimentos estão despontando já com tendência inovadora, que frequentemente são obtidas ou financiadas pelas grandes organizações para introduzir inovação em suas corporações (PIRES-ALVES; GONZALO; LYRA, 2019). O

aperfeiçoamento de produtos e serviços está atrelado, progressivamente, ao conhecimento exterior às corporações, ficando na dependência das redes para novas apresentações ao mercado (VANHAVERBEKE, 2017). Nessa circunstância, para produzir ideias, criatividade e resultados para novos empreendimentos apareceu à precisão da atuação conjunta entre as empresas, instituições e agentes externos.

Deste modo, "tanto a criação quanto a inovação são o processo e os resultados, e eles interagem no complexo sistema social da organização" (COHENDET; PARMENTIER; SIMON, 2017, p. 198). Contudo, necessita-se preparação da área na qual serão promovidas as ideias inovadoras, procurando compreender os indivíduos envolvidos, saber quais as propensões e propósitos relacionados e considerar as expectativas com resultados adequados aos seus contextos. Nesta perspectiva, os gestores e profissionais precisam se relacionar no seu contexto externo, criando estruturas de parcerias e vínculos promissores, balizados pelos propósitos organizacionais.

Inovação Empresarial

A capacidade de inovar assume-se cada vez mais como um fator chave da sustentabilidade empresarial. Hoje, a gestão das organizações, ganha contornos cada vez mais sistêmicos, exigindo, diferenciação, adaptabilidade, criatividade e multiplicidade de habilidades para garantir a sua sobrevivência. Para Drucker (1987) a inovação é a ferramenta específica do empreendedor, o meio com o qual ele explora a mudança como uma oportunidade para um negócio ou serviço diferente, sucessível de ser entendida e praticada. Segundo ainda o referido autor, somente as organizações que

criarem apetências sólidas e sistêmicas permanentes de inovação sobreviverão aos tempos de mudança. Perante este desafio, as empresas necessitam de utilizar todos os recursos disponíveis e, neste campo a inovação poderá desempenhar um importante papel no sentido da convergência para a competitividade e sustentabilidade organizacional.

No atual contexto, cada vez mais a inovação é vista como a grande força de transformação aplicada por organizações e sociedades é o objeto e o instrumento através do qual se explora a mudança. Surge como uma variável determinante para o sucesso organizacional (GAMBIM; NETO; TARGINO, 2016). Assim sendo, as organizações, por pressão da competição, estão a procurar novas formas de desenvolver e aplicar inovação nos seus processos, produtos e serviços. Ao ser humano cabem tarefas em que é insubstituível; ser criativo, ter ideias que levem à inovação de produtos e serviços.

Várias abordagens teóricas, desenvolvidas nos últimos anos, sustentam que a inovação resulta de um processo não linear, evolucionário, complexo e interativo entre a empresa e o seu meio envolvente. A inovação será uma constante no mundo moderno, não é possível mais voltar ao mundo das cavernas (FORTE; LEITE; ALBUQUERQUE, 2019). Não basta apenas que as organizações reconheçam a sua importância para o sucesso e sobrevivência de seus negócios, é preciso também que estejam atentas e aptas a seleção e implementação das melhores estratégias de inovação.

Nessa perspectiva, o empreendedorismo emerge como o processo de melhorar a capacidade da empresa de adquirir e usar as habilidades de diferentes membros da empresa e, assim, usar a capacidade de inovar. As demandas e mudanças do ambiente exigem adaptação das organizações tanto por meio do empreendedor, quanto por meio da inovação.

A essência da relação entre o empreendedorismo e a inovação, está na percepção e no aproveitamento das novas oportunidades de negócios, criação de novas formas de uso dos recursos. Além disso, uma empresa empreendedora é aquela que se envolve em inovação de produto-mercado, corre riscos, apresenta inovações proativas, ganhando vantagem competitiva frente aos concorrentes. Nesse sentido, Leite, Correia e Sanchez (2015) afirmam que para inovar o empreendedor necessita não apenas de conhecimento, mas também precisa desenvolver atitudes como a capacidade de avançar, de convencimento, persistência, liderança, criatividade e inovação.

Diante deste cenário, onde o empreendedor busca por oportunidades de transformar ideias em produtos novos/melhorados, o comportamento é influenciado pelo ambiente institucional preocupado com a forma como as pessoas e organizações protegem as suas posições e legitimidade, em conformidade com as regras e normas do ambiente institucional (TEECE, 2016). Logo, as instituições de ensino superior não devem se restringir somente a transmitir conhecimento e lançar seus veteranos ao mercado. É necessário que haja inclusão do fator empreendedor inovador na capacitação, para que seus acadêmicos estejam aptos para construir seus próprios empreendimentos ao término da graduação. Esses padrões institucionais têm influência forte no comportamento organizacional, na inovação e no empreendedorismo.

