

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

Rodrigo Médici Cândido

**ENSINO TECNOLÓGICO E A INTENÇÃO EMPREENDEDORA: uma
análise do Programa Fatec Sebrae**

**São Caetano do Sul
2020**

RODRIGO MÉDICI CÂNDIDO

**ENSINO TECNOLÓGICO E A INTENÇÃO EMPREENDEDORA: uma
análise do Programa Fatec Sebrae**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração

Área de concentração: Gestão e Regionalidade

Orientadora: Professora Doutora Isabel Cristina dos Santos

**São Caetano do Sul
2020**

CÂNDIDO, Rodrigo Médici.

ENSINO TECNOLÓGICO E A INTENÇÃO EMPREENDEDORA: uma análise do Programa Fatec Sebrae / Rodrigo Médici Cândido – São Caetano do Sul - USCS, 2020.

164f.

Orientadora: Prof. Dra. Isabel Cristina dos Santos

Dissertação (Mestrado) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2020.

1. Intenção empreendedora 2. Educação empreendedora 3. Cultura empreendedora I. Título II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi

Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestores do Programa de Pós-graduação em Administração

Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva (Gestor)

Prof. Dr. Milton Carlos Farina (Vice-gestor)

Trabalho de pesquisa apreciado pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Profa. Dra. Isabel Cristina dos Santos (orientadora – Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Prof. Dr. Sílvio Augusto Minciotti (Universidade Municipal de São Caetano do Sul)

Profa. Dra. Marcela Barbosa de Moraes (Universidade de Taubaté)

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus queridos pais, Jorge e Rita, à minha irmã Fernanda, à minha querida esposa Kelly e à minha filha, Manuela.

Agradecimentos

Agradeço aos professores do Programa de Pós-graduação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul e a todos os funcionários que contribuíram para viabilizar a realização da pesquisa de Mestrado.

Em particular, gostaria de expressar a mais sincera e profunda gratidão à minha orientadora, Profa. Dra. Isabel Cristina dos Santos, pela parceria, compreensão, paciência e pela forma precisa com que me conduziu durante a pesquisa.

Ao Prof. Dr. Sílvio Augusto Minciotti, por acompanhar este trabalho desde o primeiro Workshop de Mestrado em Administração e sempre tecer críticas construtivas e valiosas.

Ao Prof. Dr. Alcides Barrichello, pelo suporte no processo da organização e análise quantitativa dos dados coletados.

À Profa. Dra. Marcela Barbosa de Moraes, pelas contribuições e orientações na Banca de Qualificação.

Ao diretor, Prof. Dr. Mário Roque Filho, e coordenadores de curso, Prof. Dr. Roberto Padilha Moia e Prof. Me. Caio Flávio Stettiner, da Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC) Sebrae, instituição de ensino superior na qual foi realizada esta pesquisa, por me permitirem acessar alunos e professores para a coleta de dados.

Aos docentes colegas da Fatec Sebrae, por disponibilizarem um horário de suas agendas para concederem as entrevistas e também por me auxiliarem na aplicação da *survey* em classe de aula.

CÂNDIDO, Rodrigo Médiçi. **Ensino tecnológico e a intenção empreendedora: uma análise do Programa Fatec Sebrae**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, SP, 2020.

RESUMO

As pesquisas acerca do empreendedorismo em instituições de ensino superior (IES) se mostram promissoras pelo fato de serem percebidas como promotoras das intenções e ações empreendedoras. Considerando o ambiente educacional, a educação empreendedora e a cultura empreendedora como potenciais fatores de estímulo à intenção empreendedora discente, a presente pesquisa tem o objetivo de descrever e analisar a intenção empreendedora de alunos e a ação empreendedora de egressos de uma IES tecnológica. Trata-se de uma pesquisa exploratória, descritiva e com uma abordagem qualitativa e quantitativa, realizada em uma Faculdade de Tecnologia pública localizada na cidade de São Paulo. O levantamento de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, aplicação de um Questionário de Intenção Empreendedora, aplicação de um questionário simplificado, análise documental e observação participante. As hipóteses foram confirmadas e a atitude pessoal é o construto que apresenta maior efeito sobre a intenção empreendedora dos alunos dos cursos pesquisados. Os resultados indicam que a IES é promotora de intenções empreendedoras e os estímulos são identificados na educação empreendedora, no ambiente de ensino e na cultura empreendedora. Há diferenças entre os cursos e séries, de forma que infere-se que o curso de Marketing dá ao aluno mais ferramentas que façam com que ele se sinta mais seguro quanto a definir uma ideia de negócio e que os alunos do terceiro ano desenvolvem maturidade e apresentam maior confiança para empreender.

Palavras-chave: Intenção empreendedora. Educação empreendedora. Cultura empreendedora.

CÂNDIDO, Rodrigo Médiçi. **Ensino tecnológico e a intenção empreendedora: uma análise do Programa Fatec Sebrae**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul. São Caetano do Sul, SP, 2020.

ABSTRACT

Entrepreneurship's research in higher education institutions (HEI's) is promising because they are perceived as promoters of entrepreneurial intentions and actions. Considering the educational environment, entrepreneurial education and entrepreneurial culture as potential factors to stimulate student entrepreneurial intention, this research aims to analyze the entrepreneurial intention of students and the entrepreneurial action of graduates of a technological HEI. This is an exploratory and descriptive research with both qualitative and quantitative approaches made in a Public Faculty of Technology placed in the city of São Paulo. Data has been collected through semi-structured interviews, application of an entrepreneurial intention questionnaire, application of a simplified questionnaire, document analysis and participant observation. The hypotheses were confirmed and the personal attitude is the construct that has the greatest effect on the entrepreneurial intention of the students of the researched courses. The results show that the HEI promotes entrepreneurial intentions and the incentives are identified in entrepreneurial education, learning environment and entrepreneurial culture. There are differences between courses and grades, so it appears that the Marketing course gives the student more tools that make him feel more secure about defining a business idea and that third year students develop maturity and present greater confidence to undertake.

Keywords: Entrepreneurial intention. Entrepreneurial education. Entrepreneurial culture.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|------------|-------------------------------------------------------------|
| AVE | Validade de Convergência |
| CBEJ | Confederação Brasileira de Empresas Juniores |
| CC | Confiabilidade Composta |
| CPS | Centro Paula Souza |
| ETecs | Escolas Técnicas |
| Fatec | Faculdades de Tecnologia |
| <i>GEM</i> | <i>Global Entrepreneurship Monitor</i> |
| GNI | Gestão de Negócios e Inovação |
| ICT | Instituições Científicas e Tecnológicas |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| IIIT | International Institute of Information Technology Hyderabad |
| Inatel | Instituto Nacional de Telecomunicações |
| MEE | Modelo do Evento Empreendedor |
| MEI | Mobilização Empresarial pela Inovação |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PPC | Projeto Pedagógico do Curso |
| QIE | Questionário de Intenção Empreendedora |
| Sebrae | Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas |
| TCP | Teoria do Comportamento Planejado |
| THE | Times Higher Education |
| UFMG | Universidade Federal de Minas Gerais |
| Unicamp | Universidade Estadual de Campinas |
| USP | Universidade de São Paulo |
| VIE | <i>Valores Intenciones Empresariales</i> |

Lista de Figuras

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1: O sonho dos brasileiros – 2017 e 2018..... | 21 |
| Figura 2: Estimativa do número de empreendedores por gênero..... | 29 |
| Figura 3: Estimativa do número de empreendedores segundo a faixa etária | 30 |
| Figura 4: Estimativa do número de empreendedores segundo o nível de escolaridade | 30 |
| Figura 5: Publicações anuais sobre a intenção empreendedora, a partir de 2010 | 36 |
| Figura 6: Publicações totais sobre a intenção empreendedora, a partir de 2010, por área de estudo..... | 37 |
| Figura 7: Os contextos da intencionalidade | 38 |
| Figura 8: Modelo revisado de Bird dos contextos da intenção empreendedora..... | 39 |
| Figura 9: Modelo econômico-psicológico de determinantes das intenções empreendedoras | 40 |
| Figura 10: Modelo do Evento Empreendedor..... | 41 |
| Figura 11: Teoria do Comportamento Planejado..... | 42 |
| Figura 12: Modelo de Intenção Empreendedora | 45 |
| Figura 13: Modelo de Schein | 64 |
| Figura 14: Estrutura da pesquisa | 72 |
| Figura 15: Modelo de Referência da Pesquisa..... | 74 |
| Figura 16: Objetivo específico 1..... | 75 |
| Figura 17: Objetivo específico 2..... | 76 |
| Figura 18: Objetivo específico 3..... | 77 |
| Figura 19: Objetivo geral..... | 78 |
| Figura 20: Modelo teórico | 86 |
| Figura 21: Situação empreendedora pós-conclusão do curso..... | 106 |
| Figura 22: Fatec Sebrae e a decisão de empreender | 107 |
| Figura 23: Capacitação para a abertura de uma empresa | 108 |
| Figura 24: Acesso a investidores e outros empreendedores..... | 108 |
| Figura 25: Conteúdo que fez falta para a jornada empreendedora | 109 |
| Figura 26: Fotografia do mural da IES | 113 |
| Figura 27: Evento NUVEM..... | 118 |
| Figura 28: Nuvemcast..... | 119 |
| Figura 29: Espaço Nuvem..... | 120 |
| Figura 30: Sala de aula – visão dos alunos..... | 121 |
| Figura 31: Sala de aula – visão do professor | 122 |
| Figura 32: Biblioteca da Fatec Sebrae | 123 |
| Figura 33: Espaço para estudos da biblioteca Fatec Sebrae | 123 |
| Figura 34: Auditório da Fatec Sebrae | 124 |
| Figura 35: Chamada para a Feira Compre do Pequeno..... | 127 |
| Figura 36: Evento realizado por docente..... | 129 |

Lista de Quadros

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1: Definições de empreendedorismo | 27 |
| Quadro 2: Características dos empreendedores | 28 |
| Quadro 3: Conjunto de características comportamentais empreendedoras | 33 |
| Quadro 4: Características do comportamento empreendedor | 34 |
| Quadro 5: Determinantes da intenção empreendedora | 43 |
| Quadro 6: Estudos empíricos analisados | 49 |
| Quadro 7: Estrutura do Índice de Universidades Empreendedoras | 61 |
| Quadro 8: Estrutura de Cultura Organizacional da Instituição de Ensino | 65 |
| Quadro 9: Construção das hipóteses | 86 |
| Quadro 10: Caracterização das unidades de análise | 89 |
| Quadro 11: Perfil dos docentes entrevistados | 98 |
| Quadro 12: Quadro matricial da categoria cultura organizacional | 111 |
| Quadro 13: Quadro matricial da categoria ambiente de ensino | 116 |
| Quadro 14: Quadro matricial da categoria educação para o empreendedorismo | 125 |
| Quadro 15: Quadro matricial da categoria modelo de educação | 131 |

Lista de Tabelas

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 1: Motivos indutores do empreendedorismo..... | 31 |
| Tabela 2: Distribuição da população de alunos primeiro e terceiranistas | 79 |
| Tabela 3: Distribuição da amostra de alunos primeiro e terceiranistas..... | 79 |
| Tabela 4: Distribuição da amostra de egressos | 80 |
| Tabela 5: Relação candidato vaga 2019/2 | 92 |
| Tabela 6: Período estudado e gênero dos respondentes – GNI..... | 93 |
| Tabela 7: Período estudado e gênero dos respondentes – Marketing | 93 |
| Tabela 8: Período estudado e gênero dos respondentes – Geral | 94 |
| Tabela 9: Idade média dos discentes..... | 94 |
| Tabela 10: Experiência como funcionário | 95 |
| Tabela 11: Experiência empreendedora | 95 |
| Tabela 12: Experiência empreendedora | 96 |
| Tabela 13: Gênero e idade dos egressos | 97 |
| Tabela 14: Situação de trabalho atual dos egressos..... | 97 |
| Tabela 15: AVE e CC..... | 100 |
| Tabela 16: Validade discriminante das escalas..... | 100 |
| Tabela 17: Modelo estrutural – coeficientes de caminho e coeficientes de determinação (R2) | 101 |
| Tabela 18: Diferenças entre o curso de GNI e de Marketing..... | 102 |
| Tabela 19: Diferenças entre alunos do primeiro ano e do terceiro ano | 104 |
| Tabela 20: Capacitação proporcionada pela Fatec Sebrae..... | 107 |

SUMÁRIO

| | |
|------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. INTRODUÇÃO | 17 |
| 1.1 Problema de pesquisa | 18 |
| 1.2 Objetivo..... | 19 |
| 1.3 Delimitação do estudo..... | 19 |
| 1.4 Justificativa e relevância do trabalho..... | 20 |
| 1.5 Organização do relatório do trabalho | 23 |
| 1.6 Contribuições da pesquisa | 23 |
| 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 25 |
| 2.1 Contextualização do empreendedorismo no cenário brasileiro | 25 |
| 2.2 Intenção empreendedora e a Teoria do Comportamento Planejado | 36 |
| 2.3 Educação empreendedora e ambiente tecnológico empreendedor..... | 50 |
| 2.4 Cultura empreendedora | 63 |
| 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 71 |
| 3.1 Caracterização e tipo de pesquisa | 71 |
| 3.2 Modelo de referência da pesquisa | 73 |
| 3.3 Plano de coleta e análise de dados..... | 74 |
| 3.3.1 Objetivo específico 1..... | 75 |
| 3.3.2 Objetivo específico 2..... | 76 |
| 3.3.3 Objetivo específico 3..... | 76 |
| 3.3.4 Objetivo geral..... | 77 |
| 3.4 População e amostra | 78 |
| 3.5 Técnica de coleta de dados | 80 |
| 3.5.1 Instrumentos e materiais de pesquisa | 81 |
| 3.5.2 Pré-teste do instrumento de pesquisa | 84 |
| 3.6 Tratamento dos dados e análise | 85 |
| 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO TEÓRICA DA PESQUISA | 91 |
| 4.1 Caracterização do lócus da pesquisa..... | 91 |
| 4.2 Perfil demográfico dos respondentes | 92 |
| 4.2.1 Discentes | 92 |
| 4.2.2 Egressos..... | 96 |
| 4.3 Resultados obtidos na pesquisa com os discentes | 98 |
| 4.4 Resultados obtidos na pesquisa junto aos egressos..... | 105 |
| 4.5 Resultados obtidos na pesquisa com os docentes | 110 |
| 4.6 Discussão teórica..... | 132 |

| | |
|-----------------------------------------------|-----|
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 137 |
| REFERÊNCIAS | 141 |
| Apêndice A: Questionário da pesquisa..... | 157 |
| Apêndice B: Questionário simplificado..... | 161 |
| Apêndice C: Formulário de consentimento | 164 |

1. INTRODUÇÃO

Existe um entendimento preponderante considerável de que a promoção do empreendedorismo é importante no sentido de estimular o desenvolvimento econômico e a geração de emprego e riqueza, sendo a educação empreendedora um dos principais instrumentos para ampliar as intenções empreendedoras (LIÑÁN, RODRÍGUEZ-COHARD; RUEDA CANTUCHE, 2011; BERGMANN; HUNDT; STERNBERG, 2016).

A relação entre a educação empreendedora e a intenção empreendedora é um dos temas mais publicados na área do empreendedorismo, segundo Krüger e Minello (2019). Nesses estudos, que acontecem em âmbito global, identifica-se uma relação positiva dos programas de empreendedorismo e de ambientes e suportes educacionais, relacionais e estruturais com a intenção de empreender dos discentes (SOUITARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007; VON GRAEVENITZ; HARHOF; WEBER, 2010; BAE *et al.* 2014; PIPEROPOULOS; DIMOV, 2015; FAYOLLE; GAILLY, 2015; BARBA-SANCHEZ; ATIENZA-SAHUQUILLO, 2018; NABI *et al.* 2018).

Associada ao ambiente de ensino, educação empreendedora e intenção empreendedora está a cultura empreendedora, elemento vital para as práticas de gestão eficazes nas universidades. Naturalmente, cada instituição de ensino superior (IES) possui uma determinada cultura, que pode representar um importante fator de apoio à inovação organizacional e ao empreendedorismo. Sendo vistas como relevantes na Economia do Conhecimento, devem promover as habilidades empreendedoras dos discentes e estimulá-los a empreender, já que uma cultura de apoio levaria a maiores intenções empreendedoras (OLSEN; PETERS, 2005; LIÑÁN; CHEN, 2009; BEYTEKIN *et al.*, 2010; ZHU; ENGELS, 2014; SCARPIN; MACHADO, 2015; VASYAKIN *et al.*, 2015; CORBO *et al.*, 2016; JABEEN; FAISAL; KATSILOUDES, 2017).

A intenção empreendedora representa uma propensão individual, uma potencialidade do empreendedor em tomar iniciativa e começar um negócio futuro, segundo Uddin e Bose (2012). Por outro lado, a intenção empreendedora também pode representar a propensão do indivíduo em ser proativo na empresa em que trabalha, o chamado empreendedorismo corporativo.

Dentre as várias abordagens para o estudo da intenção empreendedora, a Teoria do Comportamento Planejado (TCP) é a mais utilizada e considerada como um dos modelos seminais da intenção empreendedora (MUELLER, 2011; FAYOLLE; LIÑÁN, 2014; LIMA *et al.*, 2015; LIÑÁN; MORIANO; JAÉN, 2016). A TCP afirma que a atitude, a norma social e o comportamento controlado predizem a intenção de uma ação e indicam o esforço que a pessoa fará para realizar esse comportamento empreendedor (LIÑÁN; CHEN, 2009; MUSTAFA *et al.*, 2016).

Seguindo a linha da TCP, Liñán e Chen (2009) desenvolveram um instrumento, denominado Questionário de Intenção Empreendedora (QIE), com o objetivo de analisar as intenções de estudantes se tornarem empreendedores. O QIE passou por algumas atualizações e o instrumento de Liñán, Moriano e Jaén (2016) será aplicado nesta dissertação, em conjunto com entrevistas, análise documental e observação participante, para identificar quais fatores do ambiente de ensino tecnológico, em IES, influenciam a formação da intenção empreendedora dos alunos e da ação empreendedora de egressos.

Isso posto, evidencia-se a necessidade de alinhamento entre o ambiente de ensino, a cultura empreendedora e a educação empreendedora para que haja uma significativa intenção empreendedora dos estudantes. Nesse contexto, a presente pesquisa objetiva analisar a intenção empreendedora de alunos e egressos de uma IES tecnológica.

1.1 Problema de pesquisa

Tendo como premissa que o ambiente educacional de caráter tecnológico e a cultura empreendedora sejam potenciais fatores de estímulo à intenção empreendedora discente, a presente pesquisa busca responder: quais fatores identificados no ambiente de ensino tecnológico, em IES, influenciam a formação da intenção empreendedora dos alunos e da ação empreendedora de egressos?

Para serem cientificamente úteis, de acordo com Köche (2003), as hipóteses precisam ser testáveis. Para isso, é preciso identificar claramente as variáveis de uma hipótese e depois ter um meio operacional de manipulá-las para poder estudar suas relações. Com o objetivo da orientação e para efeito de comparação, esta pesquisa apropriou-se das hipóteses propostas por Liñán e Chen (2009).

Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, de natureza exploratória e descritiva, que explora: a) a intenção empreendedora dos alunos cursantes do 1º e 3º anos do Programa Fatec Sebrae; b) a escolha de empreender em negócio próprio dos egressos do mesmo Programa; e c) visão dos professores e gestores em relação à premissa deste trabalho, qual seja, “que o ambiente educacional de caráter tecnológico e a cultura empreendedora, inerentes ao Programa Fatec Sebrae sejam potenciais fatores de estímulo à intenção empreendedora discente”.

Para tanto, o Plano de Análise prevê a aplicação do instrumento de pesquisa delineado por Liñan, Moriano e Jaén (2016) para identificação e mensuração da intenção empreendedora aos alunos de diferentes séries da Fatec Sebrae e questionário simplificado aos egressos da IES; entrevistas semiestruturadas mediante roteiro temático com gestores e professores, com base nos elementos da cultura organizacional de Schein (2004), com um enfoque para os artefatos, crenças e valores, e suposições básicas, identificados como representativos da cultura empreendedora; análise documental do programa pedagógico dos cursos, conteúdo programático e calendário de eventos e observação participante como um depoimento complementar aos resultados.

1.2 Objetivo

O objetivo geral da presente pesquisa é descrever e analisar a intenção empreendedora de alunos e egressos de uma IES tecnológica.

Constituem objetivos específicos da pesquisa:

- evidenciar o estímulo ao empreendedorismo a partir dos elementos e artefatos dispostos no ambiente físico acadêmico;
- mensurar a intenção empreendedora dos alunos;
- identificar a ação empreendedora dos egressos manifestada no comportamento empreendedor.

1.3 Delimitação do estudo

Para a realização do presente estudo, o lócus de pesquisa é a Fatec Sebrae. A Fatec Sebrae é resultado da parceria do Centro Paula Souza (CPS) e do Serviço

Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), em São Paulo. O CPS é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo e está vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, presente em 321 municípios e com a responsabilidade de administrar 223 Escolas Técnicas (Etecs) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatecs). Em todo o Estado de São Paulo, a rede conta com mais de 297 mil alunos, sendo 213 mil alunos matriculados em nos ensinos técnico, médio e técnico integrado ao médio e 84 mil alunos matriculados em cursos superiores tecnológicos.

O Sebrae é uma entidade privada, com mais de 45 anos de atuação com foco no fortalecimento do empreendedorismo e na promoção da competitividade e do desenvolvimento sustentável dos empreendimentos de micro e pequeno porte. A entidade conta com parcerias com os setores público e privado e atua em todo o território nacional, contando com postos de atendimento nas 27 unidades da federação. O apoio do Sebrae aos empreendedores se dá por meio de cursos, consultorias, programas de capacitação, estímulo ao associativismo, feiras e rodadas de negócios.

A parceria que resultou na Fatec Sebrae teve início em janeiro de 2014, com a realização da aula inaugural e a apresentação do espaço para docentes e alunos. O espaço destinado a apoiar a aprendizagem do aluno e incentivar o surgimento de novos negócios conta, atualmente, com um Núcleo Sebrae-SP de Empreendedorismo, auditório, biblioteca especializada, espaço de *coworking*, incubadora de projetos e ambientes motivacionais com estímulo à colaboração e criatividade (SebraeLab). A Fatec Sebrae oferta os cursos tecnológicos de Gestão de Negócios e Inovação (GNI) e de Marketing.

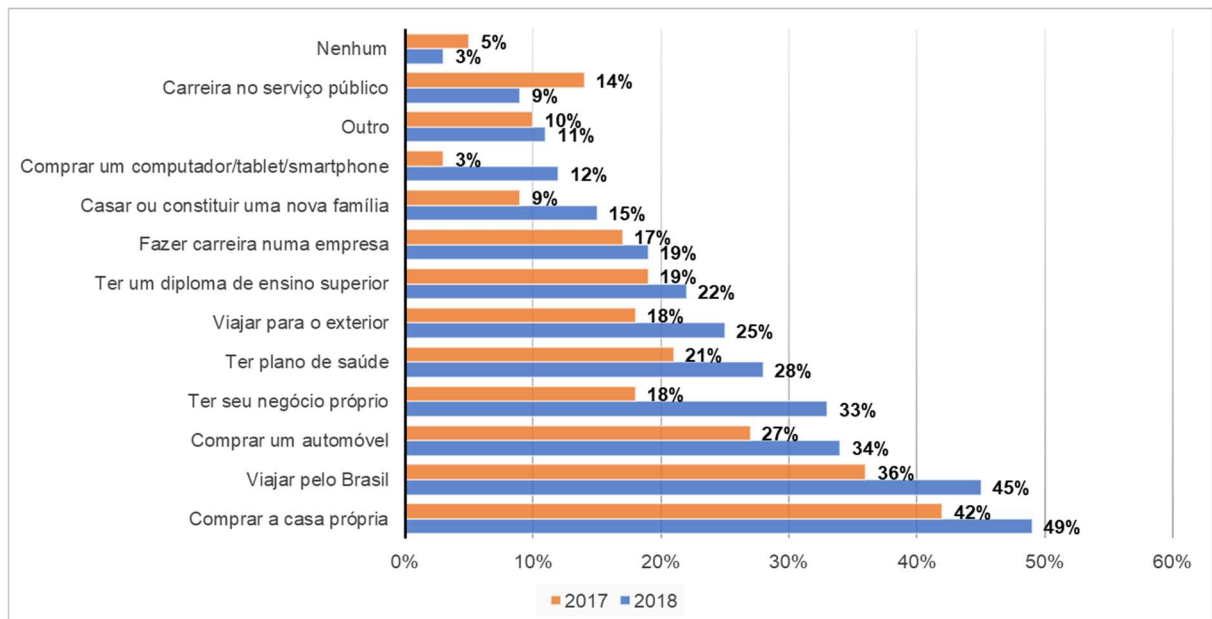
1.4 Justificativa e relevância do trabalho

Nos últimos anos, muita atenção voltou-se ao estímulo e à promoção da prática empreendedora, seja por intermédio da mídia de massa, física e eletrônica, seja por veículos de mídia especializados ou pela oferta de cursos universitários de extensão. Além disso, muitas personalidades de reconhecida importância para a sociedade brasileira abordaram o tema em seus discursos, empreendedores de renome criaram cursos e realizaram palestras buscando atrair candidatos a empreender.

O resultado disso pôde ser observado no *Global Entrepreneurship Monitor* (GEM) (SEBRAE, 2018), pesquisa que estuda a atividade empreendedora no mundo e teve início em 1999. Em 2018, 49 países foram abordados, de modo que, no Brasil, 2.000 entrevistas foram realizadas com a população adulta de 18 a 64 anos e 41 especialistas em empreendedorismo foram entrevistados.

Na pesquisa GEM 2018, identificou-se que o sonho dos brasileiros de ter um negócio próprio (33%) é demasiado superior quando comparado ao sonho de fazer carreira em uma empresa (19%), conforme apontado na Figura 1. Além dessa constatação, também se verificou que 38% da população, ou seja, 51,9 milhões de pessoas de 18 a 64 anos empreendem. Esses valores representam uma estimativa de indivíduos que lideram alguma atividade empreendedora, seja na criação e consolidação de um novo negócio ou realizando esforços para a manutenção de negócios estabelecidos (SEBRAE, 2018).

Figura 1: O sonho dos brasileiros – 2017 e 2018



Fonte: Adaptado de Sebrae (2018).

Os dados apresentados pela pesquisa GEM 2018 (SEBRAE, 2018) são corroborados por um estudo realizado pela consultoria McKinsey, denominado *Brazil Digital Report* (BDR) (MCKINSEY & COMPANY, 2019), que recebeu apoio do *Brazil at Silicon Valley*, um movimento organizado por estudantes voluntários brasileiros da Universidade de Stanford cuja missão é melhorar a competitividade e a relevância global do Brasil por meio da tecnologia e da inovação.

De acordo com a BDR 2019, mais de 39% da população economicamente ativa do Brasil trabalha em alguma iniciativa empreendedora, o que torna o País, no sentido amplo da palavra, um país de empreendedores. Desses empreendedores, a maior parte está concentrada na faixa etária de 18 a 34 anos (MCKINSEY & COMPANY, 2019).

A pesquisa do CONAJE “O raio X do jovem empreendedor brasileiro” (CONAJE, 2018) confirma os dados apresentados pela McKinsey & Company e revela que a maior parte dos jovens que já empreendeu está na faixa etária compreendida de 26 a 35 anos e a maior parte dos potenciais empresários está na faixa etária de 21 a 25 anos, o que denota um tempo de maturação e amadurecimento antes do jovem empreender. Tal informação está relacionada com a escolaridade, já que mais de 70% dos respondentes que empreendem possui o nível superior completo, o que reforça a importância dessa variável para a jornada empreendedora e representa um indício de que significativa parcela de potenciais empreendedores espera finalizar o curso superior para começar a empreender.

Nessa linha, nota-se que a educação empreendedora exerce importante papel para a formação de jovens empreendedores, em especial quando há uso e estímulo, por parte da IES, de interação com o meio e da experimentação por parte do discente, o que implica na centralização do ensino no aluno e o aprendizado colaborativo, rompendo com as estruturas massificadas e tradicionais de ensino (HASHIMOTO; KRAKAUER; CARDOSO, 2018).

Além disso, a educação empreendedora é desafiada a justificar seu valor e contribuição, o que estimula a inovação, a criatividade e a evolução da disciplina. Não somente as IESs, mas também os governantes deveriam reconhecer o valor da educação empreendedora e fornecer suporte para uma prática de ensino e aprendizagem mais eficaz (JONES; MAAS; PITTAWAY, 2017).

A Fatec Sebrae é o lócus de pesquisa do presente estudo e a justificativa para a escolha é o fato de a IES possuir a missão de estimular o desenvolvimento socioeconômico do Brasil por meio da educação empreendedora e, aliado a isso, ser fruto de uma parceria do CPS e do Sebrae, entidades que trabalham em prol do desenvolvimento do empreendedorismo.

1.5 Organização do relatório do trabalho

O trabalho se divide em seis partes: Introdução, no qual são abordados a problematização, objetivos do estudo, delimitações e justificativa e relevância; Fundamentação Teórica, que trata da contextualização do empreendedorismo no cenário brasileiro, intenção empreendedora, teoria do comportamento planejado, educação empreendedora, ambiente tecnológico empreendedor e cultura empreendedora; Procedimentos Metodológicos, cuja discussão acerca da natureza da abordagem é descrita, além da caracterização, tipo de pesquisa, população, amostra, técnica de coleta de dados, instrumento de coleta de dados, tratamento e análise dos dados; Resultados e discussão teórica da pesquisa; Considerações finais; e Referências.

1.6 Contribuições da pesquisa

Pretende-se, com a pesquisa, contribuir com a validação de conceitos e medidas da TCP em um contexto regional, consolidar o tema de investigação, identificar o perfil dos estudantes da Fatec Sebrae, mensurar a sua intenção em empreender e propor um direcionamento de pesquisa de intenção empreendedora. Empiricamente, a pretensão é proporcionar *insights* para a educação para o empreendedorismo pelo compartilhamento de experiências práticas, currículo escolar, eventos e infraestrutura da IES, de forma que possa ser aplicada a outras instituições de ensino superior para o fortalecimento e estímulo da prática empreendedora.

Além disso, também é pretensão desta pesquisa realizar uma contribuição social e profissional, face às mudanças impostas pela tecnologia, em especial no que diz respeito à indústria 4.0, caracterizada pela automação e troca de dados. Nesse sentido, ao passo que as máquinas assumem cada vez mais as funções humanas, a atividade empreendedora no setor de tecnologia se mostra uma saída para o enfrentamento da questão.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar a base teórica que fundamenta a pesquisa e se inicia com o tema empreendedorismo. Na sequência, são apresentados os fundamentos acerca da TCP, intenção empreendedora e ambiente tecnológico, bem como a discussão sobre a cultura empreendedora e o comportamento empreendedor.

2.1 Contextualização do empreendedorismo no cenário brasileiro

Segundo Baggio e Baggio (2014, p. 26), o empreendedorismo refere-se a um campo de estudo, já que não existe um paradigma absoluto, um consenso científico. Trata-se de uma disciplina de domínio específico, ainda não consolidada, que pode ser traduzida em um “[...] conjunto de práticas capazes de garantir a geração de riqueza e uma melhor performance àquelas sociedades que o apoiam e o praticam”. O empreendedorismo envolve criatividade e motivação, a satisfação de realizar, com dedicação e inovação, qualquer projeto, seja ele pessoal ou organizacional, em desafio permanente às oportunidades e riscos, de forma a resolver problemas do cotidiano.

De acordo com Boava e Macedo (2006, p. 3), o empreendedorismo apresenta características interdisciplinares, multidisciplinares e transdisciplinares. O estudo do empreendedorismo é interdisciplinar, pois pretende-se demonstrar que há relações entre o tema e outros ramos de conhecimento e a sua esfera de atuação é comum a, pelo menos, duas disciplinas. O estudo do empreendedorismo também é multidisciplinar, pois “[...] revela que a área contém, envolve e distribui-se por várias disciplinas e pesquisas”. Por fim, o empreendedorismo é transdisciplinar, já que busca respostas às indagações além de si mesmo.

O empreendedorismo possui uma função importante na criação e no crescimento dos negócios e na prosperidade de nações e regiões, uma vez que a ação empreendedora começa quando uma oportunidade lucrativa encontra um empreendedor. Este, então, segue o que acredita ser essa oportunidade, algo incerto, cujo discernimento é fundamental para a decisão ou não da ação. Raramente, o processo de conduta para a ação é não intencional e a intenção indica a intensidade com que os empreendedores desejam tentar, o quanto pretendem se

esforçar para agir de determinada maneira. Quanto maior a intenção, maior a probabilidade de ação empreendedora (HISRICH; PETERS; SHEPERD, 2014). Esse olhar para o empreendedorismo, de perceber e aproveitar oportunidades de negócio está centrado na teoria econômica, que é uma das que abordam o empreendedorismo.

De acordo com Kuratko (2016), até a década de 1950, a maioria das definições e referências ao termo vinha de economistas, sendo Richard Cantillon, Jean Baptiste Say e Joseph Schumpeter os principais economistas a tratarem sobre o empreendedorismo e a sua relação com a economia. Com o passar do tempo e o avanço dos estudos organizacionais, outros enfoques e relações foram sendo estudadas e reveladas.

Para Fillion (1999), em análise das escritas de Cantillon e Say, percebe-se que ambos consideravam o empreendedor como alguém que corria riscos pelo fato de investirem seu próprio dinheiro aproveitando as oportunidades de negócios para obterem lucros, o que os diferenciava dos capitalistas. Assim, os associou à inovação, enxergando-os como agentes da mudança.