METODOLOGIA

Inicialmente, foi realizado um estudo bibliográfico a fim de ampliar o conhecimento sobre a capacidade de criatividade e inovação do sujeito.

A pesquisa foi realizada utilizando técnicas como a utilização da escala Likert para abordar o questionário estruturado e obter informações maciças. Além disso, o software R versão 3.6.3 foi usado para capturar e examinar informações para gerar estudos.

O contexto para a aplicação deste estudo foi o das universidades da cidade do Recife (Universidade Federal de Pernambuco, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade de Pernambuco/Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco), consideradas como catalisadoras para o desenvolvimento da região em que estão localizadas. As universidades em questão desempenham o papel de oferecer à sociedade mais do que apenas diplomas e habilidades profissionais, apresentando como um de seus objetivos institucionais a formação de profissionais qualificados com uma visão crítica e capacidade empreendedora.

Durante o segundo semestre de 2020, um questionário estruturado foi aplicado aos estudantes do curso de Administração das referidas universidades, por meio eletrônico, no qual os acadêmicos responderam através do formulário Google Forms, esse meio foi utilizado devido ao cenário atual de pandemia do Coronavírus, onde as aulas nessas instituições estão sendo ofertadas de modo remoto.

A amostra colhida totaliza 261 alunos sendo a mesma caracterizada como não probabilística por conveniência. Existe um nível de confiabilidade de 90% e uma discrepância permitida de 0,10%. A análise dos dados foi feita com o uso de estatísticas descritivas e com o uso de alguns testes estatísticos, tais como: média, desvio padrão para a obtenção dos resultados.

ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados utilizando o software R versão 3.6.3. Para Cooper e Schindler (2016) a análise de dados envolve a redução de dados acumulados a um tamanho administrável, busca de padrões e aplicações de técnicas estatísticas.

Análise fatorial

Dado que os instrumentos apresentados nesse estudo são: criatividade e inovação, torna-se necessária a redução desses instrumentos a um fator, a fim de conseguir validar esse instrumento. O objetivo principal da Análise Fatorial é estabelecer as relações de covariância entre as variáveis em alguns "fatores" ocultos. A utilização desta técnica supõe que as variáveis podem ser agrupadas de acordo com suas correlações, tendo como resultado, grupos com todas as variáveis altamente correlacionadas entre si, e baixas correlações com variáveis de um grupo diferente.

Cada fator é representado por um grupo de variáveis identificadas pelas correlações observadas. De modo a verificar se o método de análise fatorial pode ser utilizado e se constitui em um método adequado aos propósitos desse estudo, foram empregados dois testes estatísticos: O teste KMO (Kaiser – Meyer – Oklin) e o teste de esfericidade de Barlett.

O teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) é uma estatística que indica a proporção da variância dos dados que pode ser considerada comum a todas as variáveis, ou seja, que pode ser atribuída a um fator comum. Quanto mais próximo de 1 melhor o resultado, ou seja, mais adequada é a amostra à aplicação da análise fatorial.

O teste de esfericidade de Barlett pode ser definido como uma estatística de teste utilizada para examinar a hipótese de que as variáveis não sejam correlacionadas na população. Sendo assim, este teste verifica a hipótese de a matriz de correlação populacional ser igual à matriz identidade, ou seja, admitir ausência de associação linear (variáveis não correlacionadas) entre as variáveis estudadas.

Para o caso de criatividade nas universidades da cidade do Recife-PE, constatou-se as seguintes de acordo com o Critério de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) o valor de 0,665, expresso na Tabela 1.

Tabela 1 - Teste KMO e Bartlett para Criatividade e Inovação

Testes	**Universidades Recifenses**
Kaiser-Meyer-Olkin	0,655
Teste de Esfericidade de Bartlett Aprox. Chi- Square	33,995
Df	6,000
Sig.	0,10839

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

O que demonstra que nas universidades recifenses há uma correlação baixa. Com o teste de esfericidade de Bartlett, que considera como hipótese H0 que a matriz de correlação é uma matriz identidade. Neste caso, a confirmação dessa hipótese significaria a não existência de correlação entre as variáveis.

Ao se calcular esse parâmetro, conclui-se que se pode aceitar essa hipótese, pois pela aproximação qui-quadrado obteve-se um valor-p de 0,10839, valor superior a 0,05, indica que não há uma forte correlação entre as variáveis para que elas possam ser reduzidas a um único fator.

Confiabilidade dos dados

Nesta seção apresentam-se os resultados da análise da consistência interna dos itens pertencentes às variáveis empregadas. Considerando os julgamentos dos valores de alfa revelam que a confiabilidade do questionário foi alta em termos das variáveis Criatividade e Inovação.