Entretanto, foi Schumpeter quem efetivamente associou o empreendedorismo à inovação e ao desenvolvimento econômico, ao reforçar que as oportunidades de negócios a serem aproveitadas estão relacionadas com novas formas de uso de recursos, sujeitando-os a novas combinações (FILLION, 1999).

Segundo Vale (2014), há outras perspectivas teóricas que tratam o tema empreendedorismo, como a vertente da inovação, a da psicologia, a da sociologia e a vertente da sociologia econômica.

Na vertente da inovação, cujo autor influenciador é Schumpeter, o empreendedor é considerado um agente da inovação e do progresso à medida que desbravam novos caminhos. A vertente da psicologia, que tem em McClelland a sua maior influência, surge em um momento em que em que as ciências do comportamento alcançam um certo grau de maturidade e considera que a motivação que gera a inovação e a mudança deriva de características psicológicas, principalmente de uma necessidade de realização pessoal.

Na vertente da sociologia, cujo destaque é Weber, emerge a preocupação com a natureza das interações e da vida social, no qual se busca compreender a dinâmica das múltiplas relações estabelecidas entre indivíduos que estão em constante troca e associação de uns com os outros.

A vertente da sociologia econômica, cuja origem se deu com Granovetter, representa o cruzamento entre a economia e a sociologia, em uma abordagem da qual entende-se que um indivíduo se conecta e interage com diferentes grupos ou redes sociais, concebendo laços capazes de unir os indivíduos, os fortes e os fracos.

O empreendedorismo, segundo Fillion (1999) e Rodrigues (2007), é um assunto que atrai especialistas de diversas disciplinas e temas e que dominam as discussões dos pesquisadores. Boava e Macedo (2006), nesse sentido, afirmam que, devido à característica ímpar da área de estudos relacionados ao empreendedorismo, há dificuldades em caracterizar o termo, de modo que cada autor possui a sua definição, podendo se dar a partir de uma perspectiva econômica ou humanista. O Quadro 1 ilustra tal situação.

Quadro 1: Definições de empreendedorismo

| Autor | Definição |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Schumpeter (1949 <i>apud</i> BAGGIO; BAGGIO, 2014) | Processo de destruição criativa pela introdução de novos produtos ou novos métodos de produção em substituição aos antigos. |
| Aveni (2014) | Envolve a criação de mercado, oferta e demanda com base em uma visão de negócios. |
| Autio e Fu (2015) | Envolve a criação de novos negócios. |
| Davidsson (2015) | Processo por meio do qual surgem novas atividades econômicas e organizações. |
| Huggins e Thompson (2015) | Envolve a criação de negócios que levam ao desenvolvimento econômico. |
| Kuratko (2016) | Mais do que a mera criação de negócios, é um conceito integrado que permeia os negócios de um indivíduo de forma inovadora. |
| Sebrae (2018) | Capacidade de um indivíduo para identificar problemas e oportunidades e propor soluções, criando algo novo e com valor. |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em análise do Quadro 1, percebe-se que o responsável pelo empreendedorismo, o empreendedor, é o grande ator nesse processo. De acordo com Hisrich, Peters e Shepard (2014), para obter destaque no empreendedorismo, é preciso um pensamento empreendedor, que significa o processo mental de um indivíduo para superar uma dúvida e definir se um sinal representa uma oportunidade de negócio ou se é algo irrelevante. Sendo uma oportunidade de negócio, segue-se com a criação do empreendimento. Para efeitos desta pesquisa, adotou-se como conceito de empreendedorismo a visão de Autio e Fu (2015) e a visão de empreendedor corporativo de Hisrich, Peters e Shepard (2014).

O pensamento empreendedor é uma importante característica do empreendedor, mas não a única. O Quadro 2 apresenta um resumo das características encontradas nos empreendedores.

Quadro 2: Características dos empreendedores

| Autor | Características |
|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fillion (1999) | São criativos, objetivam a inovação, possuem visão de negócios, agem em função do atingimento de objetivos, detectores de oportunidades de negócios, conscientes do ambiente em que vivem, tomadores de decisões moderadamente arriscadas. |
| Aveni (2014) | São líderes, inovadores, criativos, enérgicos, autoconfiantes, tolerantes à ambiguidade e incertezas, proativos, otimistas, orientados para resultados, flexíveis, sensíveis, tenazes e se autoconhecem. |
| Hisrich, Peters e Shepard (2014) | São hábeis e claros no processo de comunicação, buscam por educação em diferentes áreas, possuem alto nível de energia, possuem experiência técnica e industrial, possuem uma rede de apoio moral e profissional, sabem identificar oportunidades. |
| Kuratko (2016) | São líderes, inovadores, identificadores de oportunidade, criadores de riqueza, criativos, energia elevada, apaixonados pelo negócio, assumem riscos calculados, sabem trabalhar em equipe, possuem alta capacidade de adaptação a ambientes e reestruturação. |

Fonte: Elaborado pelo autor.

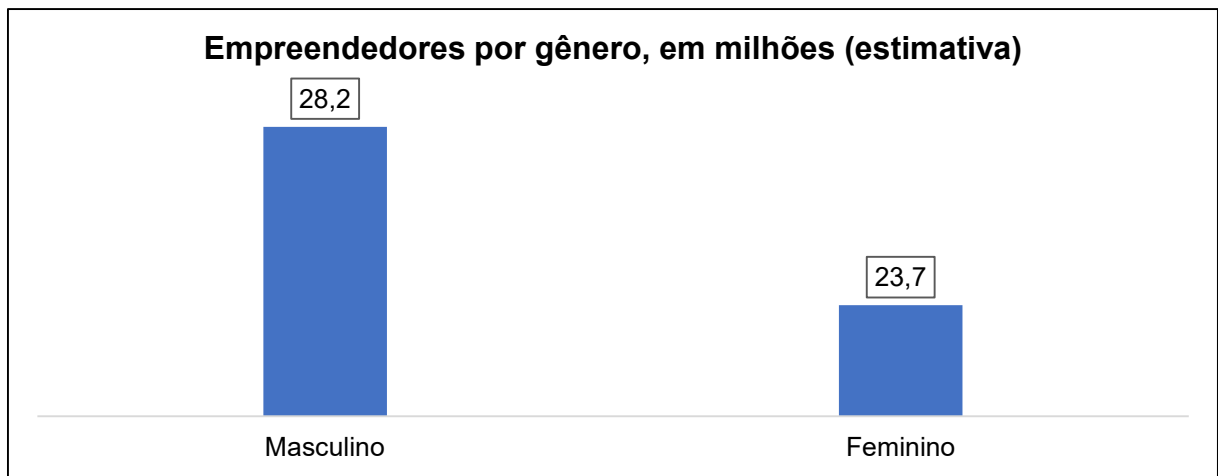
Assim como há diversos estudos e autores abordando as características empreendedoras, há o importante estudo, GEM, que, em seu décimo nono ciclo, apresenta características relevantes do empreendedorismo brasileiro. O empreendedor, para o GEM, é o indivíduo não apenas que possui um estabelecimento estruturado, mas também aquele que está em fase de criação de um empreendimento, mesmo o mais simples, gerado puramente pela necessidade de subsistência (SEBRAE, 2018).

De acordo com o relatório do GEM (SEBRAE, 2018), a taxa total de empreendedores entre 18 e 64 anos é de 38%, o que significa que existem mais de 51 milhões de pessoas envolvidas em alguma atividade empreendedora no País. Uma divisão realizada pelo estudo é a que caracteriza o empreendedor por oportunidade, aquele que afirma ter iniciado o negócio por ter identificado uma oportunidade de negócio e o empreendedor por necessidade, aquele que cria o negócio por falta de outra possibilidade de geração de renda. No Brasil, essa razão

é de 1,6, ou seja, há mais empreendedores por oportunidade do que empreendedores por necessidade. Nos países desenvolvidos, essa taxa é mais significativa.

A seguir, são apresentadas figuras que abordam outras características do empreendedorismo, como a estimativa do número de empreendedores por gênero, por faixa etária e por nível de escolaridade.

Figura 2: Estimativa do número de empreendedores por gênero

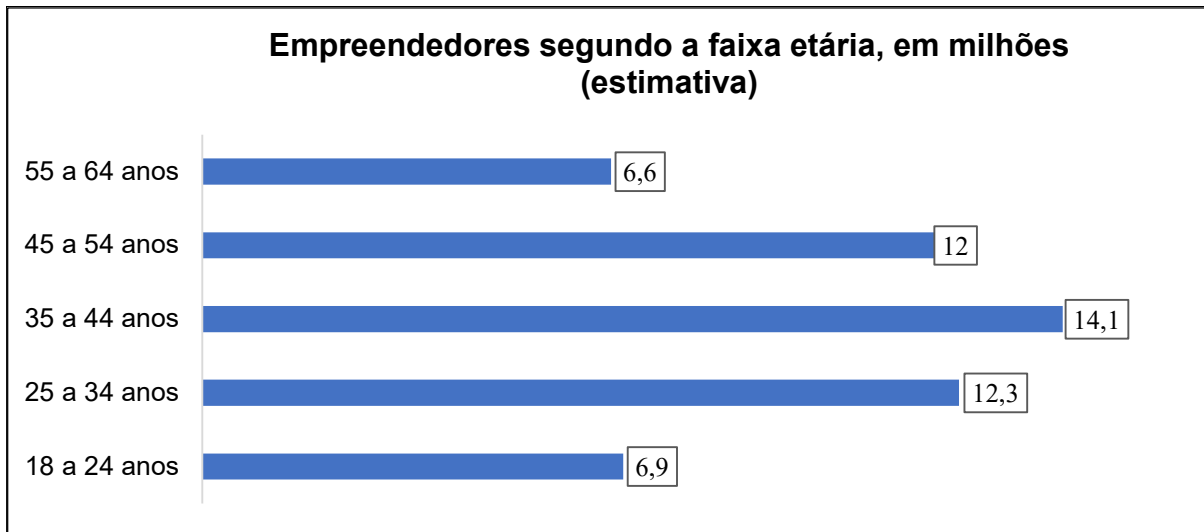


Fonte: Adaptado de Sebrae (2018).

Observa-se, na Figura 2, que os homens são mais ativos no que tange ao envolvimento em atividade empreendedora. A estimativa de empreendedores do gênero masculino é de 28,2 milhões de pessoas e do gênero feminino é de 23,7 milhões de pessoas. A maioria masculina é um dado recorrente nas pesquisas do GEM, apesar da diferença estar diminuindo com o passar do tempo. Na taxa de empreendedorismo em estágio inicial, que engloba os indivíduos envolvidos com atividade empreendedora em estágio nascente ou com um empreendimento novo, os homens registram uma taxa maior em apenas 1,2 pontos percentuais, o que demonstra certo equilíbrio quanto ao envolvimento empreendedor.

Na Figura 3, pode-se observar que a maior parte dos empreendedores está compreendida na faixa etária de 35 a 44 anos, sendo 14,1 milhões de empreendedores. Esse resultado, apesar de superior a frequência de empreendedores nas demais faixas etárias, está próxima da faixa etária de 25 a 34 anos e de 45 a 54 anos. O menor índice de empreendedores está concentrado na faixa de 55 a 64 anos.

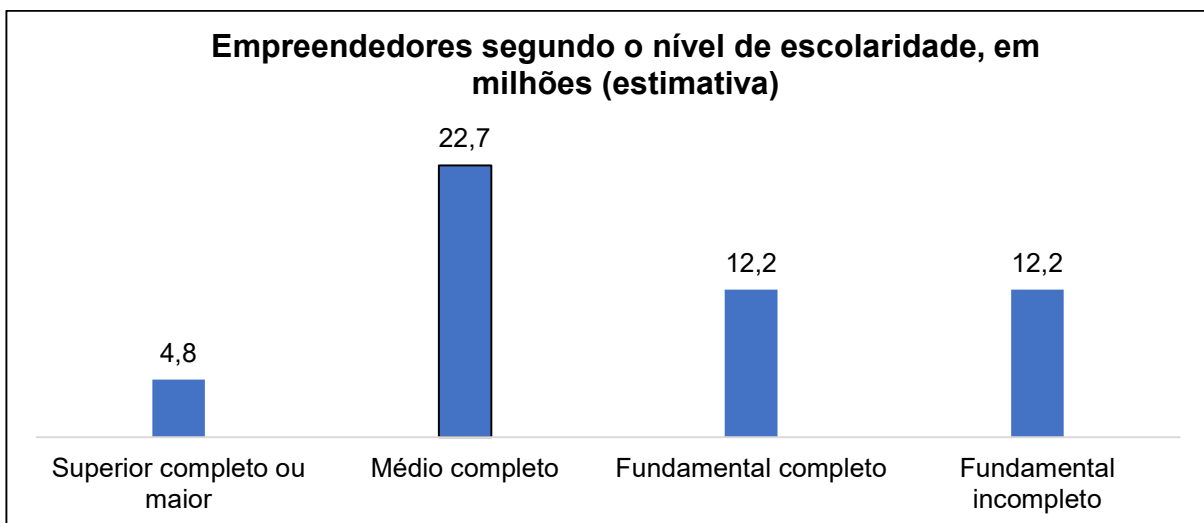
Figura 3: Estimativa do número de empreendedores segundo a faixa etária



Fonte: Adaptado de Sebrae (2018).

A Figura 4 ressalta a variação do envolvimento em uma atividade empreendedora segundo o nível de escolaridade. Os empreendedores com nível superior completo representam a minoria dos empreendedores, uma população de cerca de 4,8 milhões de pessoas. A maioria, ou seja, 22,7 milhões de empreendedores, possui apenas o ensino médio completo, resultado quase que 100% superior aos empreendedores que possuem o nível fundamental completo ou incompleto.

Figura 4: Estimativa do número de empreendedores segundo o nível de escolaridade



Fonte: Adaptado de Sebrae (2018).

Conforme pode ser observado, são muitos os indivíduos envolvidos em atividades empreendedoras, cada qual com a sua motivação. De acordo com Vale, Correa e Reis (2014), é preciso compreender as motivações muito além da divisão proposta pelo Sebrae no Relatório GEM, na qual um empreendedor decide por empreender por oportunidade ou por necessidade. Na sua pesquisa, realizada com 170 empreendedores industriais de Belo Horizonte associados à Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG), verificou-se a presença de motivações múltiplas para empreender, conforme Tabela 1.

A multiplicidade de motivações empreendedoras também é encontrada nos estudos de Vicenzi e Bulgacov (2013), que pesquisaram 100 empreendedores cadastrados nas associações comerciais estaduais dos estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Os fatores motivadores encontrados são a visualização de uma oportunidade no mercado (18,8%), realização profissional (16,5%), desejo de independência (15,8%), desejo de crescimento (12,7%), busca por desafios (8,8%), necessidade financeira (8,5%), desejo de trabalhar por conta própria (7,3%), qualidade de vida (4,2%), encontro de sócios motivados (2,7%), desemprego (1,2%), fuga da rotina (1,2%), insatisfação com o trabalho anterior (1,2%), influência familiar (0,4%), vontade de fazer diferente (0,4%) e estar aposentado (0,4%).

Tabela 1: Motivos indutores do empreendedorismo

| Motivos | Respondentes % |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Desejo de ter próprio negócio/tornar-se independente | 74,5 |
| Identificação de uma oportunidade de negócio | 68,7 |
| Aumento da renda | 66,3 |
| Facilidade ou possibilidade de usar os conhecimentos/relacionamentos e contatos na área | 52,8 |
| Presença de tempo disponível | 47,5 |
| Continuidade/ Ampliação dos negócios da família | 26,4 |
| Experiência/ influência/ relacionamentos familiares | 25,8 |
| Convite para participar como sócio da empresa | 25,2 |
| Presença de capital disponível | 23,9 |
| Insatisfação com emprego | 19,6 |
| Influência de outras pessoas | 15,3 |
| Ocupação a membros da família | 15,3 |
| Desemprego | 12,3 |
| Demissão com FGTS | 9,2 |
| Aproveitamento programa de demissão voluntária | 3,7 |

Nota: a questão permitia múltiplas respostas.

Fonte: Vale, Correa e Reis (2014).

Em outro estudo, Souza *et al.* (2016) realizaram uma pesquisa com 251 pessoas, sendo 57 empresários e 194 estudantes universitários. Os resultados obtidos associam a motivação de empreender à intenção empreendedora, correr riscos, acesso à capital, identificação de oportunidade, inovação, rede de relacionamento, liderança e paixão. Os atributos facilitadores também podem ser compreendidos como barreiras ao empreendedorismo.

A intenção empreendedora, nos estudos de Rauch e Hulsink (2015), apareceu relacionada ao comportamento empreendedor. Outro achado da pesquisa é que a educação para o empreendedorismo tem um impacto positivo no comportamento empreendedor, corroborando para com os resultados da literatura existente.

Uma parte significativa do comportamento empreendedor, então, está relacionada com a educação empreendedora, o que evidencia a necessidade de promover o empreendedorismo nos programas educacionais das universidades. Contudo, não basta a promoção do empreendedorismo apenas, grande atenção também deve ser dada ao conteúdo que será ensinado, de forma a efetivamente impactar a intenção empreendedora do estudante e ao método de ensino dos professores, que deve abordar uma parte emocional e de aprendizado experimental.

Dois atores se configuram como fundamentais nesse processo: professores e universidades. Os professores desempenham um papel fundamental nos programas educacionais ao atuarem como facilitadores e proporcionarem um ambiente propício à obtenção de experiências e reflexões. Já as universidades, devem estabelecer programas que liguem a experiência em sala de aula à experiência de mercado com a formação e conexão de redes de estudantes com redes empreendedoras (MUELLER, 2011).

Tendo como base 101 empreendedores espanhóis que fundaram companhias industriais, Barba-Sánchez e Atienza-Sahuquillo (2012) identificaram 23 fatores motivacionais para empreender. Com a realização de uma análise fatorial, houve o agrupamento para sete fatores, que explicam as motivações para empreender e os autores denominaram de necessidade de autorrealização e de sucesso, necessidades econômicas e autonomia profissional, necessidade de autonomia pessoal, necessidade de afiliação e poder institucional, necessidade de

continuidade, necessidade social e poder pessoal e, por fim, necessidade de competição.

Esses fatores motivacionais, que influenciam a decisão de empreendedores iniciarem um negócio, são similares aos que emergiram das classificações tradicionais de Maslow (1943) e McClelland (1961).

David Clarence McClelland, psicólogo norte-americano, tem diversos trabalhos publicados, sendo o mais conhecido o que trata das características do comportamento empreendedor. Frequentemente citado na academia, McClelland teve destaque, de acordo com Minuzzi, Vargas e Fialho (2016), ao realizar uma pesquisa em 34 países e identificar dez características comportamentais empreendedoras que eram comuns às pessoas que obtinham sucesso.

Muito mais do que habilidades de finanças, *marketing* ou produção para o sucesso empresarial, era preciso que o indivíduo desenvolvesse habilidades atitudinais empreendedoras e as aperfeiçoasse. As dez características empreendedoras foram agrupadas em três conjuntos, conforme Quadro 3.

Quadro 3: Conjunto de características comportamentais empreendedoras

| Conjunto | Características |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Realização | <ul style="list-style-type: none"> • Busca de oportunidades e iniciativa • Correr riscos calculados • Exigência de qualidade e eficiência • Persistência • Comprometimento |
| Planejamento | <ul style="list-style-type: none"> • Busca de informações • Estabelecimento de metas • Planejamento e monitoramento sistemático |
| Poder | <ul style="list-style-type: none"> • Persuasão e redes de contato • Independência e autoconfiança |

Fonte: Adaptado de Minuzzi, Vargas e Fialho (2016, p. 148).

O Quadro 4 detalha as características do comportamento empreendedor proposto por McClelland.

Quadro 4: Características do comportamento empreendedor

| Característica | Significado |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Busca de oportunidades e iniciativa | Antecipação aos fatos e situações para a criação de oportunidades de negócio, expansão e progressão. |
| Correr riscos calculados | Disposição para assumir riscos e desafios moderados, buscando a redução das chances de erro e a avaliação de alternativas para a tomada de decisão. |
| Exigência de qualidade e eficiência | Disposição para fazer mais e melhor, buscando a melhoria contínua e a satisfação dos clientes. |
| Persistência | Enfrentamento de adversidades para alcançar sucesso. |
| Comprometimento | Sacrifício pessoal e colaboração com a equipe, para o alcance dos resultados propostos. |
| Busca de informações | Pesquisas constantes para a obtenção de dados e informações de concorrentes, fornecedores, clientes e do próprio negócio. |
| Estabelecimento de metas | Definir objetivos de curto e longo prazo e torná-los claros à empresa. |
| Planejamento e monitoramento sistemático | Organização de tarefas e controle de processos, prazos e resultados. |
| Persuasão e redes de contato | Influenciar e obter apoio de pessoas-chave para atingir os objetivos do negócio. |
| Independência e autoconfiança | Determinação e confiança na própria capacidade individual e no sucesso. |

Fonte: Adaptado de Minuzzi, Vargas e Fialho (2016, p. 149).

De acordo com Brancher, Oliveira e Roncon (2012), essas características empreendedoras não são comumente encontradas nas pessoas e aqueles que as possuem criam algo novo, assumem todos os riscos pertinentes a ele e buscam a satisfação pessoal e retornos econômicos. Dentre os três conjuntos de características comportamentais empreendedoras, a primeira necessidade identificada entre os empreendedores é a de realização, que estimula as pessoas na construção de um empreendimento.

Minuzzi, Vargas e Fialho (2016) empreenderam uma pesquisa cujo objetivo era investigar as características comportamentais empreendedoras em evidência nos estudantes de um curso de administração de uma IES privada. Participaram do levantamento 152 estudantes, que responderam a um questionário proposto por McClelland (1972), e os resultados mostraram que as características do conjunto de realização foram as que mais se destacaram, sendo a característica “busca de oportunidade e iniciativa” a que obteve a maior média, seguida pela característica “comprometimento”. Isso pode levar ao entendimento de que os alunos são proativos e gostam de se sentirem desafiados, aproveitando as oportunidades que surgem e dedicando grande esforço para tanto.

O comportamento empreendedor, de acordo com Gruber e MacMillan (2017), é fundamental para a compreensão do empreendedorismo, fato que pode ser evidenciado pelo nível de atenção acadêmica dada ao tema. As pesquisas sobre a criação de empresas demonstram que o comportamento empreendedor representa um fenômeno relevante e que a maioria de seus fatores desencadeantes depende de circunstâncias contextuais, podendo variar significativamente em intensidade onde quer que essa dimensão seja pesquisada (LÉVESQUE; MINNITI, 2006).

Grande parte da literatura aborda o empreendedorismo sob o aspecto da criação de negócios. A análise das características comportamentais empreendedoras, contudo, também pode ser voltada para analisar o empreendedor corporativo, que, segundo Hisrich, Peters e Sheperd (2014), é aquele indivíduo que trabalha em uma organização e acredita com veemência em seu talento, deseja assumir responsabilidades e possui uma grande necessidade de expressão individual e de mais liberdade no seu ambiente de trabalho.

O empreendedorismo corporativo representa o processo pelo qual um indivíduo ou um grupo de indivíduos, em associação com uma organização existente, cria uma nova organização ou instiga a renovação ou inovação dentro dessa organização. Esse ator age como parte de um sistema corporativo, possui um comportamento empreendedor e rejuvenesce e revitaliza uma organização estabelecida de maneira efetiva e contínua por meio da exploração de oportunidades de negócio (IRELAND; COVIN; KURATKO, 2009; KURATKO; HORNSBY; HAYTON, 2015).

Para que o empreendedorismo corporativo ocorra, as organizações devem criar as condições para que as pessoas se sintam motivadas a agir de modo empreendedor, encorajando-as às novas ideias e esforços experimentais, disponibilizar recursos e obter o apoio da alta administração.

Uma vez que as organizações, segundo Kuratko (2016), reconhecem a necessidade do empreendedor corporativo, os empregados devem atentar-se para o fato de que essas organizações buscam profissionais que tenham comportamento empreendedor. Essa necessidade, cada vez maior, surgiu em razão do crescimento da concorrência, da desconfiança nos métodos tradicionais de gestão corporativa, do êxodo de algumas das pessoas mais capazes e brilhantes das corporações para criarem o seu próprio negócio e do desejo de aumentar a eficiência e a produtividade.

Apesar da relevância da análise do comportamento empreendedor e da evolução do empreendedorismo, de acordo com o GEM, ainda há muito a ser feito no Brasil, tanto para potencializar os fatores motivadores como para reduzir as barreiras que impedem o avanço do empreendedorismo (SEBRAE, 2018).

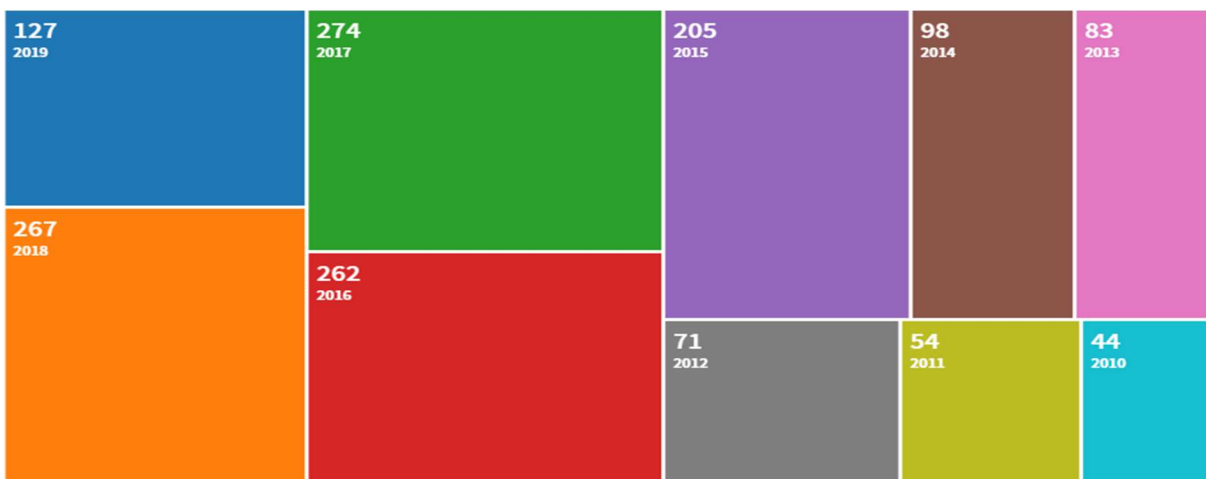
Os principais fatores limitantes apresentados no estudo são as políticas governamentais, no que tange à burocracia e tributos, à falta de apoio financeiro, que está relacionado à dificuldade em acessar crédito e à falta de educação e capacitação.

De maneira muito parecida, Oliveira e Rua (2018) apontam como barreiras para a criação de novos negócios as políticas e procedimentos governamentais, condições sociais e econômicas, falta de habilidades e técnicas empreendedoras, falta de apoio financeiro e de suporte técnico não financeiro. Tais barreiras acabam por impedir que os empreendedores vão além das suas intenções empreendedoras.

2.2 Intenção empreendedora e a Teoria do Comportamento Planejado

De acordo com Ferreira, Loiola e Gondim (2017), o tema “intenção empreendedora” ocupa uma posição de destaque nos estudos internacionais. Tal fato pode ser observado a partir de um levantamento sobre o tema na base de dados Web Of Science, cujos resultados apontam o crescimento das publicações a partir de 2015, de forma mais robusta. Até então, havia crescimento, mas de forma menos substancial, conforme demonstra a Figura 5. Além disso, várias são as áreas de pesquisa, demonstrada pela Figura 6.

Figura 5: Publicações anuais sobre a intenção empreendedora, a partir de 2010

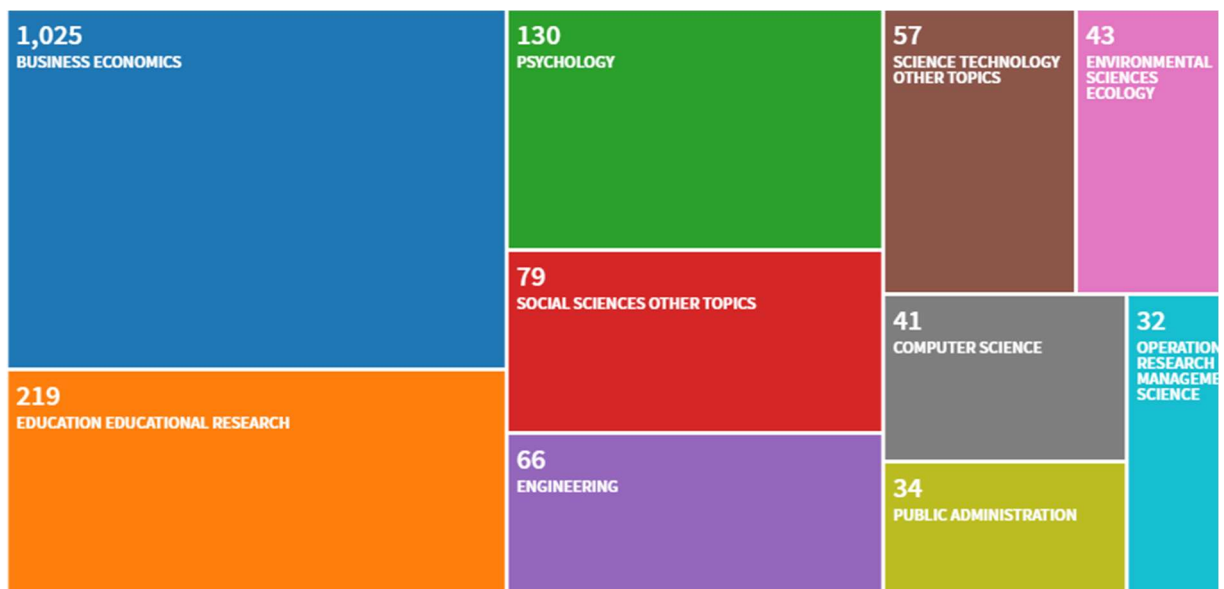


Fonte: Web of Science (2019).

Em análise da Figura 5, nota-se um incremento das publicações acerca da intenção empreendedora desde 2010, conforme a base de dados Web of Science, saltando de 44 publicações para 267 publicações em 2018. Até a data de 28 de junho de 2019, havia 127 publicações no ano de 2019.

Até a data de 28 de junho de 2019, eram 1.490 publicações sobre o tema intenção empreendedora na base de dados Web os Science. Na Figura 6, observa-se que a área de estudo de economia de negócios (*Business Economics*) concentra a maior parte das publicações, uma representatividade de aproximadamente 69%.

Figura 6: Publicações totais sobre a intenção empreendedora, a partir de 2010, por área de estudo



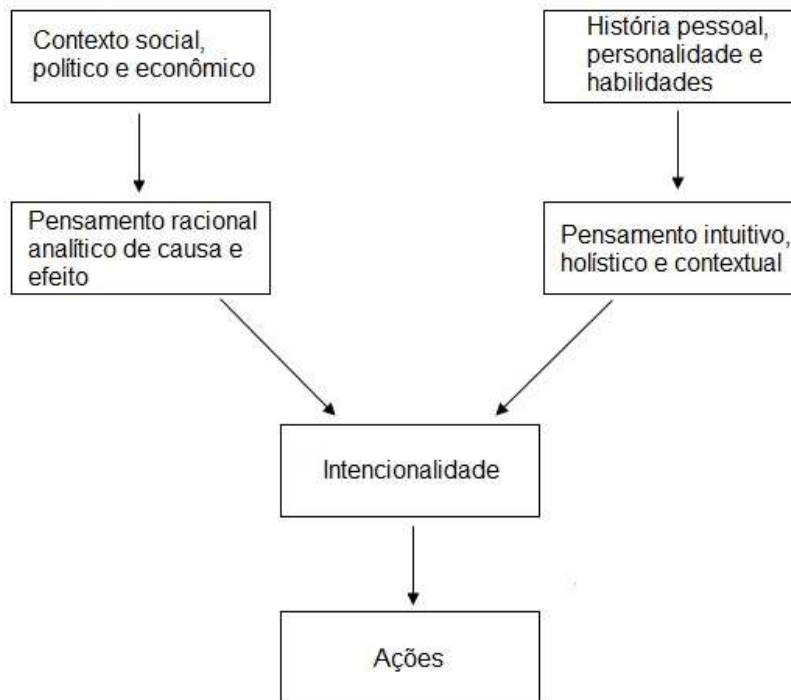
Fonte: Web of Science (2019).

Kautonen, Van Gelderen e Fink (2015) definem a intenção empreendedora como o compromisso de um indivíduo em iniciar um negócio nos próximos 12 meses. Um dos primeiros estudos sobre a intenção empreendedora foi realizado por Bird (1988), que relacionou a intenção empreendedora com a criação de um novo negócio ou com a criação de novos valores em negócios existentes.

A intenção empreendedora, no caso, deveria ser compreendida como um processo, que tinha início com as necessidades, valores, desejos, hábitos e crenças do empreendedor, em uma combinação de fatores pessoais e contextuais. O modelo desenvolvido pela autora está baseado na teoria da psicologia cognitiva, que tenta explicar ou prever o comportamento humano e pode ser observado na Figura 7, que

mostra como os contextos pessoais e sociais interagem com o pensamento racional e intuitivo durante a formulação das intenções empreendedoras.

Figura 7: Os contextos da intencionalidade



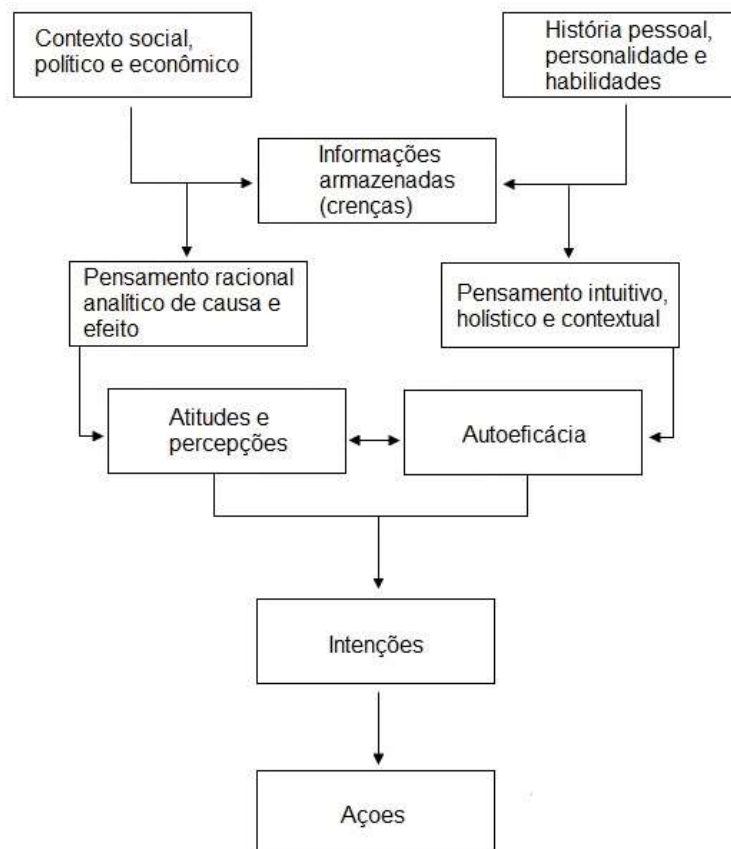
Fonte: Bird (1988).

Katz e Gartner (1988) foram outros autores que buscaram o entendimento da intenção empreendedora como um processo de interação entre agentes e o meio ambiente. A motivação para tal estudo se deu devido à falta de literatura sobre o surgimento das novas organizações, de forma que as teorias e definições sobre organizações, à época, pressupunham que elas já existissem. Percebe-se, então, que o ponto de partida para as teorias tem início no lugar onde a organização emergente termina. Nesse sentido, os autores propuseram um modelo para identificar as propriedades das organizações emergentes, e esse modelo é embasado em quatro propriedades que fornecem uma estrutura para identificar e selecionar novas organizações: na intencionalidade, nos recursos, nas fronteiras entre a organização e o seu ambiente e no intercâmbio da organização com o seu meio ambiente.

Também seguindo uma linha conceitual e processual, no sentido de que a intenção empreendedora é central para compreender o processo empreendedor,

Boyd e Vozikis (1994) desenvolveram um estudo no qual apresentaram um desenvolvimento do modelo de Bird (1988), sugerindo que a autoeficácia individual, definida como a crença de uma pessoa em sua capacidade de realizar uma tarefa, influencia o desenvolvimento das intenções empreendedoras e ações ou comportamentos. O novo modelo pode ser observado na Figura 8.

Figura 8: Modelo revisado de Bird dos contextos da intenção empreendedora



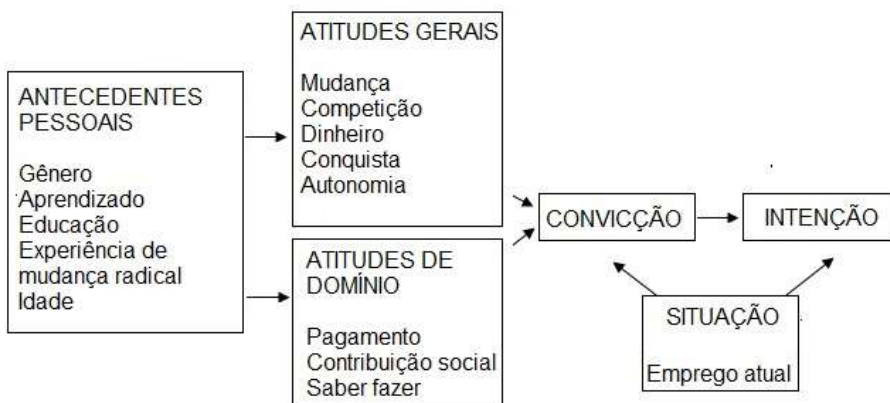
Fonte: Boyd e Vozikis (1994).

Em análise do modelo proposto por Boyd e Vozikis (1994), percebe-se que as intenções são formadas a partir da maneira pela qual as pessoas percebem o seu ambiente social e físico e essas percepções são influenciadas por fatores que são exclusivos do desenvolvimento histórico do indivíduo. A evidência do modelo está no fato de que a autoeficácia associada ao empreendedorismo provê nova perspectiva, que vai além da pesquisa descritiva na investigação de novos empreendimentos.

Ampliando a abordagem da intenção empreendedora, Davidsson (1995) propôs um modelo econômico-psicológico acerca da intenção empreendedora. O modelo, apresentado na Figura 9, foi influenciado por pesquisas previamente

apresentadas (BIRD, 1988, 1993; SHAPERO; SOKOL, 1982; KRUEGER; BRAZAEI, 1994; KRUEGER, 1993; BOYD; VOZIKIS, 1994; KATZ; GARTNER, 1988; AJZEN, 1991, entre outros) e busca integrar, em um único modelo, diferentes tipos de determinantes de intenção empreendedora usados e discutidos em diversas abordagens, além de possibilitar uma avaliação de sua importância relativa e seu *status* como influências diretas ou indiretas sobre as intenções empreendedoras.

Figura 9: Modelo econômico-psicológico de determinantes das intenções empreendedoras



Fonte: Davidsson (1995).

Apesar de diversos modelos desenvolvidos, de acordo com Krueger, Reilly e Carsrud (2000), os modelos de intenção empreendedora mais significativos e utilizados nas pesquisas são os modelos desenvolvidos por Shapero e Sokol (Modelo do Evento Empreendedor) e Ajzen (Teoria do Comportamento Planejado). Apesar de buscarem medir a mesma coisa, as abordagens são diferentes. Enquanto Shapero e Sokol apontam que as intenções empreendedoras dependem de percepções de desejabilidade, percepções de viabilidade e propensão a agir perante oportunidades, Ajzen aponta que as intenções em geral dependem das atitudes em relação ao comportamento, normas subjetivas e controle comportamental percebido.

Segundo Iakovleva e Kolvereid (2009), o modelo proposto por Shapero e Sokol em 1982, e representado pela Figura 10, tinha como objetivo compreender a intenção empreendedora e o comportamento empreendedor a partir de três variáveis: percepções de desejabilidade, percepções de viabilidade e propensão a agir perante oportunidades. A desejabilidade percebida é definida como a atratividade de começar um negócio, a viabilidade percebida representa o grau em

que o indivíduo se sente capaz de iniciar um negócio e a propensão a agir significa a disposição pessoal para a ação depois da tomada de decisões.

Figura 10: Modelo do Evento Empreendedor



Fonte: Iakovleva e Kolvereid (2009).

Utilizando o Modelo do Evento Empreendedor (MEE) como base para a identificação dos níveis da intenção empreendedora, Uysal (2016) investigou as diferenças entre estudantes universitários da Turquia e de Kosovo. Para tanto, obteve uma amostra de 202 respondentes, sendo 101 de cada país. Os resultados demonstraram que os estudantes de Kosovo e da Turquia possuem sólidas intenções empreendedoras para iniciar um negócio, de forma que a maior intenção reside nos estudantes turcos.

Uysal e Guney (2016) também realizaram um estudo acerca da intenção empreendedora com a utilização do MEE. A partir de uma amostra de 103 estudantes turcos de duas diferentes cidades, Ankara e Istambul; os resultados demonstraram que os estudantes apresentam uma abordagem entusiasta para o empreendedorismo, em consonância com as tendências globais.

Outros autores seguiram a linha do MEE, proposto por Shapero e Sokol, e obtiveram resultados interessantes. Ngugi *et al.* (2012) empreenderam um estudo cujo objetivo era explorar o MEE para explicar as intenções empreendedoras entre estudantes universitários no Quênia.

Os pesquisadores consideraram os alunos de todas as universidades públicas e privadas no Quênia, obtendo uma amostra de 133 alunos. O estudo concluiu que os respondentes tinham conhecimento completo sobre as oportunidades disponíveis para iniciar os negócios e os centros/redes de negócios, mas ainda há muito o que desenvolver na região.

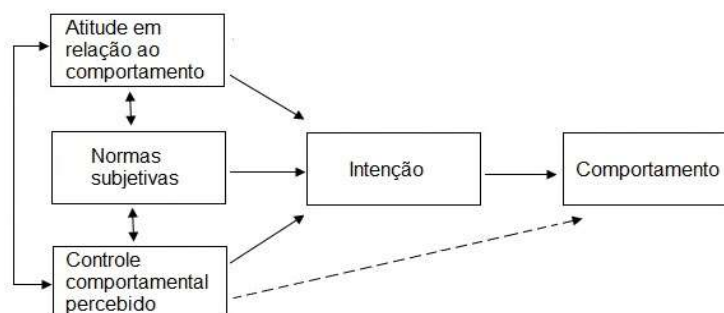
Já Guerrero, Rialp e Urbano (2008), utilizando o MEE, como base para a sua pesquisa com 719 estudantes universitários de duas universidades catalãs, Autonomous University of Barcelona (UAB) e Technical University of Catalonia (UPC), notaram que a maioria considera desejável criar uma nova empresa, embora a percepção de viabilidade não seja positiva.

Tal resultado vai ao encontro dos resultados obtidos por Barba-Sanchez e Atienza-Sahuquillo (2012), no qual a decisão de empreender um novo negócio pode ser entendida como uma somatória de motivos e intenções que variam de acordo com as características e habilidades dos indivíduos.

Apesar de o empreendedorismo ser uma tendência global, nem todos os estudos apontam resultados positivos sobre a intenção empreendedora. Adotando o MEE, Klapper e Léger-Jarniou (2006) desenvolveram um estudo com universitários franceses de três instituições diferentes e os resultados encontrados demonstraram que os alunos desejam trabalhar em grandes organizações, sem a pretensão de iniciar um novo negócio. A conclusão foi de que uma aprendizagem forçada do empreendedorismo pode ser inicialmente desanimadora, porém, tais iniciativas podem ter impactos benéficos de longo prazo sobre a intenção empreendedora.

Conforme apresentado anteriormente, além do modelo desenvolvido por Shapero e Sokol, o MEE, outro Modelo de Intenção Empreendedora (MIE) adotado em estudos é o da TCP, proposto por Ajzen e demonstrado na Figura 11. Esse modelo, segundo Iakovleva e Kolvereid (2009), é projetado para prever e explicar o comportamento humano em contextos específicos e supõe que as intenções comportamentais são determinadas por três antecedentes principais: atitudes em relação ao comportamento, normas subjetivas e controle comportamental percebido. A conceituação consta no Quadro 5.

Figura 11: Teoria do Comportamento Planejado



Um fator central na TCP é a intenção do indivíduo de realizar determinado comportamento. As intenções são conjecturadas para capturar os fatores motivacionais que influenciam um comportamento e representam indícios de quanto as pessoas estão dispostas a tentar ou de quanto esforço estão planejando exercer para realizar o comportamento. Nesse sentido, quanto mais forte a intenção de se envolver em um comportamento, maior a probabilidade de seu desempenho (AJZEN, 1991).

Quadro 5: Determinantes da intenção empreendedora

| Determinantes | Significado |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Atitude em relação ao comportamento | Grau em que uma pessoa tem uma avaliação favorável ou desfavorável do comportamento em questão. |
| Normas subjetivas | Pressão social percebida para realizar ou não realizar o comportamento. |
| Controle comportamental percebido | Facilidade ou dificuldade percebida de realizar o comportamento. Supõe-se que ele reflita a experiência passada. |

Fonte: Ajzen (1991).

Segundo Liñán e Fayolle (2015), a TCP se tornou uma das mais usadas na psicologia social, e o trabalho de Krueger e Carsrud (1993) é apontado como o principal responsável por fazer dessa teoria uma referência nos estudos da intenção empreendedora. Os autores, nesse trabalho, apontam algumas evidências consistentes acerca do modelo desenvolvido e discutem questões conceituais e de medição.

A TCP é bem fundamentada na teoria e consistentemente robusta e replicável na predição de comportamentos e intenções. Por intermédio de tal teoria, é possível obter *insights* para a compreensão da criação de novos negócios, já que a atividade empreendedora claramente representa um comportamento planejado (KRUEGER; CARSRUD, 1993).

Em uma revisão sistemática da literatura acerca das intenções empreendedoras, Liñán e Fayolle (2015) identificaram cinco categorias de estudos e os classificaram em cinco grupos, a saber: (1) modelo central, questões metodológicas e teóricas, (2) influência de variáveis de nível pessoal, (3) educação para o empreendedorismo e intenções, (4) o papel do contexto e das instituições e (5) o processo empreendedor e o elo intenção-comportamento. A presente

dissertação orientará os esforços para o grupo três, de forma a relacionar a intenção empreendedora e a educação para o empreendedorismo.

A relação intenção empreendedora e educação empreendedora está entre os temas mais publicados na área do empreendedorismo, segundo Krüger e Minello (2019), que realizaram uma pesquisa bibliométrica e apresentaram o cenário das pesquisas realizadas e disponíveis na base de dados Web of Science, na área de intenção empreendedora.

Os estudos são realizados em diversas partes do mundo. Kristiansen e Indarti (2004), por exemplo, realizaram uma pesquisa com o objetivo de identificar os determinantes da intenção empreendedora entre estudantes indonésios e noruegueses. A amostra foi de 251 estudantes, sendo 121 de uma universidade norueguesa e 130 de uma universidade indonésia. Os resultados demonstraram que o nível de intenção empreendedora é maior entre os estudantes indonésios e que o menor nível de intenção empreendedora entre os estudantes noruegueses pode ser explicado pelo *status* social e pela menor remuneração econômica dos empreendedores, em comparação com a remuneração dos empregados.

Souitaris, Zerbinati e Al-Laham (2007) desenvolveram um estudo com base na TCP cujo objetivo era testar o efeito dos programas de empreendedorismo nas atitudes e intenções empreendedoras dos estudantes de ciências e engenharia. Os resultados mostraram que os programas foram importantes no desenvolvimento de algumas atitudes e da intenção empreendedora e que a inspiração foi o benefício mais influente do programa, apresentando melhor retrospecto do que o aprendizado e os recursos de incubação.

Com uma abordagem voltada à perspectiva futura do empreendedorismo, Turker e Selcuc (2009) realizaram uma pesquisa sobre as intenções empreendedoras com 300 estudantes universitários turcos. Um modelo foi proposto, denominado Modelo de Apoio Empreendedor, no qual considera predominantemente o impacto de fatores contextuais na intenção empreendedora. Em tal modelo, a intenção empreendedora é considerada como uma função de suportes educacionais, relacionais e estruturais.

Os resultados da pesquisa mostraram que os fatores de apoio educacional e estrutural afetam a intenção empreendedora dos alunos. Uma das possíveis razões para tanto é o *timing*, ou seja, os estudantes acreditam que o suporte estrutural é

importante e será útil no futuro, enquanto o suporte educacional é percebido como um fator de auxílio imediato.

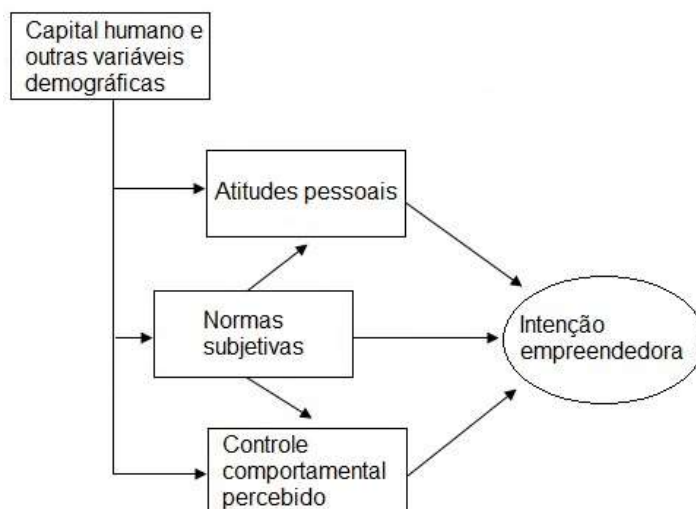
Dessa maneira, à medida que uma universidade fornece conhecimento e inspiração adequados para o empreendedorismo, maior a possibilidade de os jovens escolherem uma carreira empreendedora.

Esse resultado é similar ao encontrado por Liñán e Chen (2009), que desenvolveram e utilizaram um questionário baseado na TCP para verificar a intenção empreendedora, por meio do QIE de estudantes universitários da Espanha e de Taiwan.

Seguindo uma abordagem cognitiva, os resultados demonstraram que as intenções sempre seriam formadas com base nos três antecedentes motivacionais apresentados pela teoria adotada (atitudes pessoais, normas subjetivas e controle comportamental percebido), que o efeito da demografia nas percepções difere para cada país, dependendo possivelmente das diferenças culturais e sociais e que a formação da intenção a partir dos antecedentes é similar em ambas as amostras. A Figura 12 auxilia no entendimento dos resultados obtidos.

No modelo proposto, há a inclusão do capital humano e de variáveis demográficas e assume-se que as normas subjetivas influenciam tanto as atitudes em relação ao comportamento quanto o controle comportamental percebido. As hipóteses foram testadas e confirmadas, levando ao entendimento de que as normas subjetivas representam um primeiro filtro para os estímulos externos.

Figura 12: Modelo de Intenção Empreendedora



Ressalte-se que o modelo proposto por Liñán e Chen (2009) será utilizado como base para a elaboração desta dissertação. O modelo apresentado no artigo publicado em 2009 se mostrou um dos mais relevantes na literatura e, segundo uma pesquisa na base de dados Web of Science, em 28 de junho de 2019, contabilizava 538 citações. O artigo era o sexto mais citado na mesma base de dados, quando se procedeu a pesquisa com os termos “*entrepreneurial intention*”, dentre 1.490 trabalhos disponíveis. Além disso, o autor Francisco Liñán é o autor mais citado. Outra pesquisa, na mesma data, no Google Acadêmico, apresentou o artigo com 1.733 citações.

Francisco Liñán, depois do relevante trabalho de 2009, continuou a estudar o tema intenção empreendedora e a evoluir o seu QIE. Existe um senso comum de que o empreendedorismo estimula o desenvolvimento econômico e a geração de empregos e que a educação empreendedora é considerada um instrumento para aumentar a quantidade de empreendedores nas mais diversas regiões. Apesar de as abordagens cognitivas terem gerado grande interesse dos pesquisadores, falta esclarecimento de quais elementos desempenham o papel mais influente na decisão de iniciar uma empresa.

Com o intuito de fornecer sugestões baseadas empiricamente para o desenho de iniciativas de educação para o empreendedorismo, o estudo contou com uma amostra de 354 estudantes de negócios e ciências econômicas de duas universidades de Sevilha, na Espanha.

Os resultados apontam que os cursos de planos de negócio que as duas universidades pesquisadas oferecem, por si só, não são suficientes para estimular o empreendedorismo. Além de ensinar o plano de negócios, é preciso o desenvolvimento de outras habilidades, como a criatividade, a inovação, a rede de relacionamento, a negociação, a formação e trabalho em equipe, a liderança e a detecção de oportunidades, sempre valorizando a independência e a autonomia dos estudantes (LIÑÁN; RODRÍGUEZ-COHARD; RUEDA-CANTUCHE, 2011).

Ainda na Espanha, Liñán, Urbano e Guerrero (2011) estudaram a influência do empreendedorismo em nível regional ao empreenderem uma pesquisa nas regiões da Catalunha e da Andaluzia com 549 estudantes universitários. Os resultados confirmaram que a valorização do empreendedorismo em cada região ajuda a explicar as diferenças regionais nas intenções empreendedoras. Isso significa que a região da Catalunha, mais desenvolvida, possui uma abordagem

diferenciada acerca do empreendedorismo e oferece melhor suporte aos empreendedores. Outro resultado interessante foi a percepção de que há uma forte relação entre a cultura universitária e as intenções empreendedoras dos estudantes.

Trabalhar com o empreendedorismo em países com alta densidade populacional representa um grande desafio, segundo Uddin e Bose (2012). Nesse sentido, desenvolver os determinantes da intenção empreendedora pode levar o país um passo adiante para a promoção da melhoria da cultura empreendedora e pode, ainda, acomodar um número considerável de pessoas nessa atividade.

Seguindo esse pensamento, foi realizado, por Uddin e Bose (2012), um estudo com 520 estudantes universitários de universidades públicas e privadas de Bangladesh que demonstrou haver correlação positiva entre a intenção empreendedora e a educação e correlação negativa entre a intenção empreendedora e a segurança no emprego, entre outros fatores analisados. Concluiu-se, também, que um ambiente empreendedor educacional e amistoso é propício para o desenvolvimento do empreendedorismo.

O ambiente educacional também é estudado por Saeed *et al.* (2015), que o consideram essencial para o estudo do empreendedorismo. São várias as maneiras de apoio ao empreendedorismo, e as universidades devem medir a percepção dos estudantes sobre o apoio que recebem com o objetivo de entender a extensão desse apoio e o seu impacto nos alunos.

Nesse contexto, uma pesquisa foi realizada com 805 estudantes universitários e os resultados mostraram que o apoio educacional percebido exerceu a maior influência na autoeficácia empreendedora, seguido pelo apoio ao desenvolvimento de conceitos, apoio ao desenvolvimento de negócios e apoio institucional.

Zhang, Duysters e Cloudt (2014) utilizaram a TCP, o MEE e a Teoria da Cognição Empreendedora para estudar, entre outras coisas, a relação entre a educação empreendedora e a intenção empreendedora de estudantes universitários. Para tanto, foi selecionada uma amostra de 494 estudantes chineses, e o resultado obtido foi o de que existe um impacto positivo significativo entre a educação e a intenção, ou seja, a educação para o empreendedorismo parece facilitar a intenção empreendedora.

Além disso, a educação para o empreendedorismo possui um efeito maior sobre a intenção empreendedora para homens e para estudantes de universidades

tecnológicas do que para mulheres e estudantes de cursos de outras universidades, que não tecnológicos.

Aliado à educação empreendedora, Mustafa *et al.* (2016) examinaram se a personalidade proativa de estudantes malaios afeta as suas intenções empreendedoras. Os resultados demonstraram a influência positiva do ambiente universitário, que envolve o apoio à educação, ao desenvolvimento de conceitos e ao desenvolvimento de negócios, e da personalidade proativa na intenção empreendedora, sendo essa última a variável de maior impacto.

Estudos na América Latina também foram realizados, embora em menor quantidade. Seguindo a TCP, Laguía *et al.* (2017) realizaram um estudo com uma amostra de 316 estudantes universitários colombianos com o intuito de verificar a sua intenção empreendedora. Os três componentes da TCP (atitudes em relação ao comportamento, normas subjetivas e controle comportamental percebido) apresentaram uma relação positiva e significativa com a intenção empreendedora.

Soria-Barreto *et al.* (2017) utilizaram uma análise de equações estruturais com base na TCP, de Ajzen, para verificar a intenção empreendedora de estudantes universitários no Chile e na Colômbia. O que se descobriu foi que a educação empreendedora, o ambiente universitário e a vivência empresarial prévia afetam a intenção empreendedora dos estudantes, além de a educação empreendedora fortalecer o controle comportamental percebido e o ambiente universitário fortalecer a atitude pessoal em relação ao empreendedorismo.

A TCP serviu de base para Torres *et al.* (2017) realizarem uma pesquisa com estudantes universitários de cinco países latino-americanos: Chile, Colômbia, Equador, Peru e Venezuela. No total, 1.493 alunos receberam o questionário, que continha 20 itens, dispostos em uma escala tipo Likert com quatro opções de respostas, que variavam de concordo plenamente a discordo plenamente.

A análise das respostas levou ao entendimento de que as universidades possuem grande responsabilidade na formação de empreendedores, em especial quando fomentavam as relações interpessoais e habilidades cognitivas e de comunicação e que os estudantes venezuelanos possuem maior intenção empreendedora do que os demais estudantes universitários dos outros países estudados. Peru foi o país cujos jovens apresentaram a menor intenção empreendedora, resultado este que está em consonância com o relatório GEM

2014. No relatório, o Peru também foi o país com o menor número de empreendedores dentre os países aqui estudados.

No Brasil, Souza e Silveira (2018) utilizaram o QIE para verificar a intenção empreendedora de estudantes universitários. Foram testadas cinco hipóteses. A hipótese 1, de que a atitude pessoal tem relação positiva com a intenção empreendedora, foi comprovada e apresentou papel significativo no modelo adotado na pesquisa. A hipótese 2 também foi confirmada e supunha que o controle do comportamento percebido teria uma relação positiva e significativa com a intenção empreendedora. A hipótese 3, que versa que as normas subjetivas têm relação positiva com a intenção empreendedora, apesar do baixo índice, também foi comprovada, assim como as hipóteses 4 e 5, que tratam das normas subjetivas e sua relação com as atitudes pessoais e com o controle comportamental percebido.

Ainda no contexto brasileiro, Moraes, Lizuka e Pedro (2018) empreenderam uma pesquisa com 287 estudantes universitários para investigar os efeitos das características empreendedoras e do ambiente universitário na intenção empreendedora do estudante universitário. Os resultados indicam que a intenção empreendedora dos estudantes é influenciada pelo ambiente universitário, pela atitude em relação a assumir riscos e pela autoeficácia.

O ambiente universitário é o construto que mais influencia a intenção empreendedora. Quando a avaliação do aluno é positiva em relação ao ambiente universitário e quando o ambiente da universidade prevê o desenvolvimento de características atitudinais dos alunos, há um incremento da intenção empreendedora (MORAES; LIZUKA; PEDRO, 2018).

O Quadro 6 apresenta os estudos empíricos de intenção empreendedora analisados nesta seção, no qual se evidencia os países cujos indivíduos serviram de base para os estudos, a amostra e a quantidade de citações dos respectivos artigos a partir de um levantamento no Google Acadêmico, em 28 de junho de 2019.

Quadro 6: Estudos empíricos analisados

| Autores | País | Amostra | Citações* |
|--------------------------------------|----------------------|----------------|------------------|
| Kristiansen e Indarti (2004) | Indonésia e Noruega | 251 | 430 |
| Souitaris, Zerbini e Al-Laham (2007) | Reino Unido e França | 250 | 1780 |
| Turker e Selcuc (2009) | Turquia | 300 | 549 |
| | | | Continua |

| | | | Continuação |
|----------------------------------------|--------------------------------------------|------|--------------------|
| Liñán e Chen (2009) | Espanha e Taiwan | 519 | 1700 |
| Uddin e Bose (2012) | Bangladesh | 520 | 85 |
| Saeed <i>et al.</i> (2015) | Paquistão | 805 | 103 |
| Zhang, Duysters e Cloodt (2014) | China | 494 | 293 |
| Mustafa <i>et al.</i> (2016) | Malásia | 141 | 33 |
| Laguía, Moriano, Molero e Gámez (2017) | Colômbia | 316 | 6 |
| Soria-Barreto <i>et al.</i> (2017) | Chile e Colômbia | 351 | 8 |
| Torres <i>et al.</i> (2017) | Chile, Colômbia, Equador, Peru e Venezuela | 1493 | 9 |
| Moraes, Lizuka e Pedro (2018) | Brasil | 287 | 8 |
| Souza e Silveira (2018) | Brasil | 505 | 2 |

Nota: as citações foram levantadas a partir de uma pesquisa com o nome do artigo no Google Acadêmico.

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.3 Educação empreendedora e ambiente tecnológico empreendedor

A educação empreendedora, nos últimos anos, segundo Oosterbeek, van Praag e Ijsselstein (2010), Sánchez (2013) e Entrialgo e Iglesias (2016), representou um campo de interesse para muitos pesquisadores pela crença de que ela poderia gerar atitudes positivas em relação à atividade empreendedora e ao desenvolvimento de habilidades necessárias para tanto, além de contribuir para melhorar a inovação nas organizações e para promover a criação de novas empresas e empregos.

Dessa maneira, as instituições de ensino superior sentiram-se impelidas a criar ambientes propícios ao ensino do empreendedorismo, com a realização de atividades direcionadas e a oferta de cursos específicos. Os Estados Unidos da América podem ser considerados um modelo de estímulo ao empreendedorismo nas universidades, mas, no Brasil, segundo o Sebrae (2016), ainda não há um movimento de educação empreendedora tão fortemente estabelecido, sendo necessário estabelecer estratégias para multiplicar o número de universitários que empreendem.

Lima *et al.* (2014) apresentam uma perspectiva acerca dos resultados do Estudo Mundial sobre Empreendedorismo junto aos Estudantes Universitários do Brasil (GUESSS Brasil) de 2013-2014, realizado com estudantes de diversas áreas de interesse de mais de 60 IES.

Tendo como base conceitual a TCP, de Ajzen (1991), o *Estudo GUESSS Brasil* objetiva “[...] contribuir para o aperfeiçoamento da educação superior brasileira a partir do estudo das intenções de carreira e das condições de formação dos universitários.”, principalmente no que se refere à atuação empreendedora (LIMA *et al.*, 2014, p. 8).

Os resultados do Estudo GUESSS Brasil 2013-2014 apontam que há um grande espaço para o avanço da educação empreendedora nas IESs, mesmo o clima para o empreendedorismo no País ser melhor avaliado do que a amostra internacional. Essa é uma questão fundamental, já que a intenção empreendedora tende a ser maior entre os estudantes que melhor avaliam o clima para o empreendedorismo nas IESs.

É preciso entender como o ensino superior estimula os alunos a empreenderem, já que as universidades brasileiras possuem disciplinas que motivam os alunos a darem o primeiro passo, mas falham ao não continuar com o auxílio depois da conclusão da disciplina, ou seja, não há uma continuidade no estímulo à intenção empreendedora. Outros problemas são evidenciados, como a desconexão da universidade com o mercado profissional, a falta de estímulo à inovação e à busca da perseguição dos sonhos dos alunos (SEBRAE, 2016).

Os fatos mencionados no parágrafo anterior podem ser considerados preocupantes para a realidade do País, uma vez que a educação empreendedora exerce influência sobre a intenção empreendedora ao possibilitar que os alunos desenvolvam habilidades empreendedoras e sejam orientados na escolha de uma carreira (SQUITARIS; ZERBINATI; AL-LAHAM, 2007; SANCHEZ, 2013; ZHANG; DUYSTERS; CLOODT, 2014; BAE *et al.*, 2014; PIPEROPOULOS; DIMOV, 2015).

Há estudos, porém, cujos resultados sugerem que a influência da educação empreendedora é variável, em alguns casos levando a uma diminuição das intenções empreendedoras (OOSTERBEEK *et al.*, 2010; NABI *et al.*, 2018).

De acordo com Farhangmehr, Gonçalves e Sarmiento (2016), as IESs direcionam atenção ao empreendedorismo porque isso permite que elas se afirmem como agentes ativos em suas regiões para o desenvolvimento econômico e social. Trata-se de uma estratégia utilizada pelas universidades para o incremento das atividades empresariais e também para o aumento de sua importância perante os estudantes, enquanto amplificadoras das competências de seus alunos.

Os programas de educação empreendedora das universidades, segundo Fayolle e Gailly (2015), possuem o papel principal de conscientizar o aluno e destacar o caminho do empreendedorismo como uma opção de carreira viável, já que esses programas parecem influenciar as intenções e o comportamento.

No estudo de campo realizado por Fayolle e Gailly (2015), com 158 estudantes franceses de vários programas de gestão de uma grande escola na França, tendo como base a TCP, identificou-se que os programas afetam, no médio prazo, o controle comportamental percebido e as atitudes em relação ao comportamento empreendedor. Além disso, o impacto dos programas de educação empreendedora é mais assertivo nos estudantes com maiores níveis iniciais de intenção empreendedora e naqueles que foram previamente expostos ao empreendedorismo.

Resultados semelhantes foram encontrados no estudo de Kassean *et al.* (2015), realizado com 541 estudantes universitários em início de curso em uma grande universidade do Meio-Oeste dos Estados Unidos. Os programas de educação empreendedora se mostraram importantes para ampliar a conscientização dos alunos sobre o tema e para incentivá-los e estimulá-los a criar novos negócios, desde que adaptados à situação real de mercado.

A partir do modelo desenvolvido para a pesquisa, verificou-se que os estudantes engajados em atividades empreendedoras apresentaram resultados de expectativas futuras mais positivas e reportaram maiores intenções empreendedoras.

Nos últimos anos, muitas universidades ao redor do mundo alteraram os seus processos e iniciaram um movimento para fortalecer os seus programas de educação empreendedora a fim de desenvolver o empreendedorismo em jovens universitários. Esse tipo de programa de educação é sempre revisado para garantir que a estrutura do programa aborde todos os tipos de desafios enfrentados no mundo exterior à universidade. Em estudo do programa de educação empreendedora de uma universidade pública na Malásia, identificou-se que essa iniciativa se mostrou muito efetiva para aprimorar as habilidades empreendedoras dos alunos, pois estimulava o desenvolvimento de um plano de negócios, o desenvolvimento de uma mentalidade como tomador de risco, de uma autopercepção acerca de suas habilidades e a motivação para conquistar algo (DIN; ANUAR; USMAN, 2016).