Tabela 2 - Análise da confiabilidade de consistência interna dos itens do questionário

Variável	Coeficiente Alfa de Cronbach
Criatividade e Inovação	0,8946

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Foi utilizada uma estatística descritiva para alcançar os objetivos estabelecidos na presente investigação. A média foi utilizada como medida de tendência central e o desvio padrão como medida de dispersão, obtendo-se os seguintes resultados por variável.

1. Atitude em Relação ao Risco: Com base nos dados obtidos pela aplicação do instrumento os resultados são mostrados na Tabela 2.

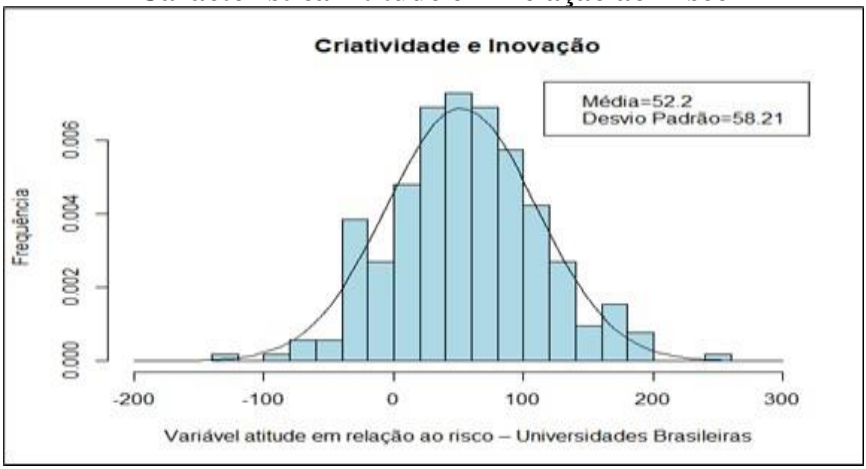
Por meio das informações demonstradas na Tabela 3, pode-se refletir que essa variável é desenvolvida ou promovida em acadêmicos recifenses, uma vez que 50% e 35,7% dos entrevistados relataram relevantes pontuações na escala de medida do instrumento ("Concordo" e "Concordo Totalmente", respectivamente). Seguidos por 14,3% dos entrevistados, que disseram não saberem se têm atitude em relação ao risco.

Tabela 3 - Frequência e Percentuais da Variável Atitude em Relação ao Risco

Indicador	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Discordo Totalmente	0	0	0	0
Discordo	0	0	0	0
Não Concordo Nem Discordo	37	14,3	14,3	14,3
Concordo	131	50,0	50,0	64,3
Concordo Totalmente	93	35,7	35,7	100
Total	**261**	**100**	**100**	

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Gráfico 1 - Histograma da Característica Atitude em Relação ao Risco



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

É o que pode ser verificado no Gráfico 1, que confirma que a distribuição das respostas dos entrevistados é constante nas pontuações mais altas da escala do instrumento, com média aritmética de 52,2 e desvio padrão de 58,21. Assim, um importante acordo pode ser identificado entre a opinião dos estudantes, que concordam em torno da resposta 4 (“Concordo”) e os laterais (3 e 5).

Assim, fica evidenciada que a atitude em relação ao risco é uma característica promovida pelas universidades recifenses, a fim de desenvolver uma atitude empreendedora em seus acadêmicos, para que arrisquem inovar ou criar novos planos que lhes permitam gerar um projeto viável.

2. Inovação: apresentam-se os resultados com base nas informações obtidas pela aplicação do instrumento. A seguir são demostrados na Tabela 4.

Tabela 4 - Frequência e Percentuais da Variável Inovação

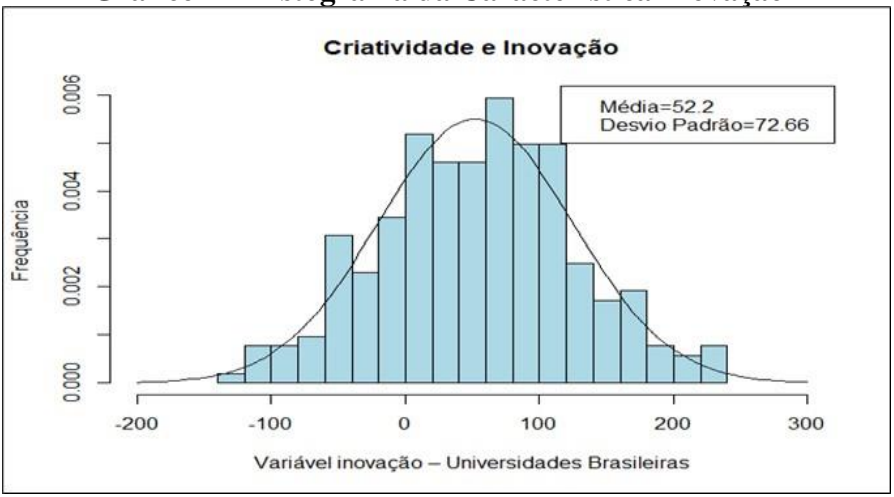
Indicador	**Frequência**	**Porcentagem**	**Porcentagem Válida**	**Porcentagem** Acumulada
Discordo Totalmente	0	0	0	0
Discordo	0	0	0	0
Não Concordo Nem Discordo	0	0	0	0
Concordo	112	42,9	42,9	42,9
Concordo Totalmente	149	57,1	57,1	100
Total	**261**	**100**	**100**	

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Ao serem analisadas as informações na tabela 2 anteriormente, pode-se perceber que essa é desenvolvida ou promovida em acadêmicos recifenses. Desse modo, 42,9% e 57,1% dos participantes relataram altas pontuações na escala de medida do instrumento (“Concordo” e “Concordo Totalmente”, respectivamente). Nos itens “Não concordo e nem Discordo”, “Discordo Totalmente” e “Discordo”, não foram encontradas respostas dos alunos para esses quesitos.

Para melhor visualização desse cenário, o gráfico da figura 2 confirma que a distribuição das respostas dos entrevistados é constante nas pontuações mais altas da escala do instrumento, com média aritmética de 52,2 e desvio padrão de 72,66. Assim, um importante acordo pode ser identificado entre a opinião dos estudantes, que concordam em torno da resposta 5 (“Concordo Totalmente”).

Gráfico 2 - Histograma da Característica Inovação



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Dessa forma, evidencia-se que a variável Inovação é uma característica que procura a promoção das capacidades empreendedoras nos acadêmicos, com o intuito de desenvolver um comportamento empreendedor, a fim de que arrisquem inovar ou criar novos planos que lhes possibilitem elaborar um projeto exequível.

3. Proatividade: Os resultados obtidos estão embasados nos dados coletados pela aplicação do instrumento e estão apresentados na Tabela 5 a seguir.

Tabela 5 - Frequência e Percentuais da Variável Proatividade

Indicador	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Discordo Totalmente	0	0	0	0
Discordo	0	0	0	0
Não Concordo Nem Discordo	0	0	0	0
Concordo	112	42,9	42,9	42,9
Concordo Totalmente	149	57,1	57,1	100
Total	261	100	100	

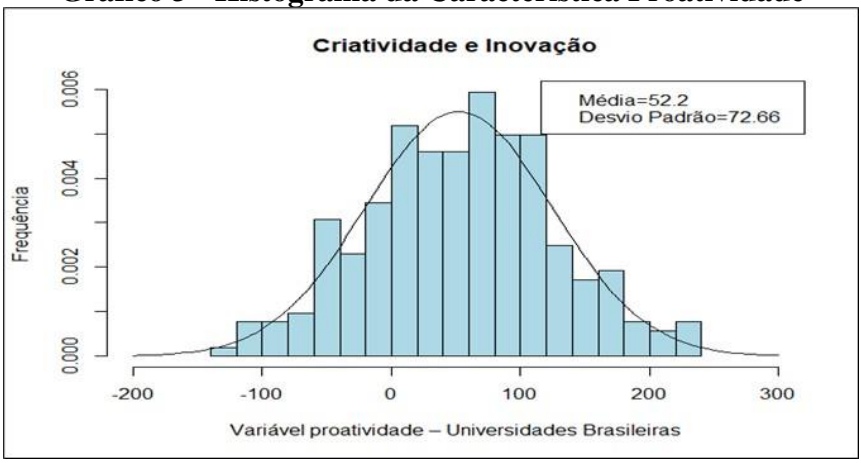
Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Ao serem examinados os dados, perceber-se que essa variável também é desenvolvida ou promovida tanto nos acadêmicos, de modo que mais de 42,9% e 57,1% dos participantes relataram significativas pontuações na escala de medida do instrumento (“Concordo” e “Concordo Totalmente”, respectivamente). Nas medidas do instrumento “Não Concordo Nem

Discordo" "Discordo Totalmente" e "Discordo", nenhum dos respondentes desenvolveu alguma dessas características.

O Gráfico 3 a seguir expressa, que a distribuição das respostas dos entrevistados é constante nas pontuações mais altas da escala do instrumento, com média aritmética de 52,2 e desvio padrão de 72,66, respectivamente.

Gráfico 3 - Histograma da Característica Proatividade



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Assim sendo, torna-se evidente que a Proatividade é uma característica que procura incentivar as capacidades empreendedoras dos participantes, a fim de expandir uma conduta empreendedora, para que ousem inovar ou criar novos planos que lhes possibilitem construir uma proposta factível.