De acordo com Díaz-Garcia, Saéz-Martínez e Jiménez-Moreno (2015), estudar a intenção empreendedora dos alunos e os fatores que o influenciam são relevantes para o desenvolvimento de programas de educação eficazes. Em um estudo na Universidade de Castilla-La Mancha, na Espanha, verificou-se que os participantes do programa de educação empreendedora tinham níveis mais altos de autoeficácia e demonstraram maior intenção empreendedora depois de um período de tempo do que os não participantes. O programa adotava uma abordagem de aprendizado orientada à prática e à participação ativa, estimulava os alunos a desenvolverem um plano de negócios e uma mentalidade empreendedora que pudesse ser mobilizada ao longo de sua carreira por meio do intraempreendedorismo ou de suas próprias empresas.

Liñán e Fayole (2015) apresentam uma revisão da literatura de intenção empreendedora e afirmam que, quando a educação de uma instituição é voltada para o empreendedorismo, as atitudes e níveis de intenções de estudantes se diferenciam bastante daquelas dos estudantes que não recebem educação voltada ao empreendedorismo. A educação para o empreendedorismo, para alcançar todo o seu potencial, precisa se utilizar de diferentes técnicas e conteúdos pedagógicos.

Uma questão a ser analisada nos estudos que versam sobre a educação empreendedora e a sua relação com a intenção empreendedora, para Maresch *et al.* (2015), é o fato de que cada contexto estudado é específico e único, exigindo diferentes ações educacionais. Em sua investigação com diferentes grupos de estudantes, de diferentes cursos, mas com a mesma abordagem empreendedora em classe, verificou-se que a educação empreendedora é mais eficaz para estudantes de negócios do que para os estudantes de ciências e engenharia. Dentre as prováveis causas são citados os antecedentes educacionais e a educação empresarial prévia.

Resultado oposto foi encontrado na pesquisa de Passoni e Glavam (2018), que apontou que os alunos do curso de engenharia ambiental foram os que apresentaram maior grau de intenção empreendedora, e que os alunos de todos os cursos de engenharia demonstraram uma intenção empreendedora maior do que os estudantes de administração e contabilidade.

No estudo empreendido por Passoni e Glavam (2018), em uma universidade brasileira, 491 estudantes foram pesquisados, de diversos cursos, como direito, engenharia civil, engenharia da produção, engenharia mecânica e pedagogia, além

dos já citados cursos de administração, contabilidade e engenharia ambiental. Alguns deles possuíam um programa de educação empreendedora, enquanto outros não possuíam nada explícito na matriz curricular.

Morris, Shirokova e Tsukanova (2017) também analisaram diferentes ambientes empreendedores ao estudar o contexto empreendedor universitário tendo como base um conjunto de dados de uma pesquisa internacional conhecida como GUESSS (*Global University Entrepreneurial Spirit Students' Survey*). A amostra final consistiu de 31.927 estudantes de 25 países de 282 diferentes universidades.

Os resultados revelaram uma imagem diferenciada de cada ambiente empresarial universitário, de modo que as universidades devem possuir estratégias claras para providenciar as experiências empreendedoras e oportunidades de relacionamento e interação, um portfólio de atividades equilibrado, entender o ecossistema da universidade e programas curriculares adequados.

Na linha de programas curriculares, Mueller (2011) empreendeu uma pesquisa com 464 estudantes de 17 diferentes universidades localizadas na Áustria, Alemanha, Liechtenstein e Suíça, para compreender como as características específicas de um curso de empreendedorismo influenciam a intenção empreendedora de estudantes universitários. Os resultados demonstraram que atitudes positivas em relação à criação da própria empresa, crenças normativas fortes sobre a fundação da própria empresa e percepções fortes sobre a capacidade de fundar a própria empresa influenciam positivamente o nível de intenção empreendedora.

Outras influências positivas à intenção empreendedora são aquelas referentes a cursos que possuam um alinhamento entre a teoria e a prática, com a verbalização de questões práticas durante a aula ou a atribuição de trabalhos do tipo estudo de caso, no qual os alunos resolvem problemas reais de empresas; que envolvam atividades de planejamento de negócios; que permitam um diálogo iterativo entre alunos e professores; que estimulem a proatividade na aquisição de experiências e que tenha um processo de *feedback*.

Em resumo, cursos de empreendedorismo bem fundamentados, com foco no conteúdo compartilhado, nas práticas docentes, no estabelecimento de programas que vinculem a experiência em sala de aula à experiência de mercado, a conexão de redes de estudantes com redes empreendedoras e com ex-alunos empreendedores estimulam a intenção empreendedora.

Muitos dos achados da pesquisa de Mueller (2011) também representam os achados da pesquisa de Nabi *et al.* (2018). O estudo foi realizado com estudantes universitários que estivessem cursando o primeiro ano em uma universidade britânica na região noroeste da Inglaterra, em cursos com educação empreendedora ou não. Outra pesquisa foi realizada um ano depois, com uma subamostra, com o intuito de verificar a progressão dos estudantes com relação à intenção empreendedora.

Identificou-se que os participantes de programas de educação empreendedora demonstraram maior aprendizado e inspiração do que aqueles estudantes que não participavam de programas de educação empreendedora. Além disso, os resultados demonstraram que os fatores que influenciaram a intenção empreendedora foram o acúmulo de uma gama de experiências positivas de aprendizagem, a compreensão teórica do processo empreendedor, o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos práticos de empreendedorismo e a realização de exercícios práticos, combinados com uma forte inspiração teórica, tanto de tutores como de colegas.

A orientação à prática do empreendedorismo é um fator que estimula a intenção empreendedora, conforme visto anteriormente, e está presente também nos resultados da pesquisa de Piperopoulos e Dimov (2015). No levantamento realizado com 114 estudantes matriculados em diferentes cursos de empreendedorismo em uma importante universidade britânica, identificou-se que os cursos orientados para a prática possuem estudantes com maior intenção empreendedora do que os cursos orientados à teoria.

Da mesma forma, Rauch e Hulsink (2015) obtiveram resultados que sugerem que a educação empreendedora é efetiva e que os estudantes que participaram de programas empreendedores apresentaram maiores intenções empreendedoras e atitudes empreendedoras. Logo, a educação empreendedora deve ser concebida de uma forma que auxilie os alunos a desenvolver uma avaliação positiva do empreendedorismo e estimule-os a seguir esse caminho.

Especificamente com relação à intenção empreendedora, Bae *et al.* (2014) encontram suporte para a hipótese desenvolvida de que a educação empreendedora está positivamente associada com a intenção empreendedora e que a relação entre a educação para o empreendedorismo e as intenções empreendedoras é mais forte do que a relação educação para negócios e intenção empreendedora. A educação

empreendedora também influencia diretamente as intenções empreendedoras de estudantes depois da conclusão do curso no qual foram diplomados.

São muitas as IESs que oferecem cursos de graduação e que tenham, em sua grade, alguma disciplina voltada ao empreendedorismo, ou, ainda, que tenham algum tipo de programa de educação empreendedora nas matrizes curriculares. Contudo, alguns aspectos diferenciam as instituições, como o ambiente e a cultura, e fazem com que algumas obtenham maior destaque quando comparadas às demais.

Zammar, Ramond e Kovaleski (2017) desenvolveram um trabalho no qual identificaram a percepção dos alunos dos cursos de engenharia de uma instituição de ensino tecnológico no Brasil quanto à cultura da inovação do ambiente acadêmico do qual fazem parte. Os resultados demonstraram que há muitas conjecturas e pesquisas, mas a prática ainda está abaixo do desejado. Com isso, ações podem ser tomadas no sentido de melhorias para o desenvolvimento de docentes, discentes e da própria instituição.

O aspecto ambiental também foi assunto da pesquisa de Santos e Paula (2012), que apresentaram a percepção dos empreendedores quanto à influência da especialização tecnológica local promovida pelas instituições de ensino tecnológico superior. Tendo como base a experiência da incubadora de negócios do Instituto Nacional de Telecomunicações (Inatel), uma instituição de ensino de referência nacional no ensino técnico e tecnológico no setor de alta tecnologia localizada em Santa Rita do Sapucaí, no sul de Minas Gerais, percebeu-se a contribuição da incubadora na formação e no desenvolvimento de negócios de alta tecnologia.

Jansen *et al.* (2015) apresentaram três estudos de caso que fornecem um entendimento de como as ofertas de cursos voltados ao empreendedorismo, aliados ao ambiente institucional, contribuem para que os estudantes escolham seguir carreira empreendendo. Foram estudados os casos do Massachusetts Institute of Technology (MIT), nos Estados Unidos, International Institute of Information Technology Hyderabad (IIIT), na Índia e a Universidade de Utrecht, na Holanda.

A base para a análise da pesquisa reside no Modelo de Incentivo ao Empreendedorismo Estudantil em Três Estágios: educar, estimular e incubar. Esse modelo parte do princípio de que é preciso, inicialmente, despertar o desejo empreendedor nos estudantes por meio da criação de um ambiente universitário no qual os alunos estejam cientes da possibilidade de se tornar um empreendedor,

sintam-se apoiados por outros alunos e professores e tenham acesso a modelos e histórias de sucesso, além de cursos introdutórios sobre o tema.

Na sequência, é preciso apoiar os alunos com uma ideia de negócio a transformar essa ideia em plano de negócios completo, de modo a suportar a formação de equipes, proporcionar mecanismos para validação da ideia, *pitches* (apresentações sumárias e objetivas de até 5 minutos cujo objetivo é despertar o interesse do investidor) e desenvolvimento de protótipos. Por fim, apoiar o lançamento de uma empresa real, provendo espaço de trabalho, *networking*, mentorias, competições de planos de negócios, planos de aceleração e acesso à capital.

No MIT, há o oferecimento de cursos de empreendedorismo, cursos de plano de negócios, em que os alunos trabalham em uma ideia de negócio real, instalações de escritório, serviços de mentoria e *networking* para estudantes empreendedores. O IIT não possui muitas ofertas de empreendedorismo, mas possui um Centro de Inovação e Empreendedorismo que oferece um conjunto completo de serviços de incubadora, como escritório com mesas, cadeiras e acesso à Internet. Já na Universidade de Utrecht, o empreendedorismo é um dos principais componentes da recente política de valorização do conhecimento e foi externalizado com a construção de um centro de transferência de tecnologia, um centro de empreendedorismo, uma incubadora de empresas e com a oferta de vários cursos de empreendedorismo.

Outros autores também se utilizaram de estudos de caso para analisar o ambiente tecnológico, como foi o caso de Kalar e Antoncic (2015), que estudaram a Universidade de Amsterdã, a Universidade de Antuérpia, a Universidade de Liubliana e a Universidade de Oxford. Os resultados mostram que quanto mais os alunos percebem o envolvimento dos departamentos universitários nas atividades empreendedoras, maior será o seu engajamento nessas atividades.

As universidades estão evoluindo e tentando se adaptar às mudanças ambientais. Nos últimos tempos, as universidades, nos mais diversos países, alteraram as suas estratégias e estão se transformando no que Etzkowitz *et al.* (2000) chamaram de universidades empreendedoras. Cada vez mais universidades e outras instituições educacionais tentam desenvolver os seus alunos para que obtenham o conhecimento e as habilidades necessárias para começar um negócio ou agir de forma empreendedora.

A reunião de experiências empreendedoras durante o período de estudos pode ser entendida como facilitadora da intenção e ação empreendedora, já que as atividades empreendedoras não acontecem isoladamente, mas ocorrem em um contexto social, organizacional e espacial. Há de se considerar a importância do empreendedorismo nas universidades como um processo socialmente integrado, no qual medidas organizacionais, como as ofertas de cursos de empreendedorismo, não afetam apenas os participantes do curso, mas têm um impacto muito mais amplo (KASSEAN *et al.*, 2015; RAUCH; HULSINK, 2015; SAEED *et al.*, 2015; BERGMANN; HUNDT; STERNBERG, 2016; KARIMI *et al.*, 2016; MARESCH *et al.*, 2015; SHIROKOVA; OSIYEVSKYY; BOGATYREVA, 2016; FERNÁNDEZ-PÉREZ *et al.*, 2019; URBAN; CHANTSTON, 2019).

De acordo com Etzkowitz (2014), até mesmo as universidades mais tradicionais estão incluindo o empreendedorismo em suas matrizes curriculares, pois estão cada vez mais se considerando um motor de crescimento do desenvolvimento econômico e social. Atrair os melhores alunos e professores em um campo relevante se tornou uma estratégia de desenvolvimento que amplia o crescimento do empreendimento acadêmico. A ascensão da universidade empreendedora é um fator-chave para a transição de uma sociedade industrial para uma sociedade baseada no conhecimento.

Resnick (2012) complementa que as mudanças empreendidas pelas universidades levam a alterações na cultura e na estrutura, reprojetoando o funcionamento das faculdades, o modo pelo qual a liderança é exercida e os alunos são recrutados e instruídos. Para que isso ocorra da melhor forma, é importante que as universidades desenvolvam planos estratégicos e priorizem investimento em ambiente, programas e pessoas.

Esse é um dos achados da pesquisa de Nassif, Amaral e Prando (2012), que analisaram as práticas de ensino e pesquisa em uma universidade brasileira, que estimulam a geração de competências empreendedoras em seus alunos. A pesquisa, de caráter qualitativo, contou com a participação 65 pessoas, sendo 11 diretores, 25 coordenadores de cursos e 29 professores. Os resultados revelaram que os estímulos à formação empreendedora são feitos por meio de práticas de pesquisa e de ensino, que se faz necessário fomentar práticas que propiciem o desenvolvimento do senso crítico e autonomia dos discentes e que há necessidade de se criar uma cultura empreendedora na instituição.

No Brasil, a educação empreendedora é vista como fundamental para o desenvolvimento do ambiente de negócios e já foi e continua sendo tema de pesquisas. Muitas foram as universidades, ao redor do mundo, que compreenderam a importância da educação empreendedora para a geração de inovação e para o desenvolvimento econômico e social.

Em parceria com a Endeavor, o Sebrae realizou uma pesquisa com 2.230 alunos e 680 professores de mais de 70 IESs do Brasil com o objetivo de auxiliar a formulação de estratégias de universidades e de outros *players* envolvidos com a educação empreendedora.

A pesquisa, denominada *Empreendedorismo nas Universidades Brasileiras 2016*, chegou a algumas conclusões, como o fato de as universidades não atenderem aos anseios dos estudantes, já que a média de satisfação dos alunos com relação às iniciativas de empreendedorismo das instituições é de apenas 36%. Em contrapartida, cerca de 65% dos professores demonstraram satisfação com as iniciativas empreendedoras nas universidades. Esses dados demonstram um descompasso entre os atores envolvidos no processo empreendedor, tanto é que 48,5% dos alunos não veem o professor como ponto de apoio.

Outro fator apresentado na pesquisa versa sobre a falta de estrutura de apoio ao empreendedor. Esse item envolve desde a ausência de apoio para dar sequência ao processo empreendedor, algo além da motivação inicial, até a inexistência de incubadoras e eventos essenciais na preparação para iniciar um negócio. Além da falta de estrutura, foi observado que a universidade está desconectada do mercado e que não estimula ou incentiva a inovação. Tais problemas devem ser atacados diretamente, uma vez que há uma relação direta entre a educação empreendedora e o perfil empreendedor.

Em outro estudo desenvolvido pelo Sebrae, o GEM 2018 apresenta algumas recomendações para a melhoria e aperfeiçoamento do ambiente de negócios no Brasil. Dentre as recomendações, além da política governamental e do acesso ao crédito, a educação e capacitação aparecem como fatores essenciais para essa melhoria e estímulo ao empreendedorismo. Com relação à educação e capacitação, os especialistas destacam a melhoria da qualidade da educação, a inclusão da temática do empreendedorismo nos diferentes níveis escolares, a valorização dos professores como forma para a melhoria da educação e o desenvolvimento de

iniciativas com foco em aumentar a produtividade geral do País por meio da educação da força de trabalho.

A preocupação com a educação não é à toa. Em 2017, um estudo organizado pela Confederação Brasileira de Empresas Juniores (CBEJ), denominado *Índice de Universidades Empreendedoras 2017*, apresentou um dado intrigante em relação ao País, de que as universidades brasileiras só começam a aparecer no Ranking Times Higher Education (THE) a partir da 250ª colocação. A THE é fornecedora líder mundial de dados de ensino superior para as instituições de pesquisa. Tal situação evidencia a distância das universidades brasileiras para as universidades internacionais.

Uma universidade pode ser considerada empreendedora se estiver inserida em um ecossistema favorável e se proporcionar desenvolvimento à sociedade por meio de práticas inovadoras. Os eixos que definem a estrutura do Índice de Universidades Empreendedoras são infraestrutura, internacionalização, capital financeiro, cultura empreendedora, inovação e extensão, sendo apresentados no Quadro 8, na seção 2.4.

O eixo de cultura empreendedora é pesquisado sob a ótica do aluno e envolve o desenvolvimento de suas competências, como a proatividade para resolver problemas e aproveitar as oportunidades, bem como o desenvolvimento dessas competências pelo docente. Considera-se a flexibilidade da grade curricular para que tais competências sejam desenvolvidas (BRASIL JUNIOR, 2017).

No eixo de extensão, avalia-se a existência de alguma ação da universidade junto à comunidade a seu redor, disponibilizando, ao público externo, o conhecimento adquirido com o ensino e pesquisa desenvolvidos dentro do ambiente de ensino (BRASIL JUNIOR, 2017).

O desenvolvimento de conhecimento e tecnologia na universidade é mensurado no eixo de inovação. Também é levado em conta o investimento financeiro nas empresas incubadas dentro da universidade e os dados referentes aos resultados das Instituições Científicas e Tecnológicas (ICTs).

Para que a universidade seja considerada empreendedora, é preciso que haja conexão com o ecossistema internacional, de modo que sejam disponibilizadas oportunidades de intercâmbio a seus alunos e que soluções inovadoras sejam oferecidas por meio de suas pesquisas. Essas questões são avaliadas no eixo internacionalização. O eixo infraestrutura leva em consideração que uma

universidade ofereça uma infraestrutura adequada para a execução e o desenvolvimento de atividades bem como a proximidade com parques tecnológicos.

Por fim, o eixo capital financeiro engloba o investimento em projetos e iniciativas inovadoras ou para proporcionar as mínimas condições necessárias para o desenvolvimento de tais iniciativas a partir da infraestrutura e do corpo administrativo (BRASIL JUNIOR, 2017).

Quadro 7: Estrutura do Índice de Universidades Empreendedoras

| Eixo | Indicador | Mensuração |
|-----------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cultura empreendedora | Postura empreendedora discente | Avaliação das características empreendedoras presentes nos alunos da universidade, percepção a respeito da postura empreendedora dos alunos e participação no crescimento de algum projeto da Universidade. |
| | Postura empreendedora docente | Avaliação das características empreendedoras presentes nos professores da universidade, percepção a respeito da postura empreendedora dos professores e experiência dos professores no mercado de trabalho. |
| | Avaliação da Grade Curricular: | Contribuição da metodologia de ensino da universidade para o desenvolvimento de competências empreendedoras, contribuição da grade curricular do curso para o desenvolvimento de competências empreendedoras e flexibilidade na grade curricular para engajamento em atividades extracurriculares. |
| Extensão | Redes | Existência de empresa júnior na instituição, existência de empresa júnior por curso. |
| | Projetos de Extensão | Número de projetos de extensão cadastrados na universidade. |
| Inovação | Pesquisa | Número de citações por artigo. |
| | Patentes | Número de patentes solicitadas pela universidade em dez anos. |
| | Proximidade Universidade - Empresa | Empresas incubadas e resultados das ICTs. |
| Internacionalização | Intercâmbio | Número de intercâmbios internacionais realizados pela universidade, compreendendo a saída de alunos da Universidade para fora e a entrada de alunos estrangeiros na universidade. |
| | Parcerias com Universidades Internacionais | Número de parcerias com universidades internacionais. |
| | Pesquisas internacionais | Nota de citações internacionais por docente e publicações em coautoria internacional. |
| Continua | | |

| Continuação | | |
|--------------------|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Infraestrutura | Qualidade | Percepção dos discentes sobre a infraestrutura física e a disponibilidade e velocidade da Internet na instituição. |
| | Parque tecnológico | Instalação de parque tecnológico na cidade e existência de algum tipo de parceria entre a universidade e o parque. |
| Capital financeiro | Orçamento | Relação dos dados orçamentários das instituições com a quantidade de alunos. |
| | Fundos Patrimoniais | Fundo patrimonial mantido pela sociedade civil que visa a perpetuidade das instituições. |

Fonte: Adaptado de Brasil Júnior (2017, p. 27).

A partir da análise dos dados, percebe-se que alguns pontos são fundamentais para uma universidade se destacar e poder desenvolver plenamente os seus estudantes. Os dois eixos que receberam o maior peso no estudo realizado pela CBEJ foram cultura empreendedora e extensão e, dentre 55 universidades de todo o País que participaram do estudo, as três universidades consideradas mais empreendedoras são a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Nos ambientes de ensino tecnológico, a cultura organizacional é ainda mais representativa, pelo fato de, segundo Roffeei, Yusop e Kamarulzaman (2016), suportar a criação e implementação de novas ideias, fundamental para a inovação. Em tais ambientes, sendo o empreendedorismo uma competência possível de ser aprendida, há o desafio de dar uma resposta à crescente procura de formação nessa área, que pode levar ao desenvolvimento de novos negócios, difusão de inovações e técnicas de gestão (KENNEY; GOE, 2004; ALBERTO; SILVA; RODRIGUES, 2007; BEYTEKIN *et al.*, 2010; LACATUS, 2013; ZHU, 2015; CORBO *et al.*, 2016).

O fato é que a academia tem desempenhado papel relevante no tocante à participação no desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação do País. Desde 2008, a Mobilização Empresarial pela Inovação (MEI), que reúne líderes empresariais, associações e federações da indústria, vem trabalhando para estimular a competitividade brasileira a partir da inovação. Esse movimento conecta a iniciativa privada, o setor público e a academia e tem por objetivo mover a agenda de inovação para que ela seja adequada à realidade empresarial. Instituições de ensino atentas e participativas, com uma cultura voltada ao empreendedorismo,

elevam a intenção empreendedora, fortalecem o ecossistema, desenvolvem talentos e geram inovação.

Lima *et al.* (2014) concluem, a partir do *Estudo GUESSS Brasil 2013-2014*, que o avanço do tema passa pela oferta mais ampla e de melhor qualidade da educação empreendedora nas IESs; que os discentes sejam servidos com as estratégias pedagógicas adequadas para o desenvolvimento de competências empreendedoras; que as IESs destinem investimentos para a educação empreendedora, já que, quanto mais escolaridade e preparo para empreender, mais inovação é gerada na sociedade; que mais professores se interessem pela educação empreendedora; e que conteúdos de educação empreendedora sejam inseridos em disciplinas variadas.

Apesar de certos avanços conquistados aos olhos de docentes e discentes, o ensino do empreendedorismo nas IESs ainda está preso aos paradigmas longamente estabelecidos, que privilegiam mais a formação e transmissão do conhecimento do que a atividade prática e relacional recomendável para a educação empreendedora. O modelo tradicional de ensino universitário não privilegia o desenvolvimento de competências empreendedoras, de modo que as IESs devem, constantemente, perguntar-se se oferecem a educação empreendedora adequada aos estudantes (LIMA *et al.*, 2014).

2.4 Cultura empreendedora

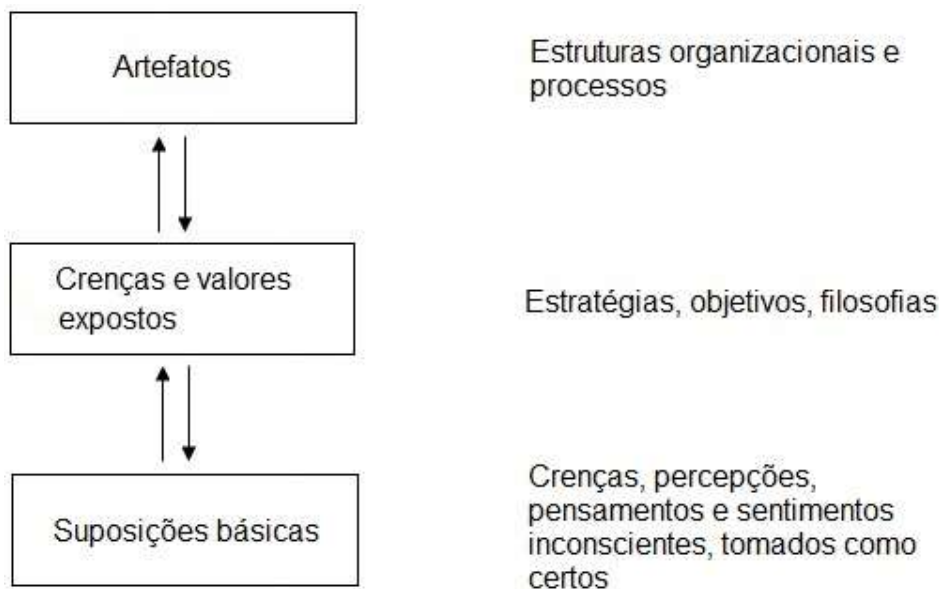
De acordo com O'Reilly *et al.* (2014), os estudos sobre cultura organizacional, em sua maioria, são predominantemente desenvolvidos com as premissas de que os líderes são os principais determinantes da cultura e que a cultura está relacionada aos resultados organizacionais consequentes, sejam eles financeiros ou referentes à reputação da organização e à atitudes dos funcionários.

A cultura pode ser entendida como um fenômeno dinâmico presente em todos os momentos de nossas vidas, sendo constantemente encenado e criado por nossas interações com as outras pessoas e moldado pelo comportamento da liderança. Ela abrange um conjunto de estruturas, rotinas, regras e normas que orientam, restringem e fornecem estrutura e significado aos membros de um grupo, determinando e normalizando o seu comportamento. A cultura pode ser analisada sob diferentes aspectos, que representam os níveis em que o fenômeno cultural é

visível ao observador (SCHEIN, 2004) e, embora, refiram-se aos estudos da cultura organizacional, são apropriadas neste trabalho, como coadjuvante na compreensão de como esses elementos, que são apresentados na Figura 13, identificados no ambiente tecnológico, influenciam a decisão dos alunos em inovar e empreender.

Seguindo o modelo de cultura proposto por Schein (2004), os artefatos representam o nível superficial, que é fácil de observar e difícil de decifrar e correspondem a tudo o que se vê, ouve e sente em grupo, aos produtos, a arquitetura do ambiente físico, linguagem, criações artísticas, lista de valores publicados, organograma, clima, rituais e cerimônias visíveis.

Figura 13: Modelo de Schein



Fonte: Schein (2004).

No nível intermediário, estão as crenças e valores expostos, que predizem muito do comportamento observado no nível dos artefatos e representam as regras, não escritas, mas conhecidas e claras para os membros de um grupo e reforçadas entre eles por meio de relações internas.

No último nível da cultura, o mais profundo, estão os pressupostos básicos, que representam o consenso, as verdades absolutas que guiarão um comportamento. As suposições básicas são amplamente aceitas, havendo pouca variação em uma unidade social, e extremamente difíceis de serem alteradas.

Complementa Schein (2004) que, ao se analisar as diferentes culturas, reconhece-se que os artefatos são fáceis de observar e difíceis de decifrar e que as crenças e valores adotados podem refletir apenas racionalizações ou aspirações.

Para entender a cultura de um grupo, é preciso tentar chegar às suposições básicas compartilhadas e é preciso entender o processo de aprendizagem pelo qual tais suposições se apresentam. A liderança é, originalmente, a fonte das crenças e valores que levam um grupo a lidar com seus problemas internos e externos.

Um dos precursores no estudo da cultura organizacional em instituições de ensino foi Tierney (1988), que, levando em consideração que nem todas as instituições são iguais, propôs uma estrutura que aborda seis componentes a serem investigados pelos pesquisadores: meio ambiente, missão, socialização, informação, estratégia e liderança. Em cada dimensão, um conjunto de questões foi elaborado, de forma a permitir uma análise densa, caso a caso, já que os contextos organizacionais diferem de forma profunda. O Quadro 8 ilustra os seis componentes e as perguntas referentes a cada componente.

Quadro 8: Estrutura de Cultura Organizacional da Instituição de Ensino

| Dimensão | Questões |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Meio ambiente | <ul style="list-style-type: none"> • Como a organização define o seu ambiente? • Qual é a atitude em relação ao ambiente (Hostil? Amigável?) |
| Missão | <ul style="list-style-type: none"> • Como é definida a missão? • Como a missão é articulada? • A missão é utilizada como base para a tomada de decisões? • Quanta concordância existe sobre a missão? |
| Socialização | <ul style="list-style-type: none"> • Como ocorre a socialização dos novos membros de um grupo? • Como isso é articulado? • O que é preciso saber para sobreviver na organização? |
| Informação | <ul style="list-style-type: none"> • O que constitui a informação? • Quem possui a informação? • Como a informação é disseminada? |
| Estratégia | <ul style="list-style-type: none"> • Como as decisões são tomadas? • Qual estratégia é usada? • Quem toma decisões? • Qual é a penalidade por más decisões? |
| Liderança | <ul style="list-style-type: none"> • O que a organização espera de seus líderes? • Quem são os líderes? • Existem líderes formais e informais? |

Fonte: Tierney (1988).

De forma complementar, Tierney (1988) aponta que a cultura de uma organização é refletida naquilo que é feito, como é feito e quem está envolvido em fazê-lo, dizendo respeito às decisões, ações e comunicação, tanto em nível instrumental quanto simbólico. Cada instituição apresenta uma cultura organizacional e cabe a cada uma, por meio de seus gestores, uma análise diagnóstica de suas potencialidades e variáveis.

Kezar e Eckel (2002) utilizaram o modelo proposto por Tierney (1988) em conjunto com outro modelo proposto por Bergquist, em 1992, para estudar as mudanças de processos organizacionais em seis instituições que participavam de um projeto de liderança e transformação institucional, sendo uma universidade com foco em pesquisa, três universidades de doutorado, uma faculdade de artes e um colégio comunitário. Os resultados demonstraram haver uma relação entre a cultura institucional e as mudanças estratégicas, em especial pela existência de uma liderança colaborativa e de um suporte administrativo sênior e também uma relação negativa entre as normas culturais e as mudanças. As instituições que violaram essas normas culturais não conseguiram implementar as mudanças pretendidas.

Estudando a cultura nas universidades, Silver (2003) pontua que a percepção da cultura pelos acadêmicos é fundamental, mas que o conceito é falho nas universidades. Muitas são as variáveis que levam ao sucesso ou mesmo representam barreiras para o entendimento da cultura, como o fato de a universidade ser uma coleção de grupos, cada qual com seu comportamento, seus valores e suas expectativas. Some-se a isso a constante competição entre acadêmicos para reconhecimento de si e de suas disciplinas e a posição ambígua dos estudantes como acadêmicos, parceiros ou clientes. Dessa maneira, as universidades não possuem uma cultura organizacional.

A maior parte dos trabalhos, entretanto, entende que existe uma cultura nas universidades e que ela é imprescindível para o sucesso organizacional. Beytekin *et al.* (2010) apontam que a cultura organizacional é um elemento vital para as práticas de gestão eficazes nas universidades. Pesquisando a Universidade Ege, na Turquia, identificou-se que a cultura é significativa para que os indivíduos sigam os procedimentos, os líderes coordenem e organizem atividades para manter uma organização com poucos problemas e com os objetivos atendidos.

No caso apresentado, que utilizou a Estrutura de Valores Competitivos como base para a pesquisa, identificou-se que a missão, as metas e os objetivos estratégicos não estavam sendo atendidos por haver um descompasso na cultura da universidade. As pesquisas sobre cultura organizacional indicam que a missão, as metas e os objetivos estratégicos de uma organização não devem entrar em conflito com a cultura atual, devendo trabalhar em sinergia para o aumento da eficácia da organização. Logo, a mera presença de um sistema compartilhado de crenças, valores e símbolos não é suficiente para melhorar o desempenho organizacional.

Lacatus (2013), também defendendo a existência da cultura organizacional nas universidades, afirma que o conceito de cultura organizacional fornece auxílio para a compreensão e análise dos gatilhos que fazem com que uma organização educacional se estruture, se desenvolva e performe de maneira satisfatória. Atenção deve ser dada à contemporaneidade e a Economia do Conhecimento pós-industrial, o que implica na mercantilização do ensino superior e da pesquisa na economia.

Zhu e Engels (2014) empreenderam um estudo em seis IES chinesas no qual examinaram as percepções de professores e alunos sobre a cultura organizacional de suas universidades e as suas opiniões sobre as inovações institucionais quanto à aprendizagem centrada no aluno, aprendizagem colaborativa e uso de tecnologias educacionais inovadoras. A pesquisa teve como amostra 1.051 pessoas, entre alunos e professores, e os resultados demonstraram que a cultura organizacional se diferencia significativamente em cada uma das IES, que a cultura é um importante fator de apoio à inovação organizacional e que o clima de inovação desempenha um papel importante ao influenciar as intenções de inovação dos professores.

Dessa maneira, pode-se concluir que as percepções das pessoas e a adoção de inovações são vistas como um reflexo da cultura organizacional, pois em uma cultura inovadora, as pessoas são mais incentivadas a aprender coisas novas e a experimentar novos métodos, novos processos de trabalho ou novas tecnologias.