4. Capacidade de Gerar Conhecimento: Embasados na aplicação do instrumento, os resultados obtidos foram representados na Tabela 6 a seguir.

Tabela 6 - Frequência e Percentuais da Variável Capacidade de Gerar Conhecimento

Indicador	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Discordo Totalmente	0	0	0	0
Discordo	0	0	0	0
Não Concordo Nem Discordo	18	7,1	7,1	7,1
Concordo	131	50	50	57,1
Concordo Totalmente	112	42,9	42,9	100
Total	**261**	**100**	**100**	

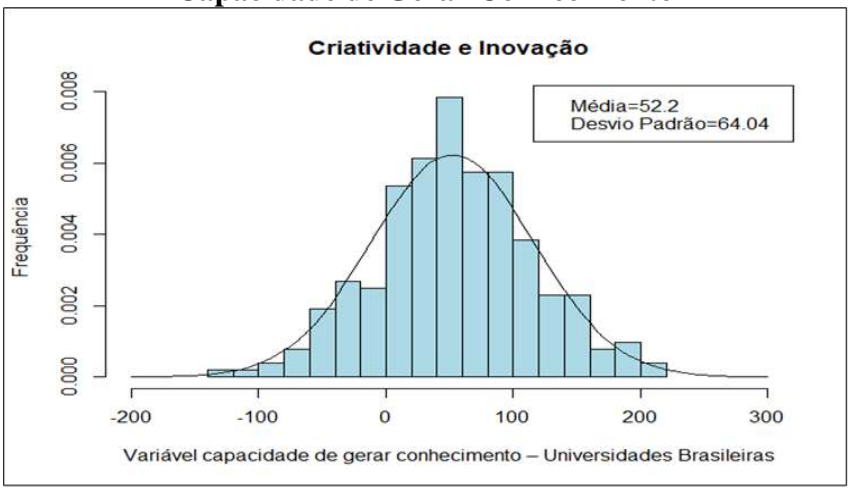
Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Do que foi apresentado nos quadros acima, infere-se que essa variável é desenvolvida ou promovida, dado que mais de 42,9% e 50,0% dos participantes relataram relevantes pontuações na escala de medida do instrumento ("Concordo Totalmente" e "Concordo", respectivamente). Seguido por 7,1%, que disseram que não sabem se têm ou não essa capacidade.

O Gráfico 4 expressa que a distribuição das respostas dos participantes é constante nas pontuações mais altas da escala do instrumento, com médias aritméticas de 52,2 e desvio padrão de 64,04.

Destarte, fica evidente que a Capacidade de Gerar Conhecimento é um atributo que tende a oportunizar as capacidades empreendedoras dos acadêmicos, com a finalidade de melhorar sua atuação empreendedora, na tentativa de inovar ou criar novas ideias, que sejam capazes de construir uma proposta que possa ser realizável.

Gráfico 4 - Histograma da Característica Capacidade de Gerar Conhecimento



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo (2020).

5. Capacidade de Aplicar Conhecimento: na Tabela 7 são apresentados os resultados obtidos pela aplicação do instrumento.

Tabela 7 - Frequência e Percentuais da Variável Capacidade de Aplicar Conhecimento

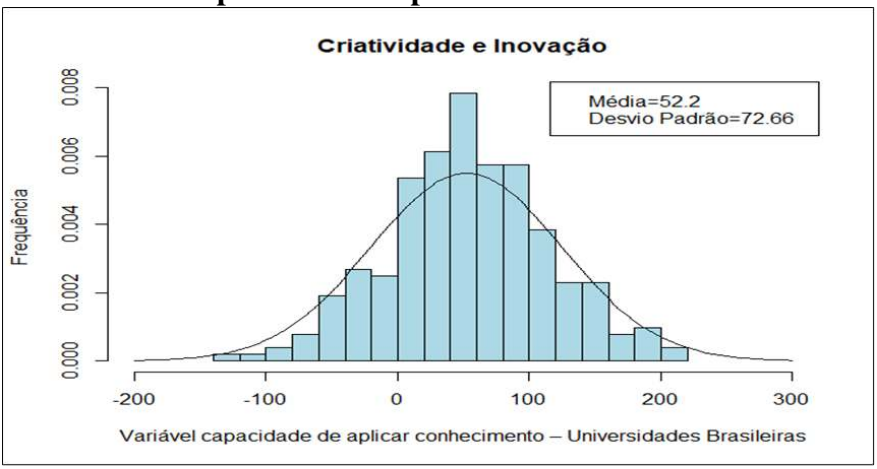
Indicador	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Acumulada
Discordo Totalmente	0	0	0	0
Discordo	0	0	0	0
Não Concordo Nem Discordo	0	0	0	0
Concordo	112	42,9	42,9	42,9
Concordo Totalmente	149	57,1	57,1	100
Total	**261**	**100**	**100**	

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo (2020).

Do que foi apresentado nos quadros acima, infere-se que essa variável é desenvolvida ou promovida, dado que mais de 57,1% e 42,9% dos participantes relataram altas pontuações na escala de medida do instrumento (“Concordo Totalmente” e “Concordo”, respectivamente).

O Gráfico 5 expressa que a distribuição das respostas dos estudantes é constante nas pontuações mais altas da escala do instrumento, com média aritmética de 52,2 e desvio padrão de 72,66.

Gráfico 5 - Histograma da Característica Capacidade de Aplicar Conhecimento



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: trabalho de campo.

Então, torna-se evidente que a Capacidade de Aplicar Conhecimento é um atributo que procura estimular as competências empreendedoras dos participantes, a fim de ampliar o comportamento empreendedor, para que ousem inovar ou criar novos planos que lhes possibilitem construir uma proposta factível.

CONCLUSÃO

Esse estudo analisou a capacidade de criatividade e inovação na perspectiva educacional. Coerentemente, incentivar o empreendedorismo tornou-se um tema de alta prioridade nas práticas de ensino aprendizagem. As atividades empreendedoras estão sendo consideradas como uma força motriz da inovação, enquanto a popularidade da educação para o empreendedorismo se reflete no grande e crescente número de IES, que oferecem cursos sobre o tema.

O contexto do empreendedorismo do século XXI mudou rapidamente como resultado de novas abordagens, que se consolida como uma alternativa à forma como os empresários tradicionalmente criam fundos iniciais e operacionais para um empreendimento, ocorrendo à necessidade de preparar os alunos não apenas para lançar ideias de risco para um pequeno público de investidores, mas também para considerar, identificar e enquadrar problemas, desenvolvendo relações éticas com stakeholders e investidores. Nesse cenário, o empreendedorismo evoluiu do modelo tradicional da escola de negócio, focalizando em habilidades e planos de negócio, incluindo o cultivo de uma mentalidade empreendedora e a incorporação do empreendedorismo no aprendizado formal e informal por meio da integração, de competições e de mentorias.

Com base na pesquisa sistemática, ressalta-se que ocorre uma necessidade constante para a formação de estudantes de ensino superior com foco em empreendedorismo. O desafio pedagógico é voltado ao fato de que as competências empreendedoras são psicologicamente orientadas e mais holísticas do que as competências tradicionais, pois as habilidades empreendedoras são aprendidas por meio de projetos pragmáticos de desenvolvimento da vida real. A liderança empreendedora elenca práticas de

aprendizagem baseadas em projetos, os quais podem ocasionar maiores benefícios, desencadeados por um programa específico de empreendedorismo.

Contudo, no que tange as implicações gerenciais, a inovação é um meio para o desenvolvimento de novas oportunidades de negócios e ocasiona a ampliação da capacidade competitiva das organizações. Nessa perspectiva, destaca-se que o ensino de inovação é uma das formas de potencializar as características empreendedoras dos estudantes universitários, contribuído para economia local, ocasionado à abertura de novos negócios e geração de renda.

As contribuições acadêmicas estiveram atreladas à pesquisa sistemática, as quais serviram de base para demais pesquisadores, pois o empreendedorismo e a inovação estão em constante evolução e necessita de pesquisas de cunho quantitativo e de abordagem longitudinal.

No que tange as limitações do estudo, apresentou-se o contexto de pandemia com o cenário de aulas remotas, bem como a não aceitação de algumas instituições convidadas para fazerem parte da investigação. Assim, sugerem-se novas pesquisas que comparem outras bases de dados, assim como outros critérios e temáticas de criatividade e inovação.

REFERÊNCIAS

BEHLING, G.; LENZI, F. C. “Competências empreendedoras e comportamento estratégico: um estudo com microempreendedores em um país emergente”. **Brazilian Business Review**, vol. 16, n. 3, 2019.

CHAVES, D.; COSTA, V. H. S. “Inovação do lado de cá: uma experiência de ciência e tecnologia em gestão na Amazônia setentrional oriental”. **Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, vol. 10, n. 2, 2017.

COHENDET, P.; PARMENTIER, G.; SIMON, L. “Managing knowledge, creativity and innovation”. *In*: BATHELT, H. *et al*. (eds.). **The Elgar companion to innovation and knowledge creation**. New York: Edward Elgar Publishing, 2017.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Editora AMGH, 2016.