Estudo similar foi realizado por Vasyakin *et al.* (2015), que pesquisaram o envolvimento dos estudantes na cultura organizacional de uma instituição de ensino superior na Rússia e a percepção dos educandos quanto às características da cultura da universidade. Observou-se que a universidade possui a predominância de uma cultura hierárquica, baseada em regras e regulamentos pouco flexíveis, que os alunos consideram não adequada e que acreditam poder ser melhorada a fim de se alcançar um nível ideal, mais voltada ao empreendedorismo, ao estímulo da criatividade, inovação e à assunção de riscos. Essa situação vai ao encontro do que pregam outros estudos, no qual a cultura organizacional deve ser constantemente aperfeiçoada e levar ao envolvimento de alunos e professores, desenvolvendo-os profissionalmente e harmonizando as relações interpessoais e intergrupais.

Conforme apontam Corbo *et al.* (2016), a mudança de práticas e cultura de universidades pode levar a melhorias na educação superior. Para tanto, é preciso entendê-las não como algo isolado, mas como um sistema que interage holisticamente e se desenvolve continuamente. Os departamentos acadêmicos,

mais do que a administração, são os atores principais no processo de mudança, pois os professores apresentam maior probabilidade de serem impactados pela cultura de seu departamento e por interações com outros docentes.

A preocupação com a educação e a cultura é tema da pesquisa de Bendermacher *et al.* (2017), que empreenderam uma revisão sobre a cultura de qualidade, termo esse que expressa a ideia de que a cultura de uma organização e a qualidade educacional não devem ser vistas como entidades independentes, mas, sim, que a qualidade deriva de uma perspectiva cultural mais ampla. Isso significa que a cultura de qualidade reflete uma mudança da ênfase da prestação de contas e regulação para uma maior autonomia, credibilidade e aprimoramento educacional com base nas experiências, conhecimentos e valores das instituições de ensino.

A cultura de qualidade, um fenômeno socialmente construído, não pode ser visto isoladamente do contexto específico em que está inserido e não pode ser simplesmente transferida de uma organização para outra. Ela pode ser considerada como um tipo específico de cultura organizacional, que engloba valores compartilhados, na qual elementos estruturais/gerenciais e culturais/psicológicos atuam em sinergia para melhorar continuamente a educação.

As universidades são vistas como um fator-chave na economia do conhecimento e os governos, em um ambiente global, as têm como precursoras para o desenvolvimento. O reconhecimento da importância econômica do ensino superior e a sua necessidade de viabilidade econômica têm alavancado iniciativas para a promoção de habilidades empreendedoras (OLSSSEN; PETERS, 2005).

Sem uma cultura empreendedora, as universidades, não conseguem promover as habilidades empreendedoras e estimular os discentes a empreender. Esse foi um achado da pesquisa de Jabeen, Faisal e Katsioloudes (2017), que objetivou fornecer informações sobre os fatores que influenciam a mentalidade da juventude nos Emirados Árabes Unidos na escolha do empreendedorismo como caminho futuro. As universidades são direcionadoras estratégicas da mentalidade empreendedora, de forma que o ensino empreendedor é extremamente útil para aumentar as proficiências durante as fases empreendedoras.

Liñán e Chen (2009) e Scarpin e Machado (2015) afirmam que, no que diz respeito à cultura organizacional, uma cultura de apoio levaria a maiores intenções empreendedoras entre a população, uma atmosfera de encorajamento a novas

ideias seria criada e, portanto, mais novos empreendimentos que prezassem pela criatividade e compromisso com o novo seriam desenvolvidos.

Tal cultura de apoio pode ser traduzida na adoção de métodos inovadores no processo de ensino aprendizagem que promova o saber fazendo, suscitando nos alunos autonomia e responsabilidade. Além disso, uma cultura organizacional positiva pode levar à satisfação dos docentes, que entregarão o melhor serviço aos estudantes (DAY; ELLIOT; KINGTON, 2005; ALBERTO; SILVA; RODRIGUES, 2007; KUNNARI; ILOMAKI, 2016).

Com relação ao ambiente educacional, Zhu e Engels (2014) apontam que o entendimento da cultura organizacional é importante para uma análise da universidade e é um fator que contribui para o processo de aprendizado e aprimoramento dos professores, pois além de ensinar nesse ambiente, continuam aprendendo e melhorando, refletindo em um estímulo aos alunos. A cultura pode atuar como uma força propulsora ou como uma barreira para o desenvolvimento empreendedor, a depender do envolvimento das lideranças da instituição.

Quando a alta administração é proativa e catalisadora de mudanças, os funcionários de uma organização, no caso, os professores, tem uma chance maior de adotar uma cultura inovadora e empreendedora, construir um ambiente de trabalho onde a confiança, a comunicação livre e aberta e o trabalho em equipe imperem, com um nível mais alto de tolerância ao risco. Assim, ideias, informações e conhecimentos são transmitidos e compartilhados por toda a organização.

Já quando não há o estímulo, envolvimento e apoio da alta administração, a cultura organizacional não se propaga, professores não se engajam e não desempenham bem as suas atividades. O resultado é a falta de estímulo ao empreendedorismo e a não adoção de práticas e metodologias inovadoras, de modo que os discentes encontram profissionais desmotivados e descompromissados, que impactam negativamente na intenção empreendedora e no estímulo ao comportamento empreendedor.

O'Shea *et al.* (2007) realizaram uma pesquisa na qual puderam identificar que a cultura empreendedora de uma IES é encorajadora do empreendedorismo. Tendo como base o MIT, além da cultura empreendedora, o sucesso da instituição em relação ao empreendedorismo também está relacionado aos programas existentes, à qualidade do corpo docente, à missão histórica da instituição, ao papel da liderança no apoio à missão e às políticas e mecanismos organizacionais.

De acordo com Etzkowitz (2013), no MIT, o corpo docente é estimulado e encorajado à criação de novos negócios e recebem licença, com garantias de retorno às atividades docentes, para que possam desenvolver o empreendimento. A Universidade de Stanford também possui um número significativo de membros do corpo docente participando da organização de empresas. Dentre outras coisas, um fato positivo dessa situação é o fortalecimento da cultura empreendedora nessas instituições de ensino, que acaba por incentivar outros docentes e estudantes a imitar as ações dos profissionais envolvidos com o empreendedorismo.

A cultura empreendedora bem como o clima para empreender foram objeto de estudo de Huyghe e Knockaert (2015). Os autores buscaram entender como as características organizacionais afetam as intenções empreendedoras de cientistas pesquisadores, seja para abrir uma empresa, participar de patentes ou licenciamento ou interagir com a indústria por meio de pesquisa ou consultoria.

Com uma amostra de 437 pesquisadores de universidades suecas e alemãs, os resultados revelaram que, à medida em que as universidades articulam o empreendedorismo como um elemento fundamental de sua missão, estimulam as intenções dos pesquisadores de se engajarem na abertura de empresas e registro de patentes. Além disso, a presença de modelos inspiradores afeta positivamente a propensão dos cientistas a se engajar em atividades empreendedoras.

No mundo inteiro, as universidades têm procurado rever, fortalecer e adaptar os seus programas de educação às constantes mudanças ambientais. O foco nos programas de empreendedorismo é claro, até mesmo para que, além de formarem empreendedores, as universidades obtenham outros tipos de reconhecimento. Uma vez que os programas atendam às necessidades dos estudantes, as suas habilidades empreendedoras são incrementadas. Nada acontece, porém, sem uma cultura adequada para tal desenvolvimento, tanto em nível educacional, quanto em nível institucional ou governamental (DIN; ANUAR; USMAN, 2016).

Nassif, Amaral e Prando (2012) corroboram tal afirmação, ao destacarem a necessidade da criação de uma cultura empreendedora no contexto institucional que valorize e direcione as práticas de ensino, conciliando teoria e prática, e as atividades de pesquisa e iniciação científica, com a efetiva participação de alunos. Tais práticas, aliadas à estrutura, ao conteúdo e à criatividade, são fundamentais para o estímulo e o desenvolvimento das competências empreendedoras.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, serão apresentados os procedimentos metodológicos aplicados nesta pesquisa. Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, de natureza exploratória e descritiva.

3.1 Caracterização e tipo de pesquisa

De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa é derivada da investigação de problemas teóricos ou práticos e composta de três elementos imprescindíveis: problema, método científico e solução. Richardson (1999) complementa que cada pesquisa tem um alvo específico e o pesquisador pode escolher entre diversos métodos de pesquisa, de acordo com três objetivos básicos: exploração, descrição e explicação.

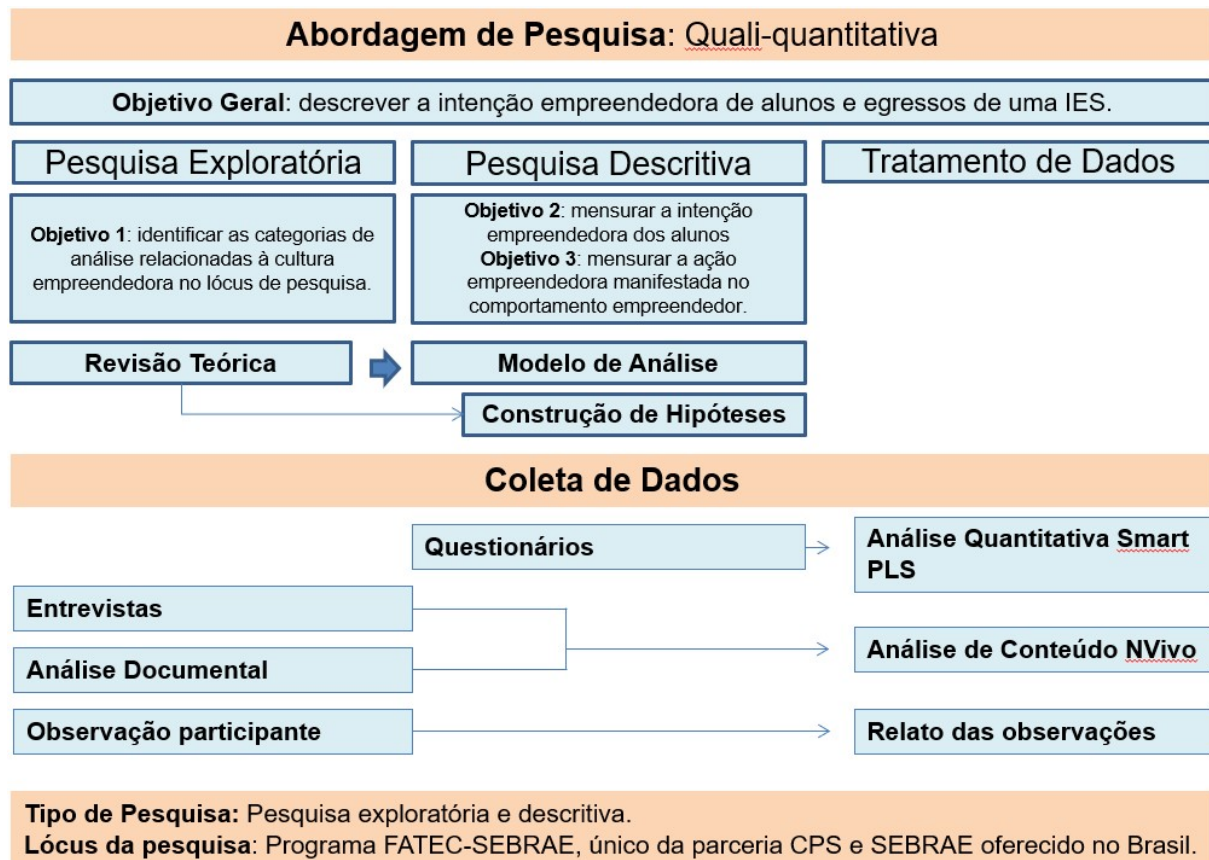
Cozby (2003) observa que não necessariamente se utiliza apenas um método, mas todos que forem necessários para determinado caso, podendo haver uma combinação de dois ou mais deles.

As pesquisas exploratórias possuem, como propósito, proporcionar maior familiaridade com um problema, sendo mais flexíveis pelo fato de levar em consideração vários aspectos relativos aos fatos ou fenômenos estudados. As pesquisas descritivas possuem como objetivo a “[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno, identificando também possíveis relações entre variáveis. As pesquisas explicativas, por sua vez, possuem o objetivo de identificar fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos.” (GIL, 2018, p. 27).

Esta dissertação é caracterizada pelo seu caráter exploratório e descritivo. Com isso, busca-se, segundo Cervo, Bervian e Silva (2007), explicar um problema a partir de referências teóricas e observar, registrar, analisar e correlacionar fatos ou fenômenos sem a sua manipulação, trabalhando com dados colhidos da realidade.

No caso específico desta pesquisa, dado o pressuposto de que o ambiente tecnológico e empreendedor estimula a intenção empreendedora, optou-se pela pesquisa quali-quantitativa englobando pesquisa documental, levantamento de campo, entrevista semiestruturada e observação participante. A estrutura da pesquisa é visualizada na Figura 14.

Figura 14: Estrutura da pesquisa



Fonte: Elaborada pelo autor.

Conforme observado na Figura 14, a presente pesquisa se caracteriza pela abordagem qualitativa e quantitativa. A abordagem qualitativa conta com a aplicação de entrevistas semiestruturadas aos coordenadores, direção da unidade de ensino e professores. Além disso, a abordagem qualitativa também conta com a análise documental, que engloba o programa pedagógico dos cursos, conteúdo programático e calendário de eventos. A observação participante, segundo Marconi e Lakatos (2017), consiste na participação do pesquisador no grupo observado, inclusive das suas atividades e de seu sistema de referência. Tal observação participante se dá na forma natural, uma vez que o pesquisador pertence ao mesmo grupo investigado. A análise se dará mediante observação do ambiente e dos artefatos que expressam mensagens sobre o empreendedorismo, e por meio de registros fotográficos.

A abordagem quantitativa contará com a aplicação de um questionário aos alunos primeiro e terceiranistas e um questionário aos egressos da Fatec Sebrae para mensurar a sua intenção empreendedora. A análise quantitativa se dará com o

auxílio do *software* Smart PLS 2.0, e a análise qualitativa se dará com o apoio do *software* NVivo 11 Starter.

O trabalho de pesquisa, segundo Richardson (1999), deve ser planejado e executado de acordo com normas requeridas de acordo com cada método de investigação. Adotando uma classificação ampla, pode-se dizer que há dois grandes métodos, quantitativo e qualitativo: pode-se dar ênfase à avaliação quantitativa, a fim de mensurar variáveis, ou o enfoque pode ser qualitativo, com o intuito de descrever comportamentos de variáveis e situações.

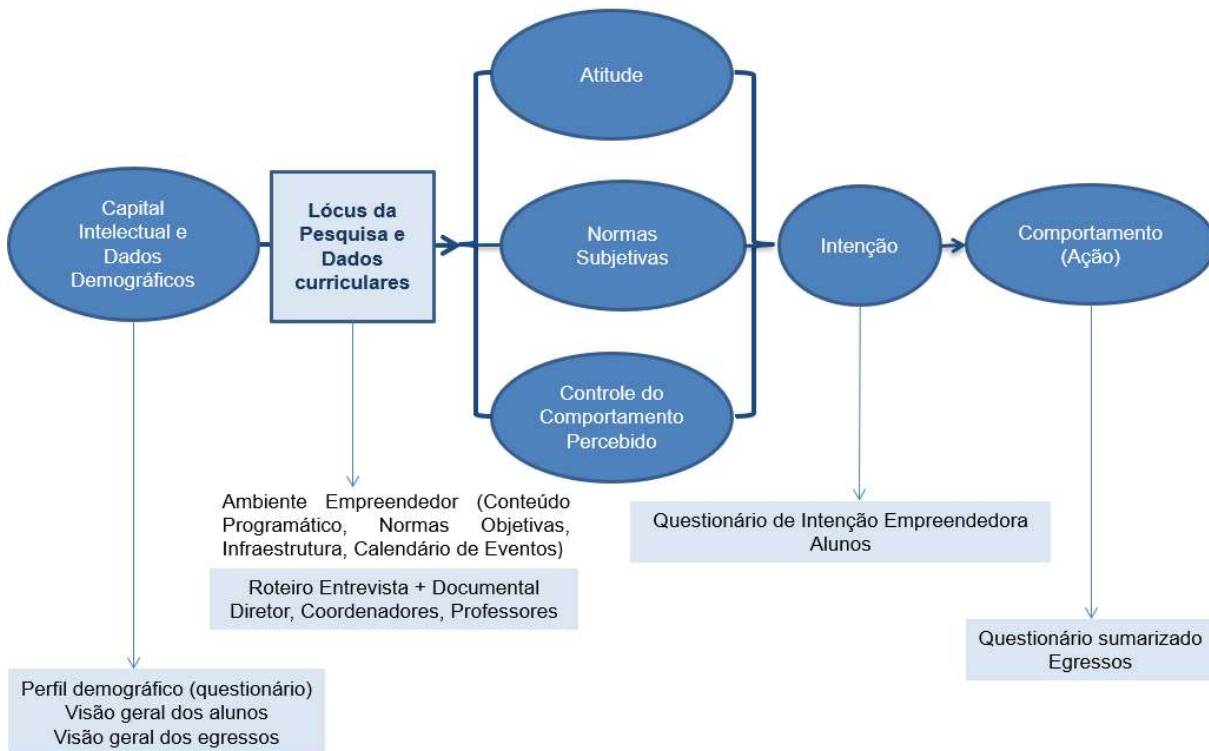
Para Flick (2012), na pesquisa quantitativa utiliza-se a quantificação tanto na coleta de dados quanto no tratamento de informações por meio de técnicas estatísticas, com o objetivo de garantir resultados mais precisos e evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando uma margem de segurança maior quanto às inferências. Diversas são as técnicas estatísticas, que variam desde as mais simples, como percentual e média até as mais complexas, como análise de regressão e coeficiente de correlação.

A pesquisa qualitativa, por outro lado, é expressa em termos não numéricos, com o uso da linguagem e imagem. Tal pesquisa, segundo Gil (2018, p. 40), passou a ser reconhecida como adequada à pesquisa social a partir de meados nos anos 1970, com seu enfoque interpretativista, em oposição ao enfoque positivista tradicionalmente adotado nas pesquisas quantitativas. No enfoque interpretativista, “[...] o mundo e a sociedade devem ser entendidos segundo a perspectiva daqueles que o vivenciam, o que implica considerar que o objeto de pesquisa é compreendido como sendo construído socialmente”.

3.2 Modelo de referência da pesquisa

O modelo de referência da pesquisa tem como base a TCP, proposta por Ajzen (1991), que supõe que as intenções de realizar um comportamento são determinadas por três antecedentes: atitude pessoal, normas subjetivas e controle comportamental percebido. Nesse sentido, quanto mais forte a intenção de se envolver em um comportamento, maior a probabilidade de seu desempenho. A Figura 15 retrata o modelo de referência.

Figura 15: Modelo de Referência da Pesquisa



Fonte: Elaborada pelo autor, a partir do modelo original de Ajzen (1991) e Liñán e Chen (2009).

A outra base teórica para a elaboração do modelo de referência da pesquisa foi o MIE, proposto por Liñán e Chen (2009). A base do modelo é a TCP, com a inclusão do capital humano e de variáveis demográficas.

A partir da análise e compreensão dos modelos teóricos da TCP e do MIE, seguiu-se com o direcionamento da presente pesquisa, que aborda ainda o lócus da pesquisa e os dados curriculares como contribuintes para a intenção empreendedora.

3.3 Plano de coleta e análise de dados

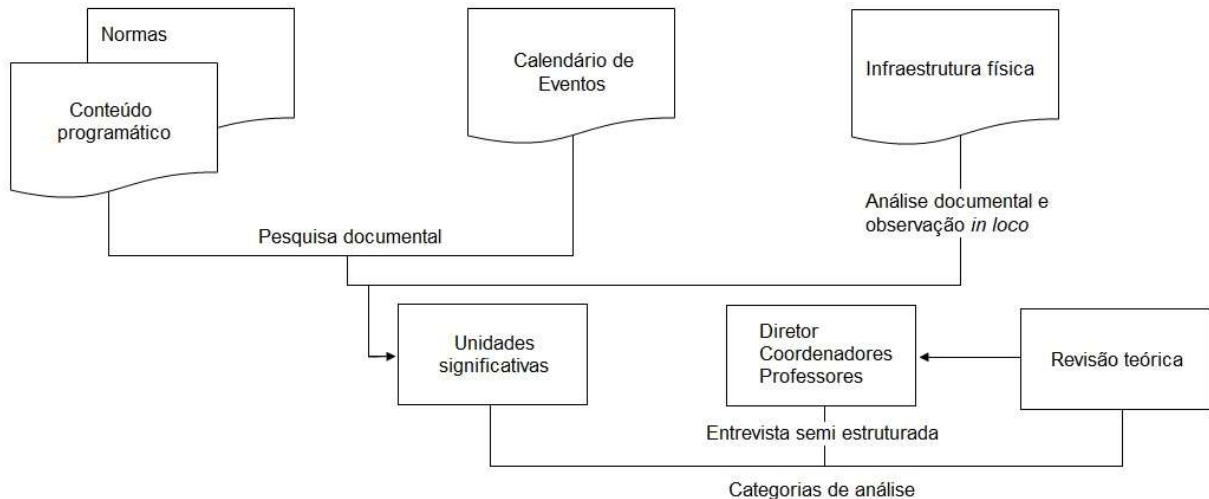
Dados os objetivos da pesquisa, geral e específicos, foram estruturadas abordagens de campo, devidamente suportadas pela contribuição teórica, foram identificados pressupostos que visam a orientar o encaminhamento da coleta, tratamento e da análise de dados, de modo a assegurar o alcance dos objetivos definidos, como descrito a seguir:

3.3.1 Objetivo específico 1

A seguir, são apresentados os objetivos da pesquisa, tanto geral quanto específicos, e o delineamento necessário para atingi-los. A Figura 16 retrata o objetivo específico 1.

- Objetivo específico 1: evidenciar o estímulo ao empreendedorismo a partir dos elementos e artefatos dispostos no ambiente físico acadêmico.
- Pressuposto: o ambiente empreendedor (lôcus da pesquisa) estimula a intenção empreendedora (SAEED *et al.*, 2015; ZHANG; DUYSTERS; CLOODT, 2014; MUSTAFA *et al.*, 2016; LUGUÍA *et al.*, 2017; SORIBARRETO *et al.*, 2017; TORRES *et al.*, 2017; MORAES; LIZUKA; PEDRO, 2018).
- Tratamento de dados: análise de conteúdo, relato das observações e registros fotográficos.

Figura 16: Objetivo específico 1



Fonte: Elaborada pelo autor.

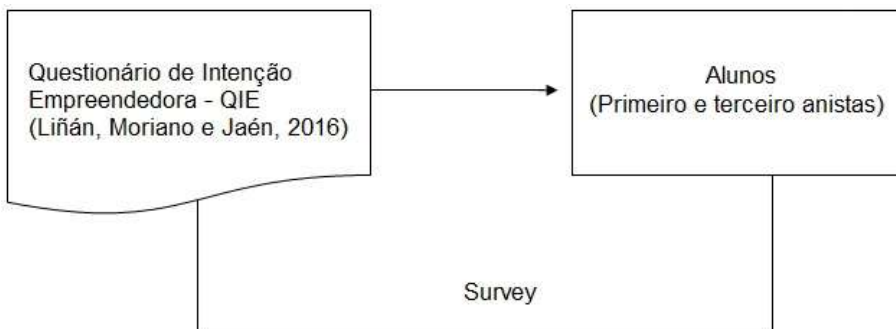
Conforme observado na Figura 16, foi realizada uma pesquisa documental das normas, do conteúdo programático e do calendário de eventos. Com relação à infraestrutura física, foi feita uma análise documental e observação não participante. Com essas análises, encontrou-se as unidades significativas que auxiliaram na categorização. No que tange ao diretor da unidade de ensino, coordenadores e professores, uma entrevista semiestruturada foi empreendida para, então, de posse de tais dados, estabeleceu-se as categorias de análise.

3.3.2 Objetivo específico 2

Na Figura 17, apresentada a seguir, há a representação do objetivo específico 2, que trata da mensuração da intenção empreendedora dos alunos.

- Objetivo específico 2: mensurar a intenção empreendedora dos alunos.
- Pressuposto: a intenção empreendedora é manifestada a partir das variáveis relacionadas ao capital humano e dados demográficos; atitude pessoal; normas subjetivas; controle comportamental percebido (LIÑÁN; CHEN, 2009; MUELLER, 2011; UDDIN; BOSE, 2012; FAYOLLE; LIÑÁN, 2014; MUSTAFA *et al.*, 2016; LAGUÍA *et al.*, 2017; SOUZA; SILVEIRA, 2018).
- Tratamento dos dados: quantitativo.

Figura 17: Objetivo específico 2



Fonte: Elaborada pelo autor.

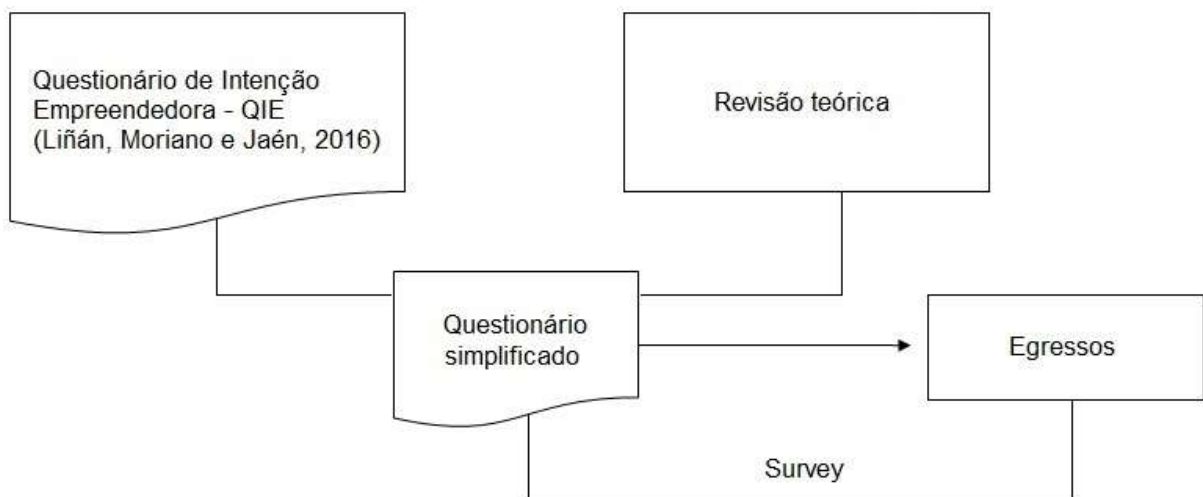
Para o atingimento do objetivo específico 2, que é mensurar a intenção empreendedora dos alunos primeiro e terceiranistas, conforme demonstrado na Figura 17, um questionário testado e validado foi aplicado aos alunos do primeiro e terceiro ano. O questionário, denominado QIE, foi proposto por Liñán, Moriano e Jaén (2016) e traduzido para aplicação na IES. Houve, ainda, a realização de um pré-teste para verificar se as questões propostas se faziam entendidas pelos alunos.

3.3.3 Objetivo específico 3

O terceiro objetivo específico desta pesquisa é demonstrado na Figura 18.

- Objetivo específico 3: identificar a ação empreendedora dos egressos manifestada no comportamento empreendedor.
- Pressuposto: a intenção empreendedora é materializada por meio da ação empreendedora (BIRD, 1988; AJZEN, 1991; BOYD; VOZIKIS, 1994; KRUEGER; REILLY; CARSRUD, 2000; BARBA-SÁNCHEZ; ATIENZA-SAHUQUILLO, 2012; GUZMÁN-ALFONSO; GUZMÁN-CUEVAS, 2012; RAUCH; HULSINK, 2015; BERGMANN; HUNDT; STERNBERG, 2016; OLIVEIRA; RUA, 2018).
- Tratamento dos dados: quantitativo.

Figura 18: Objetivo específico 3



Fonte: Elaborada pelo autor.

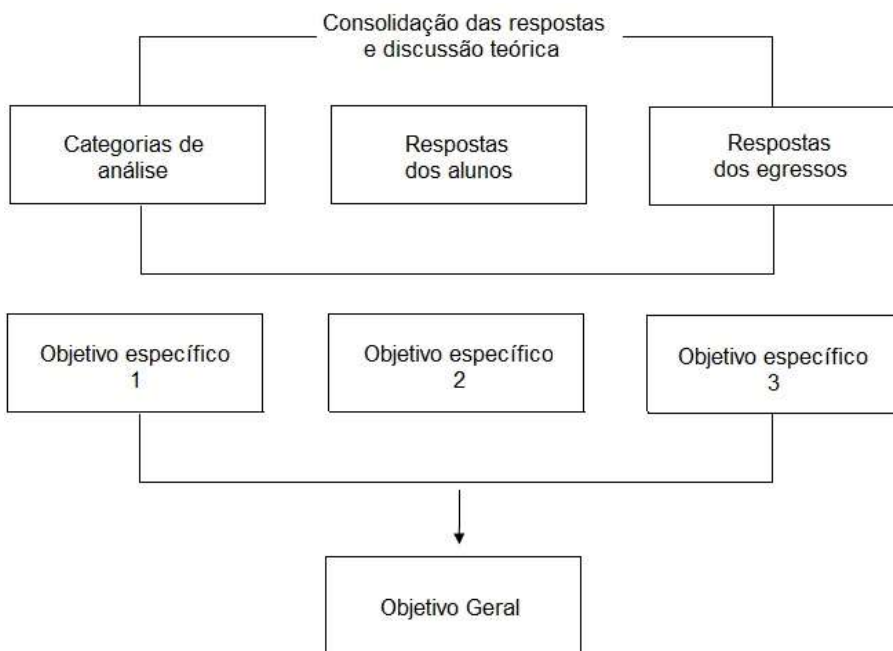
O objetivo específico 3, conforme apresentado na Figura 18, envolve a mensuração da ação empreendedora manifestada no comportamento empreendedor dos egressos. Para tanto, um questionário simplificado foi elaborado pelo autor a partir do QIE proposto por Liñán, Moriano e Jaén (2016) e da revisão teórica.

3.3.4 Objetivo geral

A Figura 19 retrata o objetivo geral desta pesquisa.

- Objetivo geral: descrever e analisar a intenção empreendedora de alunos e egressos de uma IES tecnológica.
- Pressuposto revisado: o ambiente educacional de caráter tecnológico e a cultura empreendedora são fontes potenciais da intenção empreendedora dos alunos.

Figura 19: Objetivo geral



Fonte: Elaborada pelo autor.

Com as categorias de análise identificadas e o retorno de alunos e retorno de egressos, as respostas foram consolidadas e procedeu-se com a discussão teórica, conforme apresentado na Figura 19.

3.4 População e amostra

A população da pesquisa é constituída por estudantes universitários, regulares e egressos, dos Cursos Tecnológicos de Gestão em Negócios e Inovação (GNI) e Marketing da Fatec SEBRAE, uma IES pública localizada em São Paulo. No total, são 277 alunos egressos desde a constituição da instituição, em 2014 (de modo que as primeiras turmas se formaram no final do ano de 2016) e 874 alunos regularmente matriculados em todas as séries no segundo semestre de 2019.

Para efeitos desta pesquisa, selecionaram-se alunos do primeiro e do terceiro ano, pelo fato de representarem os discentes em início de curso e discentes em vias de concluírem o curso. Essa seleção permite a mensuração e comparação da intenção empreendedora entre discentes em fase inicial e em fase final do curso, além de permitir identificar a influência do ambiente de ensino tecnológico em IES na formação da intenção empreendedora. Outra comparação que pode ser feita é a da intenção empreendedora entre cursos da IES. A distribuição da população desta pesquisa é apresentada conforme Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição da população de alunos primeiro e terceiranistas

| Curso | Primeiro ano | | Terceiro ano | |
|-----------|--------------|--------|--------------|--------|
| | Qtde | % | Qtde | % |
| Marketing | 176 | 50,43 | 118 | 55,14 |
| GNI | 173 | 49,57 | 96 | 44,86 |
| Total | 349 | 100,00 | 214 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise da Tabela 2, nota-se que, no primeiro ano dos cursos, há 349 alunos, sendo 173 do curso de GNI e 176 do curso de Marketing, e no terceiro ano, há 214 alunos, sendo 96 alunos de GNI e 118 do curso de Marketing. A população, portanto, é constituída por 563 discentes.

Para a seleção de alunos do primeiro e do terceiro ano, a amostragem foi não probabilística por conveniência. Nesse caso, de acordo com Gil (2009), o entrevistador seleciona os elementos a que tem acesso, sem qualquer rigor estatístico, admitindo que esses possam representar o universo.

Para os alunos primeiro e terceiranistas, a abordagem para a resposta à *survey* foi presencial, em sala de aula. O pesquisador contou com o auxílio e apoio dos professores que lecionavam naquele momento para a aplicação do instrumento de pesquisa. A *survey* foi impressa e aplicada do dia 12 ao dia 22 de novembro de 2019. Foram obtidas 207 respostas, conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3: Distribuição da amostra de alunos primeiro e terceiranistas

| Curso | Primeiro ano | | Terceiro ano | |
|-----------|--------------|--------|--------------|--------|
| | Qtde | % | Qtde | % |
| Marketing | 36 | 39,13 | 72 | 62,61 |
| GNI | 56 | 60,87 | 43 | 37,39 |
| Total | 92 | 100,00 | 115 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 3, que trata da distribuição da amostra, demonstra que a maior parte dos respondentes está cursando o terceiro ano de seus respectivos cursos. Da amostra, 92 respostas, ou 44,44%, foram obtidas de primeiranistas e 55,56% de respostas foram obtidas de terceiranistas, o que dá um total de 115 respondentes. Pode-se perceber, ainda, que 108 respondentes, ou 52,17%, são do curso de Marketing e 99 respondentes, ou 47,83%, são do curso de GNI.