DOUGHERTY, D. “Innovation in the practice perspective”. *In*: BATHELT, H. *et al*. (eds.). **The Elgar companion to innovation and knowledge creation**. New York: Edward Elgar Publishing, 2017.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor**: prática e princípios. São Paulo: Editora Pioneira, 1987

ENDEAVOR BRASIL. “Índice de Cidades Empreendedoras Brasil (ICE) 2017”. **Endeavor Brasil** [2017]. Disponível em: <www.endeavor.org.br>. Acesso em: 09/03/2022.

FERREIRA, J.; SOUSA, B. M.; GONÇALVES, F. “Encouraging the subsistence artisan entrepreneurship in handicraft and creative contexts”. **Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy**, vol. 13, n. 1, 2019.

FORTE, F. J. Z.; LEITE, E. F.; ALBUQUERQUE, J. L. **365 dias de empreendedorismo uma lição por dia**. Ribeirão Preto: Editora Selo Jovem, 2019.

GAMBIM, L. G.; NETO, J. A.; TARGINO, M. G. "Ethics and Innovation in the Context of the Information Society". **Revista FSA**, vol. 13, n. 3, 2016.

GARCIA, D. H.; LELES, A. D.; ROMANO, R. R. Program entrepreneurship and innovation: education as the core of innovation. *In*: SPORHER, J.; FREUND, L. E. (eds.). **Advances in The Human Side of Service Engineering**. Cham: Springer, 2017.

LARSEN, P. G.; KRISTIANSEN, E. L.; BENNEDSEN, J.; BJERGE, K. "Enhancing non-technical skills by a multidisciplinary engineering summer school". **European Journal of Engineering Education**, vol. 42, n. 6, 2017.

LE MASSON, P.; HATCHUEL, A.; WEIL, B. "Design theories, creativity and innovation". *In*: BATHELT, H. *et al*. (eds.). **The Elgar companion to innovation and knowledge creation**. New York: Edward Elgar Publishing, 2017.

LEITE, E. F.; CORREIA, E. B.; SÁNCHEZ-FERNÁNDEZ, M. D.; LEITE, E. "El espíritu emprendedor: condicionantes para la innovación". **Revista Holos**, vol. 5, 2015.

LIMA, P. R. S.; SANTA RITA, L. P. "As ferramentas de Gestão do Conhecimento como vantagens aplicadas às startups brasileiras de base tecnológica". **Revista P2P e Inovação**, vol. 6, n. 2, 2020.

LINS FILHO, M. L.; DE ANDRADE, A. P. V.; DA SILVA, G. G. "Capacidade de inovar em STARTUPs: Uma abordagem sob a ótica da orientação para aprendizagem". **Revista de Gestão e Tecnologia**, vol. 10, 2020.

LOPES, C. M. *et al*. "An analysis of the interplay between organizational sustainability, knowledge management, and open innovation". **Journal of Cleaner Production**, vol. 142, 2017.

MUZZIO, H. "Indivíduo, liderança e cultura: evidências de uma gestão da criatividade". **Revista de Administração Contemporânea**, vol. 21, n. 1, 2017.

MUZZIO, H.; PAIVA JÚNIOR, F. G. "Organizational Creativity Management: Discussion Elements". **Revista de Administração Contemporânea**, vol. 22, n. 6, 2018.

PIMENTEL, R.; NOGUEIRA, E. E. S. "Estudos baseados na prática: possibilidades metodológicas para pesquisas em estudos organizacionais". **Revista Organizações e Sociedade**, vol. 25, n. 86, 2018.

PIRES-ALVES, C. C.; GONZALO, M.; LYRA, M. P. O. "Fusões e aquisições de empresas iniciantes e jovens inovadoras: um debate antitruste? Lições do Paradigma Ict Tecno-Econômico". **Revista de Economia Contemporânea**, vol. 23, n. 2, 2019.

SEBRAE. **Guia do empreendedor criativo**. Brasília: Sebrae, 2016. Disponível em: <www.sebrae.com.br> Acesso em: 19/05/2020.

TEECE, D. J. "Capacidades dinâmicas e gestão empresarial em grandes organizações: Rumo a uma teoria da empresa (empreendedora)". **European Economic Review**, vol. 86, 2016.

VANHAVERBEKE, W. "Broadening the concept of open innovation". *In*: BATHELT, H. *et al*. (eds.). **The Elgar companion to innovation and knowledge creation**. New York: Edward Elgar Publishing, 2017.

WRIGHT, J. H.; BROWN, G. K.; THASE, M. E.; BASCO, M. R. **Aprendendo a Terapia Cognitivo-Comportamental**: Um Guia Ilustrado. Porto Alegre: Editora Artmed, 2018.

ZANCHET, R. E. R. **O Ensino do empreendedorismo nos cursos de graduação da Universidade Federal da Grande Dourados**: um estudo de caso (Dissertação de Mestrado em Administração Pública em Rede Nacional). Dourados: UFGD, 2019.

SOBRE OS AUTORES

SOBRE OS AUTORES

Adriano Aurélio Ribeiro Barbosa é professor do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Mestre em Engenharia de Produção. Doutor em Engenharia pela Universidade de Campinas (UNICAMP). E-mail para contato: adriano@ifsp.edu.br

Agair Juliete Cavalcante Carvalho é docente no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI-SE). Mestra em Administração de Empresas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) E-mail para contato: instrutora.juliete@gmail.com

Carlos Oberdan Rolim é professor da Universidade Regional Integrada (URI). Doutor em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail para contato: oberdan@gmail.com

Clarete de Itoz é professora da Universidade Federal de Tocantins (UFT). Graduada em Ciências Contábeis. Mestre em Contabilidade pela Fundação Visconde de Cairu (Faculdade Cairu). E-mail para contato: clarete@uft.edu.br

Elói Martins Senhoras é economista, cientista político e geógrafo. Doutor em Ciências. *Post-doc* em Ciências Jurídicas. Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Pesquisador do *think tank* IOLEs. E-mail para contato: eloisenhoras@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Emanuel Ferreira Leite é professor da Universidade de Pernambuco (UPE). Mestre em Administração. Doutor em Ciências de Engenharia pela Universidade do Porto (UP). E-mail para contato: emanueleite@hotmail.com

Eveline Almeida da Silva é graduanda em Psicologia pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Organizacional e Comportamental. E-mail para contato: evelinealmeida72@gmail.com

Fabiane Franciscone é diretora regional do Senai Paraná. Graduada em Pedagogia. Mestre e Doutora em Educação pela Universidade La Salle Canoas (UNISALLE). E-mail para contato: fabianefranciscone@gmail.com

Felipe Felix Silveira dos Santos é graduando em Engenharia Civil pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Áreas de interesse de pesquisa: Tecnologia, Inovação e Empreendedorismo. E-mail para contato: felipe.felixss@hotmail.com

Fernando Lima Mendes é bacharel em Administração, bem como em Agronegócio. Especialista pós-graduado em Gestão Empresarial. Mestre em Segurança Pública, Direitos Humanos e Cidadania. E-mail para contato: admgrupoexpress@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Giovana Chimentão Punhagui é graduada em Pedagogia. Mestre em Educação pela pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Especialista em Formação de Professores. E-mail para contato: giovana.punhagui@gmail.com

Glauber Cassiano é professor na Faculdade Adventista da Bahia (FADBA). Graduado em Administração. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail para contato: glaubercassiano@adventista.edu.br

Ivo Pedro Gonzalez Junior é professor na Faculdade Adventista da Bahia (FADBA). Graduado, mestre e doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail para contato: ivo.junior@adventista.edu.br

Karine Rosália Felix Praça Gomes é professora da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Mestrado em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável pela Universidade de Pernambuco (UPE). E-mail para contato: karine.rosalia@ufrpe.br

Leonardo Alves dos Santos é graduado em Logística pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Áreas de interesse de pesquisa: Gestão de Produção e Empreendedorismo. E-mail para contato: leonardoalves.525@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Loreni Maria dos Santos Braum é professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Doutora em Administração pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). E-mail para contato: loreni.braum@unioeste.br

Manuela Ramos da Silva é professora da Universidade Federal da Sergipe (UFS). Doutora e Mestra em Administração de Empresas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail para contato: manuela@academico.ufs.br

Márcia da Silva Santos é graduanda em Ciência da Computação pela Universidade Regional Integrada (URI). Bolsista do Programa de Iniciação Científica e Extensão. E-mail para contato: marciasantos@aluno.santoangelo.uri.br

Maria da Conceição Matos Cavalcante é coordenadora de monitoria do Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Especialista em Tradução de Língua Espanhola pela Universidade Gama Filho (UGF). E-mail para contato: maria.cavalcante@ifal.edu.br

Maria Elena Leon Olave é professora da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestre e doutora em Engenharia de Produção pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail para contato: mleonolave@academico.ufs.br

SOBRE OS AUTORES

Rafael Ferreira Feitosa é graduando em Psicologia pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Organizacional e Comportamental. E-mail para contato: rafa.psic19@gmail.com

Tatiana F. Mousquer dos Santos é graduada em Sistemas de Informação. Mestre em Engenharia da Produção pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail para contato: taty.nanda@gmail.com

Vânia Maria Jorge Nassif é professora da Universidade Nove de Julho (Uninove). Doutora em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE). E-mail para contato: vania.nassif@gmail.com

NORMAS DE PUBLICAÇÃO



NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2023

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2023