Com relação à amostra de alunos egressos e professores, a amostragem também foi não probabilística por conveniência.

Foram enviados *e-mails* para os egressos, os quais os endereços foram obtidos a partir da base de dados da instituição, para que respondessem ao questionário desenvolvido no formulário do Google, o Google *Forms*. Ao egresso, uma vez que abrisse o *e-mail*, bastaria clicar no *link* para ser direcionado à *survey*. Foram efetuados dois envios, sendo um no dia 23/12/2019 e outro no dia 08/01/2020, e obtidas 48 respostas, conforme Tabela 4.

Tabela 4: Distribuição da amostra de egressos

| Curso | Egressos | |
|-----------|----------|--------|
| | Qtde | % |
| Marketing | 16 | 33,33 |
| GNI | 32 | 66,67 |
| Total | 48 | 100,00 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

No caso dos professores, a entrevista foi realizada com nove profissionais, na própria IES, gravadas, transcritas e analisadas com o auxílio do *software* NVivo, versão 11 Starter. A população é de 47 profissionais.

3.5 Técnica de coleta de dados

Para a obtenção de resultados úteis e fidedignos na pesquisa, o planejamento é essencial, e isso envolve, também, o planejamento de coleta de dados. A coleta de dados envolve diversos passos, como a definição da população e amostra, a elaboração do instrumento e os tipos de dados a serem coletados, além da própria seleção do instrumento (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007).

A coleta de dados foi realizada por meio de uma *survey* aplicada aos alunos do primeiro e terceiro ano em sala de aula e outra *survey*, simplificada, aplicada via

e-mail aos egressos do curso tecnológico de GNI e aos alunos do curso tecnológico de Gestão em Marketing; análise documental de conteúdo programático, normas objetivas, infraestrutura e calendário de eventos; e entrevistas com o diretor da unidade Fatec SEBRAE, com os diretores dos cursos tecnológicos de GNI e de Marketing e com os docentes da instituição.

3.5.1 Instrumentos e materiais de pesquisa

O questionário utilizado nesta pesquisa foi aquele proposto por Liñán e Chen (2016), que tem por base a TCP, alvitada por Ajzen (1991). O questionário passou por algumas melhorias desde a sua introdução, em 2009, e novas versões foram desenvolvidas, testadas e validadas.

A primeira versão do questionário, desenvolvido em 2009, mostrou-se necessário para que Liñán e Chen (2009) pudessem medir as intenções empreendedoras e as outras variáveis de seu estudo realizado com empreendedores da Espanha e de Taiwan. O questionário é baseado na literatura existente, teórica e empírica, que trata da aplicação da TCP, de Ajzen (1991), ao empreendedorismo, e foi cuidadosamente checado com os instrumentos utilizados por outros pesquisadores. Ao longo de todo o processo de construção, o trabalho de Ajzen (1991) foi cuidadosamente revisado com o objetivo de resolver qualquer discrepância que possa ter surgido.

O QIE é dividido em dez seções e todos os constructos são avaliados com base na escala tipo Likert. As seções abrangem os elementos do MIE, além de conhecimento empreendedor, dados pessoais, educação e experiência. O processo de validação produziu resultados satisfatórios, escalas confiáveis e válidas quando testadas na amostra inicial espanhola. Além disso, a amostra ampliada na Espanha e em Taiwan também resultou em propriedades psicométricas satisfatórias. As medidas de confiabilidade e validade sugeriram que o QIE pode ser geralmente adequado, embora ainda haja espaço para aprimoramento do instrumento de pesquisa.

Esse aprimoramento começou a ser realizado na sequência, com Liñán, Urbano e Guerrero (2011), que utilizaram a segunda versão do questionário, depois da observação de um problema que poderia enviesar as respostas e, nesse sentido, levar à tendência dos indivíduos em concordar com as afirmações em uma escala. A

nova versão do questionário, de forma a superar essa tendência, passou a incluir itens em escala reversa.

Recentemente, no trabalho de Liñán, Moriano e Jaén (2016), um questionário atualizado e mais refinado foi utilizado, no qual a atitude pessoal e as normas subjetivas foram medidas, ponderando-se as crenças pessoais com a relevância atribuída a cada crença. O novo questionário foi desenvolvido a partir de um projeto intitulado *Valores Intenciones Empresariales* (VIE), da Universidade de Sevilha, cujo objetivo é analisar o fenômeno da criação e desenvolvimento de negócios. Para isso, busca-se conhecer a influência que os valores culturais e os aspectos socioeconômicos têm na intenção de diferentes pessoas em criar uma empresa.

O VIE foi realizado sob uma perspectiva espanhola, onde a diversidade socioeconômica e cultural entre as diferentes regiões que compõem o país é consideravelmente ampla, de modo que os resultados podem proporcionar informações muito relevantes a respeito dessas distintas regiões.

O questionário utilizado no Projeto VIE e no trabalho de Liñán, Moriano e Jaén (2016) foi o instrumento de coleta de dados desta pesquisa para com alunos regulares matriculados no primeiro ano e no terceiro ano na IES. Ele é composto de quatro subescalas tipo Likert de 7 pontos: atitude em relação ao empreendedorismo, norma subjetiva, controle comportamental percebido e intenção empreendedora. Além disso, há uma parte do questionário destinada à coleta do perfil sociodemográfico. O apêndice A contempla o questionário utilizado nesta pesquisa.

Para os alunos egressos, um questionário simplificado foi aplicado com base no próprio instrumento proposto por Liñán, Moriano e Jaén (2016) e com base na revisão teórica e está contemplado no Apêndice B.

A análise documental de conteúdo programático, normas objetivas, infraestrutura e calendário de eventos foi realizada mediante a cessão dos arquivos pela instituição e observação não participante.

Com relação ao roteiro de entrevista, foi formulado tendo como base os artefatos, crenças e valores e suposições básicas presentes na cultura proposta por Schein (2004), a partir de temas, quais são: transmissão de crenças, valores e estratégias da instituição; integração e compartilhamento de experiências; estímulo à participação em projetos internos e externos; promoção de ações e eventos para incentivar os discentes a empreender; tecnologia e instalações da instituição; visão quanto ao empreendedorismo.

Ainda com relação ao roteiro de entrevista, esta dissertação também segue o que foi proposto no trabalho de Nassif, Amaral e Prando (2012), que contemplou três blocos de investigação para identificar as percepções que diretores de uma IES, coordenadores de cursos e docentes possuem em relação à temática da formação empreendedora. Esses blocos são: (1) os conceitos de empreendedorismo e competências adotados nas unidades; (2) a percepção dos entrevistados sobre as IESs brasileiras acerca do papel da formação empreendedora por elas oferecida; (3) a percepção dos entrevistados sobre a universidade pesquisada quanto às suas ações pedagógicas praticadas. Dessa maneira, tem-se uma visão geral (bloco 1), específica (bloco 2) e singular (bloco 3) do tema.

As perguntas presentes no roteiro de entrevista foram adaptadas para devida utilização nesta pesquisa e são:

- Como o programa Fatec Sebrae é compreendido pelos docentes?
- Em que medida as crenças e valores da IES estão expressas no programa Fatec Sebrae e como são transmitidas aos docentes?
- Quem é o empreendedor que o programa Fatec SEBRAE pretende formar?
- O programa Fatec Sebrae reúne as condições necessárias para o desenvolvimento das competências empreendedoras?
- Quais são as ações pedagógicas praticadas pela instituição/professor?
- Qual é a sua opinião sobre a suficiência do modelo de educação praticado pelo programa Fatec Sebrae?
- De que maneira os docentes são estimulados a criar projetos empreendedores internos e participar de projetos externos?

A entrevista é caracterizada como semiestruturada, de modo que o escopo da pesquisa seja coberto com os temas e perguntas propostas. Pode haver o desvio da sequência das perguntas, não havendo a necessidade de o entrevistador manter-se atado quanto à formulação inicial, uma vez que o objetivo da entrevista é colher as percepções individuais dos sujeitos da pesquisa acerca de um tema (FLICK, 2012).

As entrevistas desta pesquisa foram realizadas presencialmente, na própria instituição de ensino, com três docentes e o diretor da instituição, e de forma eletrônica, com outros três docentes e com os dois coordenadores de curso, com o uso do aplicativo WhatsApp. A duração média das entrevistas foi de 9 minutos,

gravadas em sistema de áudio e com a devida autorização dos entrevistados mediante assinatura do formulário de consentimento, cujo modelo pode ser verificado no Apêndice C. A entrevista com os docentes, realizada em número de seis, deu-se por encerrada por haver pouca diferenciação no discurso dos entrevistados. Salienta-se que foram respostas abertas, sem intervenção do pesquisador durante a entrevista.

Com a realização das entrevistas com o diretor, coordenadores e docentes, objetivou-se identificar e analisar a visão dos professores e gestores em relação à premissa deste trabalho, qual seja, “que o ambiente educacional de caráter tecnológico e a cultura empreendedora, inerentes ao Programa Fatec Sebrae sejam potenciais fatores de estímulo à intenção empreendedora discente.

3.5.2 Pré-teste do instrumento de pesquisa

O questionário proposto por Liñán e Chen (2016), originalmente na língua inglesa, passou por tradução, realizada pelo pesquisador, adaptado à realidade desta pesquisa e foi pré-testado com cinco discentes da instituição pesquisada, que foram levados a uma sala na própria IES. Lá, os discentes receberam o questionário impresso, foram informados acerca do objetivo da pesquisa e fizeram apontamentos casuais que poderiam prejudicar o entendimento da questão. Tais apontamentos foram anotados, analisados e optou-se por fazer a alteração de algumas palavras em algumas questões, sem, entretanto, modificar o seu conteúdo e objetivo.

Uma alteração ocorrida no questionário original, antes de ser pré-testado, deu-se a partir das observações dos docentes participantes do último *workshop* pré-qualificação desta dissertação. Na ocasião, foi apresentado o questionário traduzido, com todas as questões a serem respondidas pelos discentes.

Uma das questões relacionadas à intenção empreendedora apresentava a opção de resposta com base em uma escala tipo Likert, na qual o respondente deveria marcar a principal razão para a criação de seu próprio negócio, se por falta de uma alternativa de emprego melhor ou se pelo aproveitamento de oportunidades. Não havia como marcar as duas opções.

Entendeu-se, então, nas discussões junto à banca, que seria melhor fazer um desmembramento da questão e inserir ambas as alternativas de resposta, não apenas uma ou outra. Assim, o respondente poderia marcar que a principal razão

para a criação de seu próprio negócio poderia ser tanto por falta de uma alternativa de emprego melhor quanto pelo aproveitamento de oportunidades.

O questionário simplificado também passou por um pré-teste, com três egressos da IES, bem como as questões presentes no roteiro de entrevista, pré-testado com dois docentes. Em nenhum dos casos houve dificuldade no entendimento das questões e prosseguiu-se com os instrumentos desenvolvidos.

O objetivo do pré-teste, conforme apontam Marconi e Lakatos (2017), é evidenciar a validade e a operatividade do instrumento. A validade significa avaliar se os dados obtidos são todos necessários à pesquisa e se nenhum fato ou dado foi deixado de lado na coleta. A operatividade representa uma avaliação do vocabulário das questões do instrumento e a sua clareza.

3.6 Tratamento dos dados e análise

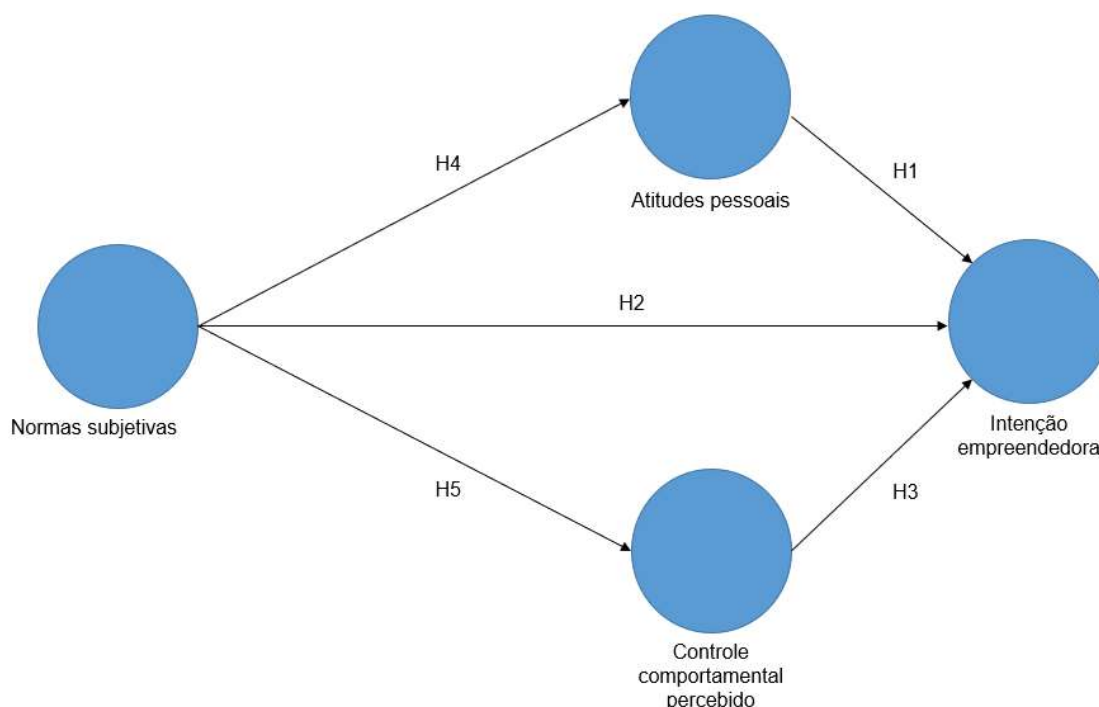
A análise da matriz curricular, mediante a cessão pela coordenação, deu-se por meio da identificação de disciplinas voltadas para o empreendedorismo, conteúdo programático e projeto pedagógico dos cursos.

Para o tratamento dos dados quantitativos e sua análise, utilizou-se uma planilha do Microsoft Excel para organização inicial e, posteriormente, o *software* Smart PLS 2.0 para a obtenção dos dados descritivos. O Smart PLS é um *software* de modelagem de equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais (PLS-SEM) que tem sido muito utilizado em pesquisas por, segundo Bido e Silva (2019), ter facilitado o uso do PLS-SEM.

Além disso, segundo Ringle, Silva e Bido (2014), a PLS-SEM é uma técnica que permite estimar modelos com muitas variáveis e relações causais, proporciona estimativas e parâmetros a fim de maximizar a variância explicada e se mostra como uma relevante alternativa para avaliar as relações entre construtos. Dessa forma, justifica-se o uso de tal modelo na presente dissertação.

O modelo proposto para o mapeamento estatístico, apresentado na Figura 20, investigou as relações entre normas subjetivas, atitude pessoal, controle comportamental percebido e intenção empreendedora, conforme preconizado por Liñán e Chen (2009), porém aplicado a estudantes do programa Fatec Sebrae no sentido de verificar como o referido programa contribui para a intenção empreendedora de alunos e egressos.

Figura 20: Modelo teórico



Fonte: Elaborada pelo autor.

As hipóteses também se originaram do trabalho de Liñán e Chen (2009) e são apresentadas no Quadro 9.

Quadro 9: Construção das hipóteses

| Determinantes | Descrição | Hipóteses |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Atitude pessoal | Grau em que uma pessoa tem uma avaliação favorável ou desfavorável do comportamento em questão. Determinada por crenças que a pessoa tem em relação ao comportamento. | H1: a atitude pessoal influencia positivamente a intenção empreendedora. |
| Normas subjetivas | Pressão social exercida para realizar ou não realizar um comportamento empreendedor. Incorpora a influência de pessoas significativas para o sujeito na decisão de empreender. | H2: as normas subjetivas influenciam positivamente a intenção empreendedora. H4: as normas subjetivas influenciam positivamente a atitude pessoal. H5: as normas subjetivas influenciam positivamente o controle comportamental percebido. |

| | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| Controle comportamental percebido | Facilidade ou dificuldade percebida pelo indivíduo em realizar o comportamento (ser empreendedor). O comportamento do indivíduo baseia-se na sua percepção da realidade e no senso de capacidade em relação ao cumprimento do comportamento de criação da empresa. | H3: o controle comportamental percebido influencia positivamente a intenção empreendedora. |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: Ajzen (1991) e Liñán e Chen (2009).

As relações foram analisadas por modelagem de equações estruturais com o método de mínimos quadrados parciais (*Partial Least Squares - Structured Equation Modeling* – PLS-SEM) utilizando o *software* Smart PLS 2.0 (www.smartpls.de). Esse método é utilizado principalmente nos campos de pesquisa das ciências sociais e *marketing*, e é indicado para amostras cujas distribuições eventualmente estejam em condições de não normalidade (RINGLE; DA SILVA; BIDO, 2014; WONG, 2013). De acordo com Wong (2013), o *software* cria uma representação visual das associações o que facilita a interpretação dos resultados quando se estudam diversos construtos.

As estimativas do PLS-SEM, refletindo as variáveis latentes por seus indicadores, resultam em uma análise mais precisa dos construtos e de seus relacionamentos. O PLS-SEM, diferentemente da regressão múltipla, não assume pesos iguais para todos os itens de uma escala, mas permite que cada indicador varie de acordo com sua contribuição para a variável latente (PÜSCHEL; MAZZON; HERNANDEZ, 2010). O PLS-SEM calcula explicitamente os valores para as variáveis latentes como parte do seu algoritmo. Para esse fim, as variáveis não observáveis são estimadas como combinações lineares exatas de seus indicadores empíricos (SARSTEDT; RINGLE; HAIR, 2017).

De forma geral, as análises permitiram identificar associações entre as variáveis latentes consideradas tomando por base a significância e a intensidade dos coeficientes de caminhos determinados. Além da avaliação dos coeficientes de caminho, foram realizados testes para demonstrar a validade e a confiabilidade das escalas usadas. Dessa forma foi possível garantir que os instrumentos de mensuração usados eram adequados para as medidas que se desejava fazer (WONG, 2013). Feito isso, foram identificados subgrupos dentro da amostra geral e realizados testes de comparação entre eles para verificar possíveis diferenças

quanto às relações consideradas para grupos diferentes dentro da população estudada.

Para o tratamento e análise dos resultados obtidos no segundo questionário, que fora enviado aos egressos do Programa Fatec Sebrae, utilizou-se o Microsoft Excel e os elementos gráficos gerados pelo Google *Forms*. Esse tipo de formulário pode ser criado e gerado gratuitamente, por meio de um endereço eletrônico, e as respostas são coletadas de forma automática e organizada.

No que tange ao tratamento das entrevistas semiestruturadas, elas foram gravadas, mediante prévia autorização dos respondentes, seguida pela transcrição dos relatos e por uma categorização para que, segundo Creswell (2010), seja possível extrair sentido dos dados de modo a se obter profundidade no seu processo de compreensão e de modo que se possa realizar uma interpretação do significado mais amplo dos dados.

A análise dos dados se deu mediante o uso da técnica análise de conteúdo, proposta por Franco (2018), na qual o pesquisador depara-se com uma abordagem mais ampla da teoria da comunicação, crítica e apoiada em uma concepção de ciência que trata o sujeito como um ator ativo na produção de conhecimento, cujo ponto de partida é a mensagem, seja ela oral, gestual ou documental, que expressa um significado e um sentido.

Complementa Godoy (1995) que o pesquisador deve não somente entender o sentido da comunicação, como se fosse o receptor normal, mas deve também buscar outra significação passível de se enxergar por meio ou ao lado da primeira.

A análise de conteúdo das entrevistas com os docentes, coordenadores e diretor da instituição foi possível depois da obtenção das análises exploratórias no *software* NVivo, versão 11 *Starter*. De acordo com Nodari *et al.* (2014), o NVivo é um *software* que auxilia o pesquisador na coleta, organização e análise do conteúdo de entrevistas, permitindo-o descobrir conexões sutis por intermédio de uma interface amigável, com funções de busca e visualização.

Seguindo os preceitos de Franco (2018) quanto aos passos necessários à análise de conteúdo, iniciou-se com a definição das unidades de análise, que se divide em unidades de registro, que é a menor parte do conteúdo e unidades de contexto, consideradas a representação fiel e que imprime significado às unidades de análise. O Quadro 10 apresenta a caracterização das unidades de análise.

Quadro 10: Caracterização das unidades de análise

| Temas | Contexto | Continua |
|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| Transmissão de crenças, valores e estratégias da instituição | As crenças e valores estão expressas nos projetos pedagógicos dos cursos. Toda comunicação e ação dos professores está imersa em crenças e valores ligadas ao empreendedorismo e inovação. | |
| Integração e compartilhamento de experiências | Os professores se encontram, formal e informalmente, trocam informações, experiências e dicas e um acaba por auxiliar o outro no desenvolvimento de projetos integradores ou ainda no desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares. | |
| Liderança no apoio à missão | A coordenação e a direção da unidade são comprometidas quanto à realização da missão da instituição e a compreensão da cultura empreendedora por parte dos seus subordinados. | |
| Qualificação do corpo docente | O corpo docente apresenta significativa qualificação acadêmica e estão em constante busca de seu desenvolvimento profissional. Alguns dos docentes da IES possuem negócio próprio e usam exemplos práticos para ilustrar a teoria. | |
| Matriz curricular | A matriz curricular está disponível para todos os professores, tanto no site da IES quanto fisicamente, na sala dos professores. A matriz está atualizada e as disciplinas estão em acordo com as exigências do mercado. | |
| Estímulo à participação em projetos internos e externos | Os professores são estimulados a participar de cursos, congressos científicos, submeter seus trabalhos a periódicos e aperfeiçoar suas habilidades, competências e atitudes. | |
| Promoção de ações e eventos para incentivar os discentes a empreender | Há, na IES, diversos eventos para estimular o espírito empreendedor nos alunos, como <i>hackatons</i> , competições de plano de negócios, semana de estudos tecnológicos, cursos de curta duração e a própria parceria com o Sebrae. | |
| Tecnologia e instalações da instituição | Na IES, há uma infraestrutura adequada e muito superior àquela presente na maior parte das instituições públicas e privadas. | |
| Visão quanto ao empreendedorismo | Uma das coisas que a coordenação e a direção da unidade valorizam é o estímulo ao empreendedorismo, não somente para a abertura de novos negócios, mas também para o que se relaciona ao intraempreendedorismo. | |
| Modelo do Programa Fatec Sebrae | Trata-se de uma iniciativa bastante válida (parceria entre o Centro Paula Souza e o Sebrae), mas é um processo que pede um constante aperfeiçoamento, há muito a se fazer com relação à educação empreendedora no Brasil. | |
| Dinâmicas pedagógicas | Os docentes possuem flexibilidade para o desenvolvimento de seu trabalho. A coordenação permite que a aula vá além da exposição e que sejam empregadas dinâmicas diversas, como seminários, projetos em grupo, <i>workshops</i> e ações fora da sala de aula. | |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme Quadro 10, a definição das unidades de registro se deu com base em temas, que, segundo Franco (2018, p. 45), é “[...] considerada a mais útil unidade de registro em análise de conteúdo”. Os temas foram: transmissão de crenças, valores e estratégias da instituição; integração e compartilhamento de experiências; liderança no apoio à missão; qualificação do corpo docente; matriz curricular; estímulo à participação em projetos internos e externos; promoção de ações e eventos para incentivar os discentes a empreender; tecnologia e instalações da instituição; visão quanto ao empreendedorismo; modelo do Programa Fatec Sebrae; dinâmicas pedagógicas. Quanto às unidades de contexto, foram definidas referências para a compreensão da unidade de registro, resultado das entrevistas com os docentes da IES.

Na sequência, partiu-se para as atividades da pré-análise, que é uma fase caracterizada pela organização da análise, com a leitura flutuante e a seleção dos documentos a serem analisados e explorados. Cumprida essa etapa, seguiu-se para a definição das categorias de análise, também denominada categorização. De acordo com Franco (2018, p. 63), a categorização é o ponto crucial da análise de conteúdo, fruto de um processo longo, difícil e desafiante, que exige esforço do pesquisador, mesmo quando problema, objetivos e hipóteses estão claramente definidos.

Utilizou-se o critério semântico de categorização e as categorias foram criadas *a priori*, ou seja, segundo Franco (2018, p. 64), “[...] predeterminadas em função da busca a uma resposta específica do investigador.” e organizadas em quadros matriciais. As categorias criadas foram: cultura organizacional e empreendedora, ambiente de ensino, educação para o empreendedorismo e modelo de educação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO TEÓRICA DA PESQUISA

Os resultados obtidos na pesquisa de campo com os discentes, egressos e docentes serão debatidos no capítulo a seguir. Para tanto, dividiu-se o capítulo em cinco seções, a saber: caracterização do lócus da pesquisa, perfil demográfico dos respondentes, resultados obtidos na pesquisa com os discentes, resultados obtidos na pesquisa com os docentes e discussão teórica.

4.1 Caracterização do lócus da pesquisa

A pesquisa de intenção empreendedora foi realizada com os alunos primeiro e terceiranistas da instituição Fatec Sebrae. A referida IES é resultado de uma parceria do CPS e do Sebrae, em São Paulo. A Fatec Sebrae tem como missão “[...] estimular o desenvolvimento socioeconômico do Brasil através da educação empreendedora, oferecendo cursos superiores de tecnologia de qualidade e de forma totalmente gratuita.” (FATEC SEBRAE, 2019).

A parceria teve início em janeiro de 2014, com a realização da aula inaugural e a apresentação do espaço para docentes e alunos. O espaço destinado a apoiar a aprendizagem do aluno e incentivar o surgimento de novos negócios conta, atualmente, com um Núcleo Sebrae-SP de Empreendedorismo, um auditório, uma biblioteca especializada, espaço de *coworking*, incubadora de projetos, laboratórios de pesquisa e ambientes motivacionais com estímulo à colaboração e criatividade. Há, ainda, palestras com profissionais de setores variados, visitas técnicas a pequenas e grandes empresas, eventos, *workshops* e concursos.

A Fatec Sebrae oferta os cursos tecnológicos presenciais de GNI e de Marketing, com duração de três anos e carga horária de 2.800 horas. O ingresso se dá mediante vestibular, que ocorre a cada semestre, sendo a IES uma das mais procuradas para tanto, conforme demonstrado na Tabela 5.

Tabela 5: Relação candidato vaga 2019/2

| Fatec | Curso | Período | Vagas | Demanda |
|-----------------|---------------------------------------|----------------|--------------|----------------|
| Guarulhos | Logística | Noite | 40 | 21,88 |
| Carapicuíba | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 40 | 20,45 |
| São Paulo | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 80 | 18,23 |
| Zona Leste | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 40 | 17,75 |
| Barueri | Comércio exterior | Noite | 40 | 15,33 |
| Sebrae | Marketing | Noite | 35 | 14,74 |
| Sorocaba | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 40 | 14,50 |
| Zona Sul | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 40 | 14,43 |
| Mogi das Cruzes | Análise e desenvolvimento de sistemas | Noite | 40 | 14,03 |
| Sebrae | Gestão de negócios e inovação | Noite | 35 | 14,00 |

Fonte: Elaborada a partir de Centro Paula Sousa (2019).

Em análise da Tabela 5, percebe-se que os cursos ofertados pela Fatec Sebrae estão entre os mais concorridos do processo seletivo para o segundo semestre de 2019. O curso de Marketing possui uma relação de 14,74 candidatos por vaga, enquanto o curso de GNI possui uma relação de 14 candidatos por vaga, ambos no período noturno.

4.2 Perfil demográfico dos respondentes

Com relação ao perfil demográfico, foram levantados os dados e analisados discentes, egressos e docentes. Para os discentes, identificou-se o período estudado e gênero dos respondentes, tanto do curso de GNI quanto do curso de Marketing, idade média, experiência como funcionário, experiência empreendedora e ocupação atual principal. Dos egressos, identificou-se gênero, idade, curso concluído e ocupação atual principal. Dos docentes, traçou-se um perfil com titulação, gênero, tempo de atuação na IES, tempo de atuação docente e formação.

4.2.1 Discentes

A pesquisa obteve 207 respostas válidas e o questionário permitiu obter algumas informações relevantes acerca do perfil dos respondentes. Tais informações foram obtidas na parte I do questionário, denominada “dados

demográficos”. Ao participarem da *survey*, os participantes eram obrigados a responder a essa parte. A Tabela 6 apresenta o período, ano estudado e o gênero dos respondentes do curso de GNI e a Tabela 7 apresenta os dados dos respondentes do curso de Marketing.

Tabela 6: Período estudado e gênero dos respondentes – GNI

| | | GNI | | | | | |
|----------------|------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|--------------|
| | | 1º Ano | | 3º Ano | | Total | |
| | | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Período | Matutino | 25 | 44,6 | 21 | 48,8 | 46 | 46,5 |
| | Noturno | 31 | 55,4 | 22 | 51,2 | 53 | 53,5 |
| | Total | 56 | 56,6 | 43 | 43,4 | 99 | 100,0 |
| Gênero | Masculino | 35 | 62,5 | 19 | 44,2 | 54 | 54,5 |
| | Feminino | 21 | 37,5 | 24 | 55,8 | 45 | 45,5 |
| | Total | 56 | 56,6 | 43 | 43,4 | 99 | 100,0 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Tabela 7: Período estudado e gênero dos respondentes – Marketing

| | | Marketing | | | | | |
|----------------|------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|--------------|
| | | 1º Ano | | 3º Ano | | Total | |
| | | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Período | Matutino | 19 | 52,8 | 24 | 33,3 | 43 | 39,8 |
| | Noturno | 17 | 47,2 | 48 | 66,7 | 65 | 60,2 |
| | Total | 36 | 33,3 | 72 | 66,7 | 108 | 100,0 |
| Gênero | Masculino | 21 | 58,3 | 38 | 52,8 | 59 | 54,6 |
| | Feminino | 15 | 41,7 | 34 | 47,2 | 49 | 45,4 |
| | Total | 36 | 33,3 | 72 | 66,7 | 108 | 100,0 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise da Tabela 6, nota-se que, dos 99 respondentes do curso de GNI, a maior parte, ou seja, 53,5% estão cursando o período noturno e o gênero masculino representa a maior parte dos discentes, com 54,5% de participação. Os resultados não são muito diferentes do curso de Marketing, apresentados na Tabela 7, uma vez que 60,2% dos respondentes cursa o período noturno, bem como o gênero masculino é mais representativo, com 54,6% de participação. O resultado é invertido somente quando analisamos a representatividade dos respondentes por ano, já que o curso de GNI apresentou mais respondentes do primeiro ano, enquanto o curso de Marketing apresentou mais respondentes do terceiro ano. A Tabela 8 traz um panorama geral.

Tabela 8: Período estudado e gênero dos respondentes – Geral

| | | Geral | | | | | |
|----------------|------------------|-----------|-------------|------------|-------------|------------|--------------|
| | | 1º Ano | | 3º Ano | | Total | |
| | | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Período | Matutino | 44 | 47,8 | 45 | 39,1 | 89 | 43,0 |
| | Noturno | 48 | 52,2 | 70 | 60,9 | 118 | 57,0 |
| | Total | 92 | 44,4 | 115 | 55,6 | 207 | 100,0 |
| Gênero | Masculino | 56 | 60,9 | 57 | 49,6 | 113 | 54,6 |
| | Feminino | 36 | 39,1 | 58 | 50,4 | 94 | 45,4 |
| | Total | 92 | 44,4 | 115 | 55,6 | 207 | 100,0 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 8 demonstra que, dos 207 discentes respondentes, 44,4% são primeiranistas e 55,6% são terceiranistas, 57,0% cursa o período noturno e 54,6% é do gênero masculino. Vale salientar que o gênero feminino representou maioria apenas no terceiro ano, com 50,4%, ou 58 respondentes, que o gênero masculino é a maioria entre os primeiranistas e que, no último ano dos cursos, há uma prevalência de estudantes no período noturno.

Outro dado obtido na pesquisa, demográfico, é a idade média dos discentes de cada curso, conforme apresentado na Tabela 9.

Tabela 9: Idade média dos discentes

| | GNI | Marketing | Média |
|--------------|-----|-----------|-------|
| Ano 1 | 27 | 24 | 26 |
| Ano 3 | 31 | 27 | 28 |
| Média | 29 | 26 | 27 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Ao analisar a Tabela 9, observa-se que a idade média dos discentes dos cursos tecnológicos da Fatec Sebrae é de 27 anos. No curso de GNI, a média é de 29 anos, enquanto no curso de Marketing, a média é de 26 anos. Isso indica uma predominância de estudantes mais experientes no curso de GNI e de estudantes mais jovens no curso de Marketing. A experiência é observada tanto no quesito idade quanto no quesito de atuação profissional. Na *survey*, havia uma pergunta que questionava se os discentes possuíam alguma experiência como funcionário e, em caso positivo, deveriam indicar o tempo de experiência. Os dados desse questionamento estão apresentados na Tabela 10.

Tabela 10: Experiência como funcionário

| | GNI | | Marketing | | Total | |
|-------------------------------------------|-----|------|-----------|------|-------|------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Sim | 91 | 91,9 | 101 | 93,5 | 192 | 92,8 |
| Não | 8 | 8,1 | 7 | 6,5 | 15 | 7,2 |
| Tempo de trabalho (média, em anos) | 9 | | 7 | | 8 | |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Conforme a Tabela 10 demonstra, a maioria absoluta dos discentes possui experiência significativa como funcionário. Os respondentes do curso de GNI possuem um tempo maior de experiência, o que pode ser explicado pelo fato de serem mais velhos, com idade média de 29 anos. Apesar de mais novos, com idade média de 26 anos, os discentes do curso de Marketing também apresentam relativa experiência, com tempo de trabalho médio de sete anos.

Além da experiência como funcionário, muitos respondentes também tiveram experiência por já terem empreendido ou por terem trabalhado por conta própria em algum momento de sua vida profissional. Uma das questões demográficas fazia o seguinte questionamento: você já trabalhou por conta própria/empreendedor? Os dados estão representados na Tabela 11.

Tabela 11: Experiência empreendedora

| | GNI | | Marketing | | Total | |
|-------------------------------|-----|------|-----------|------|-------|------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Sim | 50 | 51,5 | 64 | 59,3 | 114 | 55,6 |
| Não | 47 | 48,5 | 44 | 40,7 | 91 | 44,4 |
| Tempo (média, em anos) | 4 | | 3 | | 3,5 | |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Conforme apresentado na Tabela 11, a maioria dos respondentes já empreendeu ou trabalhou por conta própria em algum momento de sua vida. No curso de GNI, pouco mais da metade dos discentes já empreendeu ou trabalhou por conta própria, com um tempo médio de quatro anos. Os discentes do curso de Marketing apresentam um resultado melhor, com 59,3% deles já tendo a iniciativa de empreender ou de trabalhar por conta própria, com um tempo médio de três anos.

Havia, também, um questionamento acerca da ocupação atual principal dos respondentes. Interessante notar que a menor parte dos respondentes está

desempregada ou apenas estuda, estando a maior parte empregada, conforme observado na Tabela 12. Apenas uma resposta era válida nessa questão da *survey*.

Tabela 12: Experiência empreendedora

| | GNI | | Marketing | | Total | |
|---------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------|------------|-------------|
| | Nº | % | Nº | % | Nº | % |
| Empregado | 56 | 57,1 | 67 | 62,6 | 123 | 60,0 |
| Empresa privada | 48 | 49,0 | 62 | 57,9 | 110 | 53,7 |
| Setor público | 8 | 8,1 | 3 | 2,8 | 11 | 5,4 |
| ONG ou Associação | 0 | 0 | 2 | 1,9 | 2 | 1,0 |
| Empregado autônomo | 25 | 25,5 | 23 | 21,5 | 48 | 23,4 |
| Trabalhador independente | 14 | 14,3 | 19 | 17,8 | 33 | 16,1 |
| Iniciando empreendimento | 6 | 6,1 | 2 | 2,8 | 8 | 3,9 |
| Empreende com parentes | 5 | 5,1 | 2 | 1,9 | 7 | 3,4 |
| Não empregado | 17 | 17,4 | 17 | 15,9 | 34 | 16,6 |
| Desempregado | 5 | 5,1 | 3 | 2,8 | 8 | 3,9 |
| Estudante | 10 | 10,2 | 14 | 13,1 | 24 | 11,7 |
| Outros | 2 | 2,0 | 0 | 0 | 2 | 1,0 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 12 retrata a situação atual dos estudantes, em termos de sua ocupação. A maior parte deles, 53,7%, está empregada em empresa privada, seguido por 16,1% de respondentes que são trabalhadores independentes, 5,4% está no setor público, 3,9% está iniciando um empreendimento e 3,4% já empreende com parentes. Apenas 16,6% da amostra não está empregada atualmente, sendo que 3,9% declaram estar desempregados e 11,7% se dedicam somente aos estudos.

4.2.2 Egressos

Foram enviados 171 *e-mails* aos egressos, para que respondessem à *survey*. O índice de respostas foi de 28,07%, ou seja, 48 egressos responderam ao instrumento de pesquisa. A *survey* possuía duas partes, sendo a primeira parte direcionada à obtenção de dados demográficos e a segunda direcionada às subescalas. Os respondentes eram obrigados a responder a todas as perguntas do formulário e verificou-se que a maior parte deles é do gênero masculino, com idade até 30 anos e formação em GNI, conforme Tabela 13.

Tabela 13: Gênero e idade dos egressos

| | | | |
|---------------|-------------------------|----|--------|
| Gênero | Masculino | 27 | 56,3% |
| | Feminino | 21 | 43,7% |
| | Total | 48 | 100,0% |
| Idade | 20 a 25 anos | 16 | 33,3% |
| | 26 a 30 anos | 10 | 20,8% |
| | 31 a 35 anos | 7 | 14,6% |
| | 36 a 40 anos | 6 | 12,5% |
| | Acima de 41 anos | 9 | 18,8% |
| Curso | GNI | 32 | 66,7% |
| | Marketing | 16 | 33,3% |
| | Total | 48 | 100,0% |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise da Tabela 13, percebe-se que, dos 48 respondentes, 56,3% são do gênero masculino, o que corresponde a 27 indivíduos, e 43,7% são do gênero feminino, o que corresponde a 21 indivíduos. A faixa etária até 30 anos é a que mais apresentou índice de respostas, com 54,1%, ou 26 respondentes. A pesquisa identificou, ainda, que o indivíduo egresso mais velho possui 67 anos. Outra questão diz respeito à formação na IES, de modo que 66,7% dos respondentes são do curso de GNI e 33,3% são do curso de Marketing.

A *survey* enviada aos egressos também buscou saber a situação de trabalho atual dos egressos da Fatec Sebrae. Todos os respondentes possuem uma atividade e nenhum deles está desempregado, conforme se observa na Tabela 14.

Tabela 14: Situação de trabalho atual dos egressos

| | | | |
|-----------------------------------|---------------------------|----|-------|
| Empregado | Empresa privada | 24 | 50,0% |
| | Empresa pública | 2 | 4,1% |
| | Terceiro setor | 0 | 0,0% |
| Trabalha por conta própria | Independente (autônomo) | 9 | 18,8% |
| | Empreende com parceiros | 6 | 12,5% |
| | Começando um novo negócio | 7 | 14,6% |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Os egressos respondentes, conforme análise da Tabela 14, estão todos empregados ou trabalham por conta própria, sendo que a maior parte é empregada de outras empresas. Da amostra, 50% está empregada em empresa privada e 4,1% está empregada em empresa pública. Não há empregados no terceiro setor. Já aqueles que trabalham por conta própria, 18,8% são trabalhadores autônomos, 12,5% empreende com parceiros, incluindo a própria família, e 14,6% está começando um novo negócio.

4.2.3 Docentes

Quanto aos docentes participantes da pesquisa, eles aceitaram conceder a entrevista, voluntariamente, e autorizaram a publicação dos resultados, desde que a confidencialidade se mantivesse preservada e que os dados de áudio fossem destruídos na conclusão do projeto. Um formulário de consentimento de participação foi desenvolvido e todos o receberam e assinaram previamente. Dessa forma, os docentes serão identificados por ordem numérica, considerando a ordem da realização da entrevista. O Quadro 11 apresenta o perfil dos respondentes.

Quadro 11: Perfil dos docentes entrevistados

| Código | Titulação | Gênero | Atuação na IES (anos) | Atuação docente (anos) | Formação |
|---------------|------------------|---------------|------------------------------|-------------------------------|---------------------------|
| E1 | Doutor | Masc. | 6 | 15 | Ciência da computação |
| E2 | Mestre | Masc. | 3 | 8 | Propaganda e marketing |
| E3 | Doutor | Masc. | 5 | 21 | Comunicação social |
| E4 | Doutor | Masc. | 5 | 17 | Administração de empresas |
| E5 | Doutor | Masc. | 6 | 21 | Comunicação social |
| E6 | Mestre | Fem. | 3 | 9 | Administração de empresas |
| E7 | Doutor | Masc. | 6 | 17 | Administração de empresas |
| E8 | Mestre | Masc. | 6 | 15 | Administração de empresas |
| E9 | Doutor | Masc. | 6 | 20 | Administração de empresas |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise do Quadro 11, percebe-se que os docentes entrevistados possuem formação, predominantemente, em administração de empresas e são do gênero masculino. Além disso, pode-se notar que a maior parte dos entrevistados é titulado doutor, possui relevante experiência profissional enquanto docente, sendo que dois deles possuem 21 anos de experiência e apenas dois possuem menos de dez anos de experiência. Com atuação na IES, 55,56% dos docentes ministra desde a inauguração da unidade, 22,22% entrou na unidade quando ela possuía um ano de existência e outros 22,22% adentraram em 2017.

4.3 Resultados obtidos na pesquisa com os discentes

Foram obtidas 207 respostas válidas ao questionário utilizado. Segundo Wong (2013), tal número satisfaz o mínimo necessário para prosseguir com a análise PLS-SEM. O modelo teórico proposto foi inicialmente avaliado quanto à

confiabilidade composta, carregamento cruzado (carregamento dos itens em cada construto), validade convergente e validade discriminante, visando a verificar se os dados atendiam aos preceitos da fase de análise fatorial confirmatória do processo de modelagem de equações estruturais (WONG, 2013). Esse procedimento inicial permite verificar a confiabilidade (as frases estão relacionadas entre si) e a validade (as frases analisam o construto) dos instrumentos de coleta utilizados.

Cargas fatoriais são a correlação de cada variável mensurável (indicador, assertiva ou frase) com variável latente (construto ou fator) relacionada a ela. Tal parâmetro indica o grau de correspondência entre as variáveis mensuráveis e a variável latente. As cargas fatoriais são, portanto, o meio de interpretar o papel que cada variável mensurável tem na definição da variável latente. Cargas maiores tornam a variável mensurável mais representativa da variável latente (HAIR *et al.*, 2009).

Porém, uma variável pode estar ligada a dois construtos diferentes. Por isso, faz-se necessário a análise de carregamento cruzado, que indica se cada variável está associada apenas a um único construto ou se há alguma com duas ou mais cargas fatoriais de mesma magnitude. Nesse caso, um valor de referência é assumido, sendo necessária sua inclusão no processo de interpretação da variável latente (HAIR *et al.*, 2009, 2014).

Tal análise tem caráter qualitativo (alinhamento de cada variável mensurável a sua respectiva variável latente) e quantitativo (valor da carga fatorial de uma variável mensurável em uma determinada variável latente). Durante a análise, algumas variáveis com baixa carga fatorial foram eliminadas uma vez que não contribuíam para a qualidade do construto. As cargas dos itens restantes atendiam aos requisitos recomendados por Hair, Ringle e Sarstedt (2011). Nesse processo, além da constatação da validade fatorial das variáveis latentes, têm-se uma antevisão da validade discriminante das mesmas (RINGLE; DA SILVA; BIDO, 2014).

Realizadas as análises de carga por variável, passou-se à avaliação da confiabilidade e da validade convergente. A confiabilidade indica que as variáveis têm relação entre si. A validade convergente significa que essas mesmas variáveis estão medindo um determinado construto, e não qualquer outro. A Tabela 15 resume as métricas de validade convergente (AVE) e confiabilidade composta (CC) das escalas.

Tabela 15: AVE e CC

| Construto | Validade Convergente (AVE) | Confiabilidade composta (CC) |
|-----------------------------------|----------------------------|------------------------------|
| Atitude pessoal | 0,575 | 0,801 |
| Controle comportamental percebido | 0,577 | 0,891 |
| Intenção empreendedora | 0,812 | 0,956 |
| Normas subjetivas | 0,662 | 0,854 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

De acordo com as diretrizes propostas por Byrne (2010), pode ser visto na Tabela 15 que as escalas usadas no presente estudo apresentaram parâmetros apropriados para as medidas (AVE > 0,5; CC > 0,7).

No que diz respeito à validade discriminante das escalas, adotou-se o procedimento recomendado por Fornell e Larcker (1981). Por esse procedimento, compara-se a raiz quadrada da variância média extraída (AVE) com a correlação de Pearson verificada entre os construtos. Existe validade discriminante se as correlações tiverem valores menores do que a raiz quadrada das AVE das escalas. Tal resultado foi alcançado, conforme visto na Tabela 16.

Tabela 16: Validade discriminante das escalas

| | 1. Atitude | 2. Controle | 3. Intenção | 4. Normas |
|--------------------------------------|---------------|----------------|----------------|--------------|
| 1. Atitude pessoal | 0,758 | | | |
| 2. Controle comportamental percebido | 0,354 | 0,760 | | |
| 3. Intenção empreendedora | 0,506 | 0,357 | 0,901 | |
| 4. Normas subjetivas | 0,182 | 0,234 | 0,270 | 0,814 |

Nota: os números em negrito na diagonal são a raiz quadrada da AVE, para cada construto.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Conforme Tabela 16, as correlações entre os construtos mostraram-se inferiores à raiz quadrada da AVE de cada escala. Ao término dessa etapa, todos os parâmetros relativos ao modelo de mensuração (confiabilidade composta, validade convergente e validade discriminante) apresentaram índices satisfatórios.

Realizadas as análises que comprovaram que as escalas utilizadas foram válidas e confiáveis, passou-se à análise estrutural do modelo teórico, fase de modelagem propriamente dita do processo de modelagem de equações estruturais, primeiramente considerando-se a amostra geral de 207 respondentes.

A Tabela 17 mostra os resultados do modelo estrutural, com os coeficientes de caminho estimados e os valores t associados de cada caminho, indicando que todos os caminhos são significantes ($t > 1,96$) e que todas as hipóteses do estudo foram confirmadas, uma vez que atitude pessoal, controle comportamental percebido e normas subjetivas influenciam positiva e significativamente a intenção empreendedora (H1, H2 e H3), assim como normas subjetivas influenciam positiva e significativamente atitude pessoal e controle comportamental percebido (H4 e H5).

Em relação à influência dos três construtos exógenos (independentes) sobre o construto endógeno (dependente) intenção empreendedora, pode-se dizer que a atitude pessoal é o que apresenta maior efeito, pois é o que manifesta maior coeficiente de caminho significativo (0.416), vindo em seguida o controle comportamental percebido (0.173) e, posteriormente, normas subjetivas (0.154).

O coeficiente de determinação (R^2) avalia a porção da variância das variáveis endógenas, que é explicada pelo modelo estrutural (RINGLE; DA SILVA; BIDO, 2014). Para a área de ciências sociais e comportamentais, sugere-se que R^2 igual a 2% seja classificado como efeito pequeno, R^2 igual a 13% como efeito médio e R^2 igual a 26% como efeito grande (RINGLE; DA SILVA; BIDO, 2014).

Tabela 17: Modelo estrutural – coeficientes de caminho e coeficientes de determinação (R^2)

| Caminho | Coefficiente de caminho | Erro padrão | Valor t | R² |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------|--------------------|----------------|----------------------|
| Atitude pessoal → Intenção empreendedora | 0,416 | 0,066 | 6,285 | 0,314 |
| Controle comportamental percebido → Intenção empreendedora | 0,173 | 0,066 | 2,611 | 0,314 |
| Normas subjetivas → Atitude pessoal | 0,182 | 0,071 | 2,563 | 0,033 |
| Normas subjetivas → Controle comportamental percebido | 0,234 | 0,079 | 2,944 | 0,055 |
| Normas subjetivas → Intenção empreendedora | 0,154 | 0,063 | 2,453 | 0,314 |

Fonte: Elaborada pelo autor.

Diante dessa referência, o coeficiente de determinação de intenção empreendedora (0.314) pode ser considerado grande, mostrando que o modelo

usado tem um alto poder de explicação para a intenção empreendedora da amostra de respondentes considerada. Isso não se pode dizer em relação à atitude pessoal e ao controle comportamental percebido, cujos valores de R^2 mostram que sua existência está mais ligada a outros fatores não considerados no modelo que não normas subjetivas.

Esses resultados sugerem que, para os participantes da pesquisa, o maior efeito sobre intenção empreendedora se dá pela atitude pessoal dos respondentes. Depois de se chegar ao modelo de relações entre os construtos e considerando a proposta da pesquisa, dividiu-se a amostra em estudo em quatro subgrupos para testes comparativos: curso GNI, curso Marketing, alunos do primeiro ano e alunos do terceiro ano. Os subgrupos considerados tinham as seguintes quantidades de indivíduos: GNI, 99; Marketing, 108; primeiro ano, 92; terceiro ano, 115.

O objetivo foi usar o modelo geral construído e aplicá-lo para esses grupos, comparando os resultados de GNI *versus* Marketing e primeiro ano *versus* terceiro ano para saber se o programa Fatec Sebrae influencia as relações entre os construtos, principalmente aqueles que até então afetavam a intenção empreendedora. Os resultados são apresentados na Tabela 18.

A metodologia utilizada seguiu as recomendações de Vinzi *et al.* (2010) para análise multigrupo, com a aplicação do modelo geral aos subgrupos considerados e comparação dos coeficientes de caminhos significantes por meio de um teste *t*. Se um mesmo caminho for significativo em um subgrupo e não em outro, sua diferença está automaticamente estabelecida.

Tabela 18: Diferenças entre o curso de GNI e de Marketing

| Caminho | GNI | | | Marketing | | | Diferença* |
|----------|--------------|-------------|----------------|--------------|-------------|----------------|-----------------------|
| | Coefficiente | Erro padrão | Valor <i>t</i> | Coefficiente | Erro padrão | Valor <i>t</i> | |
| AP → IE | 0,421 | 0,094 | 4,483 | 0,408 | 0,103 | 3,972 | NS (<i>t</i> =0,090) |
| CCP → IE | 0,147 | 0,089 | 1,650 | 0,213 | 0,092 | 2,323 | S |
| NS → AP | 0,158 | 0,105 | 1,504 | 0,230 | 0,089 | 2,600 | S |
| NS → CCP | 0,195 | 0,103 | 1,906 | 0,286 | 0,104 | 2,754 | S |
| NS → IE | 0,162 | 0,087 | 1,877 | 0,134 | 0,080 | 1,673 | ND |

Nota: atitude pessoal (AP), controle comportamental percebido (CCP), normas subjetivas (NS) e intenção empreendedora (IE). * Diferença entre os caminhos com 95% de confiança: S = existe diferença entre os caminhos, pois um é significativo e outro não; S1 = ambos os caminhos são significantes e existe diferença significativa entre eles; NS = ambos os caminhos são significantes, mas não existe diferença significativa entre eles; ND = não determinada, pois ambos os caminhos não são significantes.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Como pode ser verificado na Tabela 18, o tipo de curso exerce uma ação diferenciadora (estatisticamente dita moderadora categórica) sobre a relação entre os construtos exógenos atitude pessoal, controle comportamental percebido e normas subjetivas e o construto endógeno intenção empreendedora.

Para os estudantes de GNI, a influência da atitude pessoal sobre a intenção empreendedora é o único caminho significativo, indicando que, para os alunos desse curso apenas essa característica é que os move para uma ação empreendedora e não as demais consideradas no modelo. Assim, fatores como ser o próprio chefe (independência) e criar empregos para os outros – perguntas que constavam do questionário – parecem ser motivadores mais significativos do que a opinião de outras pessoas sobre o desejo de empreender ou a autopercepção que o respondente tem de sua capacidade de criar e gerir um novo empreendimento.

Por outro lado, para os alunos de Marketing, além da atitude pessoal, que não é diferente da dos alunos GNI, a autopercepção da capacidade de criar e gerir um negócio, indicada pelo construto controle comportamental percebido, exerce influência sobre a intenção empreendedora, diferentemente do que ocorria com o grupo GNI.

Eventualmente, pode-se inferir que o curso de Marketing dá ao aluno mais ferramentas que façam com que ele se sinta mais seguro quanto a definir uma ideia ou uma nova estratégia de negócio, ou mesmo manter relações favoráveis com potenciais investidores e bancos.

Esse é um achado interessante da pesquisa, já que, em análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), algumas palavras-chave relacionadas a negócios são mais citadas no curso de GNI do que no curso de Marketing e, por isso, mais ferramentas o aluno desse curso deveria receber.

Em uma pesquisa por palavras por correspondência exata no PPC do curso de Marketing, por exemplo, a palavra empreendedorismo aparece apenas 12 vezes, a palavra inovação aparece 18 vezes, a palavra negócios aparece 32 vezes, a palavra gestão aparece 57 vezes e a palavra estratégia aparece 82 vezes. Já no PPC do curso de GNI, as palavras empreendedorismo, inovação, negócios, gestão e estratégia aparecem 40, 114, 122, 137 e 33 vezes, respectivamente.

Outro fato que torna interessante o achado da pesquisa, de que o curso de Marketing fornece mais ferramentas ao aluno para a definição de uma ideia de

negócio quando comparado ao curso de GNI, pode ser observado na análise do PPC dos cursos, em especial para a justificativa para a implantação do curso.

No PPC do curso de Marketing, grande parte da justificativa para a implantação do curso reside no fato de que, em função da elevada concorrência e das constantes alterações no comportamento de consumo, as empresas precisam planejar a sua atuação junto ao mercado de modo a influenciar as decisões dos consumidores e, assim, destacarem-se. O foco está no papel do profissional de *marketing*, essencial para a implantação e o desenvolvimento das atividades de *marketing* nas empresas.

O PPC do curso de GNI, ao contrário, justifica a implantação do curso demonstrando a relevância do empreendedorismo para o País e o papel essencial do empreendedor enquanto criador de negócios, gerador de empregos e renda. O foco do curso está na transmissão de conhecimento para potencializar o trabalho dos atuais empreendedores e para a formação de novos empreendedores.

No que diz respeito à influência de normas subjetivas, tanto quanto para os alunos de GNI quanto para os alunos de Marketing, não foi evidenciada influência significativa sobre a intenção empreendedora.

Na comparação entre alunos do primeiro e do terceiro ano, conforme apresentado na Tabela 19, mais uma vez a atitude pessoal apareceu como o fator de maior influência sobre a intenção empreendedora, não havendo distinção significativa entre os dois grupos.

Tabela 19: Diferenças entre alunos do primeiro ano e do terceiro ano

| Caminho | Ano 1 | | | Ano 3 | | | Diferença* |
|----------|--------------|-------------|----------------|--------------|-------------|----------------|-----------------------|
| | Coefficiente | Erro padrão | Valor <i>t</i> | Coefficiente | Erro padrão | Valor <i>t</i> | |
| AP → IE | 0,427 | 0,104 | 4,114 | 0,400 | 0,091 | 4,387 | NS (<i>t</i> =0,198) |
| CCP → IE | 0,140 | 0,091 | 1,536 | 0,216 | 0,086 | 2,511 | S |
| NS → AP | 0,244 | 0,110 | 2,209 | 0,119 | 0,080 | 1,494 | S |
| NS → CCP | 0,318 | 0,113 | 2,809 | 0,163 | 0,095 | 1,720 | S |
| NS → IE | 0,183 | 0,099 | 1,859 | 0,148 | 0,074 | 2,012 | S |

Nota: atitude pessoal (AP), controle comportamental percebido (CCP), normas subjetivas (NS) e intenção empreendedora (IE).

* Diferença entre os caminhos com 95% de confiança: S = existe diferença entre os caminhos, pois um é significativo e outro não; S1 = ambos os caminhos são significantes e existe diferença significativa entre eles; NS = ambos os caminhos são significantes, mas não existe diferença significativa entre eles; ND = não determinada, pois ambos os caminhos não são significantes.

Fonte: Elaborada pelo autor.

A situação se mostrou diferente na relação controle comportamental percebido e intenção empreendedora e na relação normas subjetivas e intenção empreendedora, sendo significativa para os alunos de terceiro ano, mas não para os alunos do primeiro. Isso pode ser um indicativo de que os programas Fatec Sebrae agregam conhecimento ao aluno que faz com eles desenvolvam maturidade e confiança de tal forma que seu controle comportamental percebido passe a exercer influência sobre intenção empreendedora.

Da mesma forma, a vivência com alunos e professores pode fazer com que o respondente desenvolva, ao longo do tempo, maior sensibilidade a normas subjetivas, passando a valorizar a considerar a opinião de pais, irmãos, amigos próximos, colegas e companheiros quanto a possíveis empreendimentos que possam em desenvolver. No primeiro ano, a intenção empreendedora do aluno parece estar menos sensível a esses fatores e ser mais dependente apenas e tão somente de sua atitude pessoal.

Por outro lado, a influência de normas subjetivas sobre atitude pessoal e sobre controle comportamental percebido parece sofrer uma alteração ao longo do tempo, uma vez que tais relações são significantes para os alunos do primeiro ano e passam a não o ser para os alunos do terceiro.

Pode-se pensar que no início do curso a influência sobre a personalidade do respondente é maior, uma vez que ele não tem embasamento técnico para dar suporte a suas decisões quanto a novos empreendimentos que deseje fazer. Na medida em que o curso avança e ele tem contato com novas técnicas no curso e ganha mais confiança, a influência dos outros sobre aspectos pessoais deixa de ser significativa.

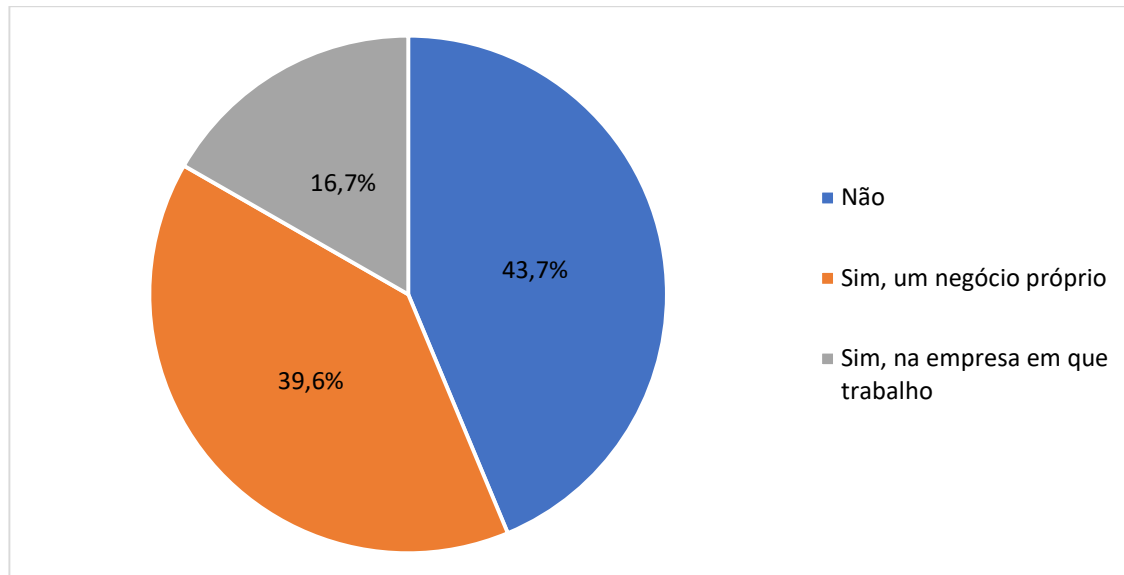
Para finalizar, constata-se ser possível demonstrar a existência da influência dos programas Fatec Sebrae sobre a intenção empreendedora dos alunos, assim como sugerir propostas para cursos no sentido de dar suporte técnico aos alunos para que eles se sintam mais seguros e capazes em sua tomada de decisão.

4.4 Resultados obtidos na pesquisa junto aos egressos

Foram obtidas 48 respostas à *survey* enviada aos egressos, o que significa uma taxa de retorno de 28,07%. Adentrando nas subescalas da pesquisa, na qual busca-se avaliar a participação e influência da Fatec Sebrae na ação

empreendedora dos egressos, tem-se que, depois da conclusão do curso, da amostra de 48 respondentes, 27 deles empreenderam, conforme demonstrado na Figura 21.

Figura 21: Situação empreendedora pós-conclusão do curso

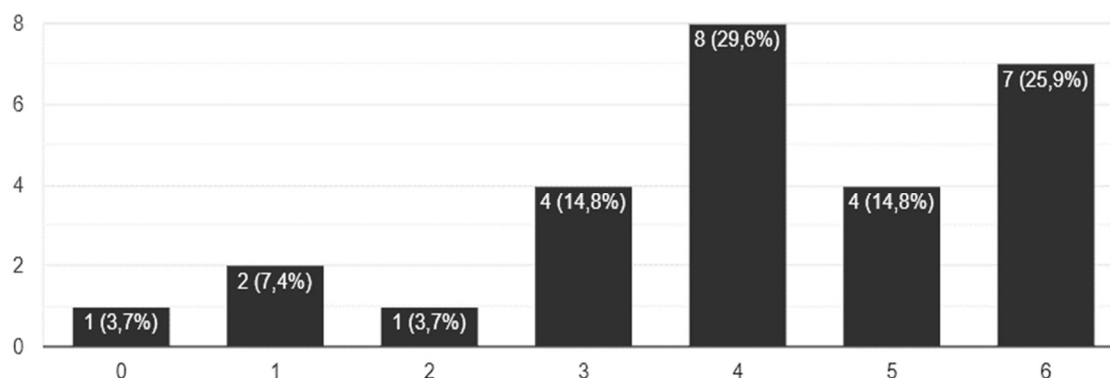


Fonte: Elaborado pelo autor.

Interessante notar, em análise da Figura 21, que os empreendedores também estão dentro das empresas, os chamados intraempreendedores, indivíduos que são proativos e buscam gerar novas ideias de negócios para as empresas em que atuam. Da amostra, 16,7%, empreendeu corporativamente. Além disso, 39,6% empreendeu um negócio próprio e 43,7% não empreendeu depois da conclusão do curso.

Com o intuito de verificar se a IES teve participação na ação empreendedora dos egressos, eles foram questionados sobre o quanto a Fatec Sebrae foi decisiva para a decisão de empreender. A escala adotada foi de 0 a 6, na qual 0 representa discordar totalmente e 6 concordar plenamente. A Figura 22 ilustra os resultados.

Figura 22: Fatec Sebrae e a decisão de empreender



Fonte: Elaborada pelo autor a partir de Formulários Google.

A Figura 22 demonstra que a Fatec Sebrae foi significativamente decisiva para que o indivíduo seguisse pelo caminho do empreendedorismo, de modo que 70,3% dos egressos concordaram com a asserção em alguma medida.

Outro aspecto positivo verificado na pesquisa com os egressos diz respeito ao quanto à instituição de ensino capacitou-os para definir a ideia de negócios, as estratégias de negócios e o reconhecimento de oportunidades de negócios. Para as respostas dos egressos, a escala adotada foi de 0 a 6, na qual 0 significa nada importante e 6 significa muito importante. A Tabela 20 apresenta os resultados.

Tabela 20: Capacitação proporcionada pela Fatec Sebrae

| Capacitação | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----------------------------------------------|------|------|------|------|-------|-------|-------|
| Definição da ideia de negócios e estratégias | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 3,7% | 14,8% | 40,7% | 40,7% |
| | | | | (1) | (4) | (11) | (11) |
| Reconhecimento de oportunidades de negócio | 0,0% | 0,0% | 3,7% | 3,7% | 7,4% | 37,0% | 48,1% |
| | | | (1) | (1) | (2) | (10) | (13) |

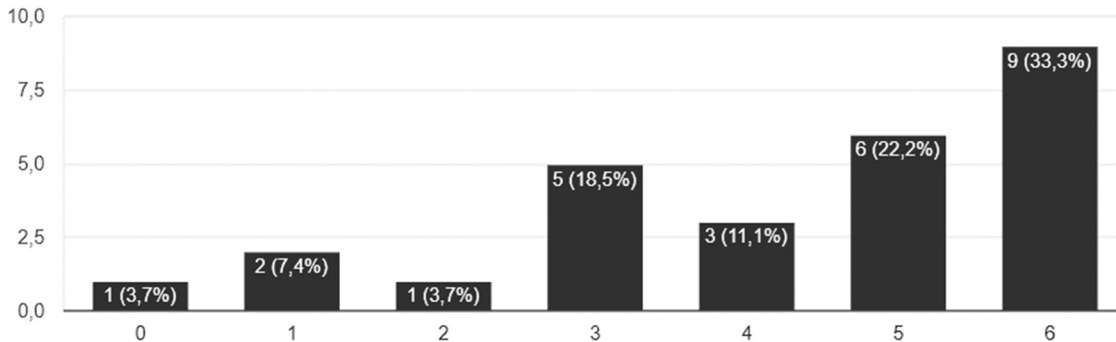
Fonte: Elaborada pelo autor.

A partir da análise da Tabela 20, observa-se que ter cursado a IES foi muito importante para que os egressos se capacitassem para definir a ideia de negócios e estratégias e para que reconhecessem oportunidades de negócio. Não à toa, 56,3% dos egressos participantes da pesquisa empreenderam.

Interessante notar que os egressos reconheceram não só a capacitação que a IES lhes proporcionou quanto à definição da ideia de negócios e reconhecimento de oportunidades, mas também com relação à capacitação para a abertura de uma empresa. Por outro lado, um aspecto negativo é que grande parte dos egressos

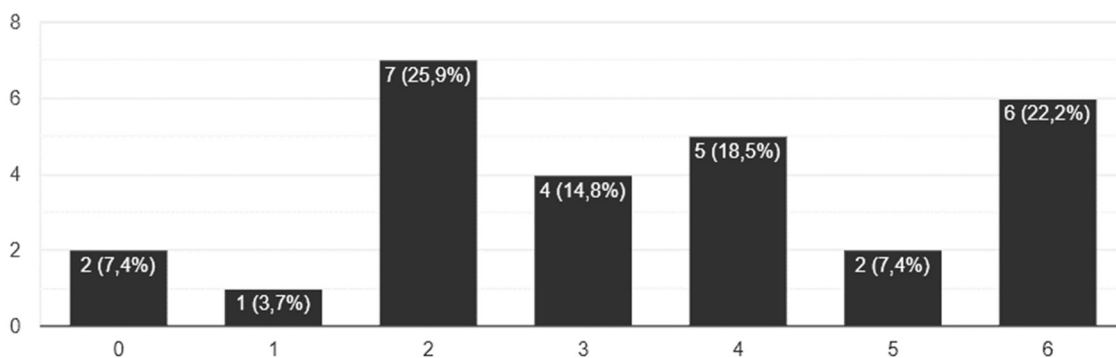
empreendedores identificou uma lacuna quanto ao acesso proporcionado a investidores e outros empreendedores, conforme Figuras 23 e 24.

Figura 23: Capacitação para a abertura de uma empresa



Fonte: Elaborada pelo autor a partir de Formulários Google.

Figura 24: Acesso a investidores e outros empreendedores

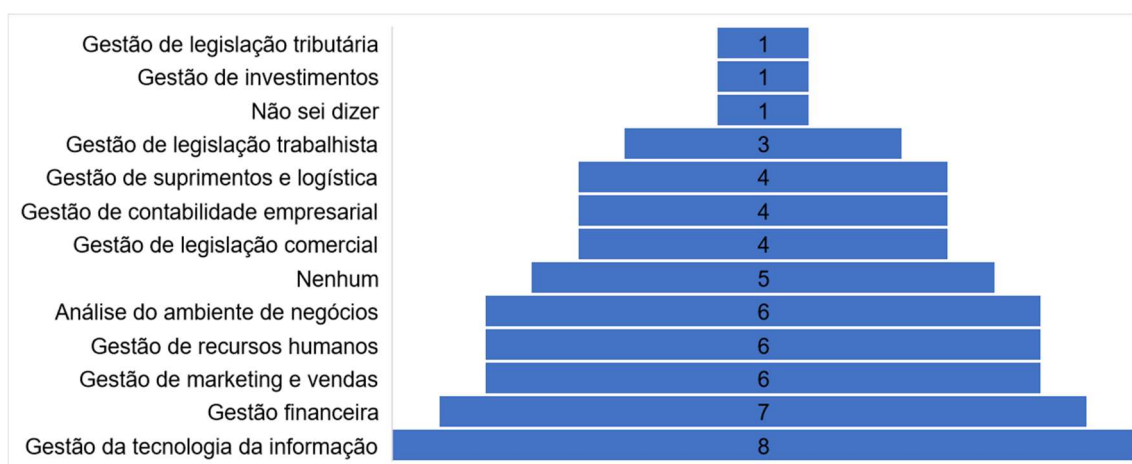


Fonte: Elaborada pelo autor a partir de Formulários Google.

As Figuras 23 e 24 são resultantes de dois questionamentos que adotam a mesma escala, de 0 a 6, na qual 0 é nada importante e 6 é muito importante. Verifica-se que a maior parte dos egressos da IES que empreendeu se sentiu capacitada para a abertura de uma empresa, porém, o mesmo não se pode dizer do acesso proporcionado a investidores e a outros empreendedores. Nesse sentido, apenas seis pessoas, ou 22,2% dos respondentes, entenderam que a Fatec Sebrae foi muito importante para fazer essa ligação, apesar dos eventos realizados na IES, tanto por iniciativa do CPS quanto por iniciativa do Sebrae-SP.

Para finalizar a *survey*, os egressos foram questionados se, durante o curso, algum conteúdo fez falta para a sua jornada empreendedora. A questão permitia múltiplas respostas, de modo que o resultado é apresentado na Figura 25.

Figura 25: Conteúdo que fez falta para a jornada empreendedora



Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise da Figura 25, percebe-se que o conteúdo relacionado à Gestão da tecnologia da informação é o mais citado por ter feito falta para a sua jornada empreendedora, com 8 respostas, seguido de Gestão financeira, com 7 respostas e Análise do ambiente de negócios, Gestão de recursos humanos e Gestão de *marketing* e vendas com 6 respostas. Apenas 5 respondentes informaram não ter sentido falta de nenhum conteúdo, de modo que tudo aquilo que foi lecionado cumpriu para com suas intenções empreendedoras.

Nesse sentido, em análise dos conteúdos mais citados na Figura 24 e comparando com o PPC e a Matriz Curricular de ambos os cursos, verifica-se que não há nenhuma disciplina específica referente à gestão da tecnologia da informação, gestão de recursos humanos e análise do ambiente de negócios, apesar de os temas constarem na ementa de algumas disciplinas e serem trabalhados em projetos integradores, principalmente no quinto e sexto semestre.

O mesmo não acontece com as demais disciplinas citadas. Peguemos o conteúdo de gestão financeira. Em ambos os cursos, há disciplinas específicas de gestão financeira e outras disciplinas relacionadas a finanças em vários semestres, como estatística, economia, finanças aplicadas ao *marketing*, gestão financeira e de custos, investimentos e financiamentos.

Com relação a *marketing* e vendas, também citado pelos egressos como um conteúdo que fez falta à sua jornada empreendedora, há disciplinas específicas e em vários semestres de ambos os cursos. No curso de Marketing, em cada semestre são ofertadas disciplinas específicas, como princípios de *marketing*,

marketing de relacionamento, pesquisa de *marketing*, negociação e vendas, *marketing* para mercados corporativos e negócios e *marketing* eletrônico. São, no total, 15 disciplinas específicas de *marketing*. No curso de GNI, as disciplinas de *marketing* representam 400 horas/aula, ou 13,9% do total das disciplinas profissionais.

Aqui, pode residir um conflito, já que um dos cursos oferecidos pela faculdade é voltado para o *marketing* e o outro curso possui disciplinas com uma elevada representatividade na área. Cabe, futuramente, uma investigação mais aprofundada acerca deste achado na pesquisa, de que pode haver conflitos, ou seja, o conteúdo que faz falta à jornada empreendedora dos egressos e as disciplinas ofertadas.

4.5 Resultados obtidos na pesquisa com os docentes

O tratamento dos dados obtidos na entrevista com os docentes se deu com o uso do *software* NVivo 11 Starter. A análise dos dados foi realizada mediante análise de conteúdo, seguindo os passos propostos por Franco (2018).

As entrevistas com o corpo docente objetivavam identificar as percepções que diretores de uma IES, coordenadores de cursos e docentes possuíam em relação aos conceitos de empreendedorismo e competências adotados na unidade, crenças, valores e suposições básicas presentes na cultura da instituição e ações pedagógicas praticadas na faculdade.

Um mesmo grupo de perguntas foi trabalhado com todos os entrevistados. Inicialmente, os entrevistados foram questionados acerca da compreensão do programa Fatec Sebrae e das crenças e valores da IES, bem como do entendimento do empreendedorismo e quem é o empreendedor que a IES pretende formar. Na sequência, foram questionados sobre as suas ações pedagógicas e as ações que a Fatec Sebrae pratica para estimular o empreendedorismo docente e discente. Por fim, foram questionados sobre a suficiência do modelo de educação praticado pelo programa Fatec Sebrae e se há condições adequadas na IES para o desenvolvimento das competências empreendedoras.

As categorias, criadas *a priori* e organizadas em quadros matriciais, foram: cultura organizacional e empreendedora, ambiente de ensino, educação para o empreendedorismo e modelo de educação. O Quadro 12 retrata o quadro matricial da categoria cultura organizacional e empreendedora.

Quadro 12: Quadro matricial da categoria cultura organizacional

| Categoria: Cultura organizacional e empreendedora | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Definição: A coordenação e a direção transmitem os valores e crenças da IES regularmente, em especial, mas não somente, durante as reuniões pedagógicas. Os professores a compreendem e praticam aquilo que é valorizado pela IES, ou seja, questões ligadas ao empreendedorismo e inovação. Por ser uma IES menor quando comparada a outras, há uma coesão entre o grupo, que acaba por compartilhar experiências e transmitir valores empreendedores. Os docentes são qualificados, acadêmica e profissionalmente, e estão alinhados aos valores organizacionais. A organização curricular é atual, com adequada divisão entre as disciplinas básicas e as disciplinas profissionais. | |
| Temas | Exemplos de verbalizações |
| Transmissão de crenças, valores e estratégias da instituição | <p>E1: Toda comunicação que existe está sempre imersa em crenças e valores ligadas ao empreendedorismo e inovação.</p> <p>E2: Eu acredito que a cultura e valores da Fatec Sebrae estão presentes não só na comunicação, mas também na forma de agir dos professores e acho que uma das causas para que isso aconteça é o tamanho da faculdade.</p> <p>E4: Tanto as crenças como os valores estão apresentadas explicitamente no PDI da Fatec Sebrae. Nós, docentes, somos informados através de alguns canais.</p> |
| Integração e compartilhamento de experiências | <p>E6: [...] no dia a dia os professores acabam se encontrando, não necessariamente uma reunião formal, mas informalmente se encontram e trocam informações e experiências, dicas, um acaba auxiliando o outro.</p> <p>E9: Na nossa unidade tem as reuniões formais, onde as crenças são compartilhadas. Mas, pelo tamanho da nossa unidade, como o corpo docente é menor, o encontro na sala de professores acaba prevalecendo nessa difusão de conhecimentos e compartilhamento de experiências.</p> |
| Liderança no apoio à missão | <p>E4: Por mais tecnologia que uma IES possua, por melhor que seja o seu corpo docente, por melhores que sejam os alunos, não há como obter sucesso sem uma liderança comprometida e motivada.</p> <p>E5: Fui um dos primeiros professores nessa unidade e credito muito do que acontece por aqui à coordenação e direção.</p> |
| Qualificação do corpo docente | <p>E3: Significativa parte do corpo docente possui elevada qualificação acadêmica e alguns, inclusive, possuem negócios próprios.</p> <p>E8: Os professores são incentivados a se modernizar em suas aulas e a continuamente trabalhar na sua formação continuada.</p> |
| Matriz curricular | <p>E1: A divisão das disciplinas básicas e profissionais está adequada ao nosso modelo e as disciplinas profissionais, em especial, correspondem àquilo que é exigido pelo mercado.</p> <p>E8: A matriz curricular consta do PPC e está disponível para todos os professores, tanto na forma impressa quanto na forma digital.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em análise do Quadro 12, que trata da categoria cultura organizacional e empreendedora, optou-se por dividi-la em cinco temas: Transmissão de crenças, valores e estratégias da instituição, Integração e compartilhamento de experiências, Liderança no apoio à missão, Qualificação do corpo docente e Matriz curricular.

Percebe-se que há uma preocupação das lideranças em transmitir a cultura da IES, não somente nas reuniões presenciais, mas também por outros canais de comunicação e até por documentos formais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o PPC.

As crenças e valores estão expressas nos PPCs e também são compartilhadas em eventos da Fatec Sebrae. Sabemos da missão da IES, pautada na educação empreendedora. (E3).

Tantos as crenças como os valores estão apresentadas explicitamente no PDI da Fatec Sebrae. Nós, docentes, somos informados através de alguns canais, como o mural de avisos, reuniões, encaminhamentos de documentos e informações via Whatsapp e *e-mail*, além das reuniões formais. (E4).

A missão, os processos e as crenças são pontos chave de nossa IES e estão contidos desde a criação da própria da própria unidade [...] e tudo aquilo que a gente faz no dia a dia leva sempre em consideração as questões de valores e os nossos valores estão voltados sempre no empreendedorismo, na ética, sempre na responsabilidade socioambiental, sempre na inclusão social, que é o que rege as Fatecs, especialmente a nossa. (E7).

[...] é comum, no início e no final do semestre, as reuniões para explicar, para comentar sobre o semestre [...] e nesses momentos percebemos também um pouco daquilo que a coordenação e que a direção querem passar, esses valores ficam muito claros nessas reuniões [...] Ao andar pela Fatec Sebrae, também nos corredores, nos murais, com as imagens, com citações estimulando o empreendedorismo, que é um dos valores e uma das coisas que se acredita muito. (E6).

O aspecto do ambiente da IES, em especial dos murais com mensagens de estímulo ao empreendedor, que reflete a cultura da IES, pôde ser observado pelo pesquisador, conforme Figura 26, que demonstra a fala do docente entrevistado 6.

Figura 26: Fotografia do mural da IES



Fonte: Elaborada pelo autor.

Ao se analisar a Figura 26, nota-se a presença de frases incentivadoras aos discentes, além de uma chamada para a Incubadora de Projetos Sebrae-SP, uma chamada para o *podcast* da Fatec Sebrae (Fatecast) e uma chamada para um evento de exposição de projetos empreendedores desenvolvidos por alunos do segundo semestre do curso de GNI para a disciplina de Prospecção de Negócios. Ao longo do curso, os alunos se deparam com mensagens afixadas em locais de passagem.

Muitos são os projetos realizados na IES, sejam eles eventos abertos ao público ou apenas para os alunos, de forma a fomentar a educação empreendedora, que é a missão da Fatec Sebrae. A dedicação dos discentes e dos professores é fator fundamental para que as coisas aconteçam da melhor maneira possível, como previstas. Contudo, salienta-se que a liderança exerce um papel indiscutível nesse sentido e é percebida como tal pelos entrevistados.

Sem bons líderes, nenhuma organização vai para a frente. Sem os bons líderes, nenhuma cultura é absorvida. Eu acredito que o nosso diretor e os nossos coordenadores são fundamentais para que todos nós, docentes,

tenhamos compreensão da cultura da Fatec Sebrae, para que sigamos com os ideais dela. (E1).

O apoio e liberdade que eu recebo da coordenação é fundamental para que eu consiga desenvolver as atividades que proponho. A disciplina que leciono é profissional e busco desenvolver diferentes atividades para que os alunos se sintam também motivados no processo de aprendizagem. Eles precisam ser proativos, desenvolver projetos, fazer pesquisas. Com o apoio da coordenação, fazemos ainda a apresentação de projetos para os demais alunos. (E5).

Desde o meu primeiro dia aqui, fui muito bem recebido pelos colegas. Me recordo da primeira reunião, quando fiquei conhecendo a missão da Fatec Sebrae, os valores, objetivos, enfim. Me identifiquei logo de cara e, quanto mais eu fui conhecendo, mais eu me encantava por esse lugar. Continuo me encantando. Os coordenadores são fundamentais para que o clima aqui instaurado seja propício ao desenvolvimento do empreendedorismo, das competências nos alunos [...] (E6).

O fato de a IES ser pequena, com poucos professores, também contribui para que as crenças e valores sejam transmitidos e compartilhados. Interessante notar que, apesar das formalidades, o aspecto informal também é considerado relevante nessa transmissão e compreensão da cultura organizacional.

Na nossa unidade, tem as reuniões formais, onde as crenças são compartilhadas, fala-se da educação empreendedora. Mas, pelo tamanho da nossa unidade, como o corpo docente é menor [...] o bate-papo, o encontro na sala de professores acaba prevalecendo nessa difusão de conhecimentos, nessa difusão das crenças da instituição como um todo. Mas eu acredito que a informalidade conta muito, um professor vai conversando com outro e naquele encontro de intervalo há uma interação muito maior. (E9).

[...] pelo menos na minha concepção, no nosso dia a dia, esses valores ficam compartilhados muito mais no campo da prática dos professores do que na forma de reuniões, na forma de disseminação mais formal. (E5).

Nós temos um prédio pequeno, não são grandes turmas, um quadro de docentes relativamente pequeno perto de universidades que a gente vê, como UNIP ou UNINOVE e isso faz com que o grupo tenha bastante coesão e acabe, de forma explícita ou mesmo de uma forma subjetiva, transmitindo os valores culturais e as crenças entre nós mesmos. Então essa distância é pequena entre o próprio corpo docente e a direção e facilita com que essa transmissão passe por todos e ela seja compreendida por todos. (E2).

Com relação à integração e compartilhamento de experiências, verifica-se que há, na IES, essa situação, mas não acontece de maneira formal.

[...] no dia a dia, os professores acabam se encontrando, não necessariamente em uma reunião formal, mas informalmente se encontram e trocam informações e experiências, dicas, um auxilia o outro no desenvolvimento de projetos integradores ou trabalhos. (E6).

Não vejo uma forma organizada de se trocar esse tipo de informação entre os docentes. É mais um conversando com o outro. (E1).

Apesar de a IES ser relativamente pequena, com apenas dois cursos tecnológicos de seis semestres de duração, cada, com turmas diurnas e noturnas, o corpo docente que leciona na instituição é qualificado e estimulado a se aperfeiçoar, conforme pontuado por diferentes entrevistados.

Os professores são incentivados a se modernizar em suas aulas e a continuamente trabalhar na sua formação continuada, seja participando de programas de mestrado, doutorado, colóquios, congressos e pesquisas. (E8).

O corpo docente desta IES é muito qualificado. Temos, no quadro, diversos mestres e doutores, muitos doutorandos, um mestrando. Temos, ainda, professores que possuem negócio próprio e essa experiência é compartilhada com os alunos, há um compartilhamento de situações reais por parte desses professores, sobre o que acontece nos seus negócios, os desafios de gestão, problemas cotidianos. (E3).

A parceria que existe entre o Centro Paula Souza e o Sebrae é fundamental para que a unidade atraia empreendedores ou estudantes que tenham o interesse de empreender. O corpo docente é altamente capacitado, seja no mundo acadêmico, seja no ambiente de negócios, no mundo privado, o que nos diferencia e nos posiciona dessa forma. (E5).

Essa unidade da FATEC é muito voltada para a discussão de negócios, de gestão de empresas, de tomada de decisão. O fato de os professores que aqui lecionam possuírem negócios ou terem uma vasta experiência no mundo profissional, por terem atuado como gerentes ou diretores de grandes empresas, traz um grande diferencial para os alunos, que ouvem atentamente as situações vivenciadas pelos professores. Para aqueles que querem empreender, isso é um prato cheio. (E6).

Ainda no que tange à categoria cultura organizacional e empreendedora, um outro tema relacionado foi a matriz curricular, que determina a distribuição das aulas por eixo formativo, sendo divididos em disciplinas básicas e disciplinas profissionais. Em análise dos PPCs dos cursos de GNI e de Marketing, identificou-se que os cursos possuem uma carga horária de 2.800 horas, sendo 25% dessas horas relacionadas às disciplinas básicas e 75% das horas distribuídas em disciplinas profissionais. Para os entrevistados, a matriz curricular é atual e fidedigna aos objetivos dos cursos.

Eu não conheço os detalhes da distribuição de disciplinas profissionais e básicas, se existe alguma legislação nesse sentido. O que eu posso dizer é que as disciplinas profissionais são muito bem contextualizadas, em ambos os cursos. (E2).

Acredito que parte do desenvolvimento das competências dos alunos é fruto da organização das disciplinas nos cursos. As disciplinas profissionais do curso de marketing, que eu conheço mais por ter mais aulas nesse curso, são bem relevantes, os professores são bons, agregam muito pro aluno. (E7).

[...] nosso aluno vai ter marketing digital, negócios eletrônicos, marketing internacional, de relacionamento, B2B. No GNI, tem gestão financeira, análise de custos, novas tecnologias digitais, políticas públicas, planejamento estratégico, enfim. Essas são algumas das disciplinas que eu lembro de cabeça e são contemporâneas, fundamentais para o aluno que chega aqui se desenvolva. (E9).

A segunda categoria criada *a priori* é ambiente de ensino e está representada no Quadro 13, o quadro matricial da categoria ambiente de ensino.

Quadro 13: Quadro matricial da categoria ambiente de ensino

| Categoria: Ambiente de ensino | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Definição: Os professores desenvolvem artigos acadêmicos e comerciais e submetem às revistas e congressos. Há incentivos para que todo o corpo docente participe de atividades internas e externas. Há estímulos para a realização de ações voltadas ao empreendedorismo. A IES apresenta uma infraestrutura adequada e de destaque quando comparada a outras IESs públicas e, até mesmo, privadas. | |
| Temas | Exemplos de verbalizações |
| Estímulo à participação em projetos internos e externos | <p>E4: Os gestores do programa Fatec Sebrae nos estimulam a criar projetos empreendedores, principalmente envolvendo os alunos, e a participar de eventos, tanto internos como externos.</p> <p>E6: Os professores são estimulados, claro, pela coordenação, a participar de eventos, submeter seus artigos desenvolvidos em conjunto com os alunos para eventos científicos ou outras revistas acadêmicas, até mesmo para aquelas revistas mais comerciais.</p> |
| Tecnologia e instalações da instituição | <p>E1: A biblioteca é fora de série, os recursos de sala de aula também são bem avançados. Cada aluno tem o seu notebook, há projetores em todas as salas.</p> <p>E2: A Fatec Sebrae possui uma ótima infraestrutura para os alunos. Se você fizer uma comparação, você vai ver que são poucas as universidades que oferecem uma infraestrutura como a Fatec Sebrae.</p> <p>E5: Do ponto de vista da infraestrutura, eu acho que é realmente algo diferenciado quando a gente leva em consideração o que é o padrão dentro do Centro Paula Souza [...] a Fatec Sebrae traz um aspecto diferenciado do ponto de vista de infraestrutura em termos de recursos audiovisuais, em termos de instalações, espaço, enfim, de organização estrutural da unidade como um todo.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 13 representa o quadro matricial da categoria ambiente de ensino e está dividido em dois temas: Estímulo à participação em projetos internos e externos e Tecnologia e instalações da instituição. Identificou-se que os docentes são estimulados a participar de projetos internos e externos, sejam seminários, congressos, publicações científicas acadêmicas ou comerciais e visitas técnicas.

O curso apresenta as condições de *software* e *hardware* necessárias para a entrega de um gestor empreendedor, um egresso empreendedor. Temos aqui práticas e um projeto pedagógico do curso que estimula a prática empreendedora na sala de aula, temos um incentivo do Sebrae nas atividades acessórias, temos a promoção da coordenação que incentiva a participação em eventos externos e internos, todo um rol de atividades que vão desde incubadora, *speed mentoring*, prototipação, *business plan*. (E8).

Recebemos os estímulos de diferentes maneiras aqui. A parceria Fatec Sebrae torna a unidade um tanto quanto diferenciada. São muitas as possibilidades de participação em visitas técnicas, seminários e eventos externos [...] a própria característica da parceria traz também um potencial maior de possibilidades de projetos. (E5).

Os professores encontram bastante estímulos para fazer ações voltadas para o empreendedorismo, não só pela própria iniciativa da Fatec, como também o próprio ambiente do Sebrae te leva a isso. (E1).

[...] internamente os professores têm autonomia para desenvolver os seus projetos e levando um pouco de metodologias ativas e desenvolvendo juntamente com o os alunos algumas outras atividades, como o projeto NUVEM. (E6).

Há muitas iniciativas, como as visitas técnicas que ocorrem a cada semestre, mas eu destaco, aqui o NUVEM, que é um núcleo que reúne docentes e discentes em atividades para os cursos da Fatec Sebrae. O NUVEM foi criado recentemente, através de uma sugestão de um grupo de professores. (E3).

Na análise das entrevistas, o projeto chamado NUVEM apareceu por diversos momentos na fala de alguns entrevistados. Buscou-se, então, o entendimento do que seria esse projeto. Em consulta ao *site* da IES, há uma apresentação do projeto, cujo objetivo é engajar e fidelizar o estudante da Fatec Sebrae, mobilizando-o e integrando-o num contexto acadêmico, para uma formação ativa e realizadora. O NUVEM, Núcleo Universitário de Empreendedorismo e Marketing da Fatec Sebrae, organiza palestras com convidados externos e com temas diversos relacionados ao empreendedorismo, realiza *workshops*, possui um *podcast*, denominado Nuvemcast, entre outras atividades. Todas as iniciativas do NUVEM são capitaneadas pelos estudantes da IES sob a orientação de um grupo de professores.

Para ilustrar a atuação do NUVEM, a Figura 27 demonstra um dos eventos criados, denominado Mulheres e Negócios, cuja divulgação se dá, além das redes sociais, nos murais da Fatec Sebrae.

Figura 27: Evento NUVEM



Fonte: Elaborada pelo autor.

Em análise da Figura 26, percebe-se, além do evento do NUVEM, que contou com a presença de diversas empreendedoras que palestraram no auditório e foi aberto ao público em geral, frases de incentivo e outros eventos proporcionados pelo Sebrae, que é a possível participação na Incubadora de Projetos e o *Speed Mentoring Woman Tech 2020*.

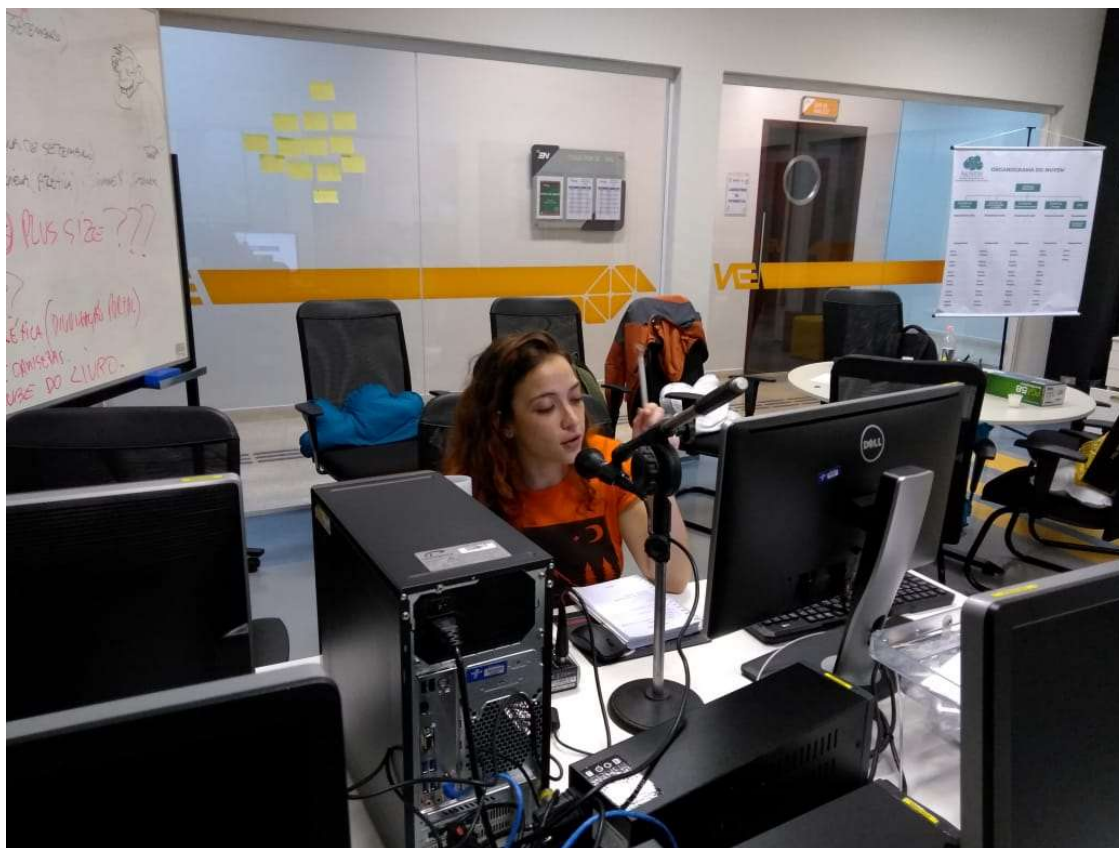
O NUVEM também possui um espaço destinado às reuniões e gravações de podcasts, conforme observado nas Figuras 28 e 29.

Figura 28: Nuvemcast



Fonte: Elaborado pela autor.

Figura 29: Espaço Nuvem



Fonte: Elaborada pelo autor.

Os alunos participantes do projeto NUVEM são altamente envolvidos e engajados e sentem satisfação ao abordar o assunto, conforme pôde ser percebido na observação participante. Recentemente, houve a seleção de 19 novos integrantes, via edital, para exercerem atividades de mídias digitais, assessoria de imprensa, revisão de texto, produção de conteúdo e *designer* gráfico.

Com relação ao tema Tecnologia e instalações da instituição, percebe-se um diferencial em relação às demais IESs, tanto públicas quanto privadas. Parte disso está relacionado ao fato de o Sebrae apoiar a instituição e oferecer todo o suporte tecnológico, tanto em *hardware* como em *software*.

[...] os recursos de sala de aula também são bem avançados se a gente olhar o lado Brasil da coisa, né! Cada aluno tem o seu notebook, há projetores em todas as salas. (E1).

[...] são poucas as universidades que oferecem uma infraestrutura como a Fatec Sebrae, classes relativamente pequenas, com um notebook por aluno. Também tem a biblioteca, a incubadora, a própria estrutura do prédio, o laboratório. (E2).

Existe todo um suporte tecnológico, a infraestrutura é excelente, conta com uma bela biblioteca, auditórios, aquários, que são espaços para pequenas atividades, laboratório [...] (E3).

Tudo aquilo que é oferecido pela IES permite que o aluno esteja imerso em um ambiente rico em termos de empreendedorismo. Podemos destacar toda a infraestrutura oferecida pela parceria CPS e Sebrae, o corpo docente, o acesso aos consultores do Sebrae, os materiais disponibilizados pela biblioteca, acesso a tecnologias por meio de laboratórios e sala de aula. (E4).

Temos, aqui, uma infraestrutura muito avançada e utilizada bastante pelos alunos, que são os laboratórios, o chamado Sebrae Lab, a biblioteca, a incubadora, que o Sebrae possui aqui no prédio, o auditório, os aquários em cada andar [...] a sala de aula, com os computadores nas mesas dos alunos, os projetores em cada uma das salas, então há um aparato tecnológico muito importante e que auxilia no desenvolvimento das competências empreendedoras. (E6).

Aqui é diferenciado. Como é uma parceria público-privada ela ajuda, porque o parceiro, nesse caso o Sebrae, disponibiliza uma infraestrutura acima da média das universidades públicas. Então, você tem um laboratório em cada sala, cada sala é, teoricamente, um laboratório de informática, pois cada aluno tem o seu notebook disponibilizado na carteira, uma biblioteca com os livros atualizados [...] (E9).

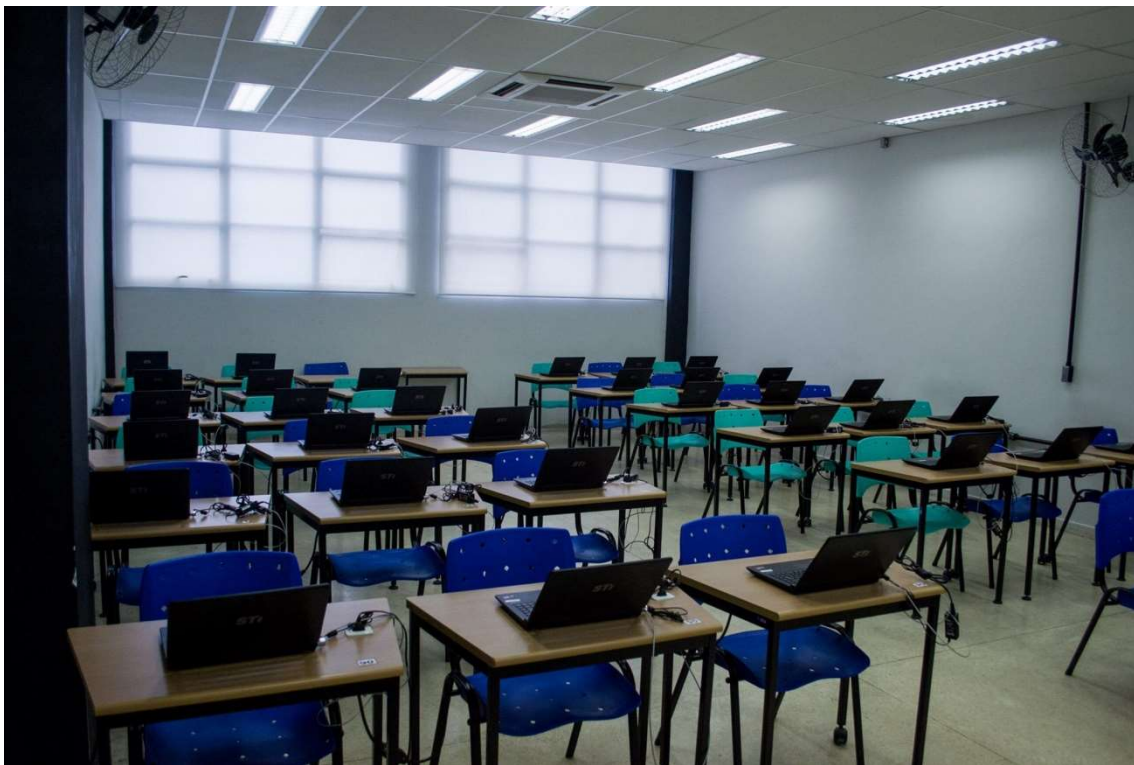
Na IES, não há um laboratório de informática. No entanto, os alunos interagem por meio de *notebooks* dispostos em cada mesa na sala de aula, ou seja, cada aluno utiliza um computador durante a aula, que é afixado à mesa, para fazer as suas anotações e consultas. As Figuras 30 e 31 ilustram a sala de aula da Fatec Sebrae.

Figura 30: Sala de aula – visão dos alunos



Fonte: Fatec Sebrae (2020).

Figura 31: Sala de aula – visão do professor



Fonte: Fatec Sebrae (2020).

Em análise das Figuras 30 e 31, percebe-se que as salas são pequenas, com, no máximo, 36 carteiras, cada qual com um *notebook*, equipadas com um quadro branco e também com uma lousa inteligente digital para dar suporte ao docente nas atividades desenvolvidas.

Percebe-se, ainda, na análise das entrevistas, a importância da biblioteca, citada por sete dos nove entrevistados. Durante a pesquisa ao site da IES, notou-se a preocupação do com o acervo da biblioteca, que conta com mais de 13 mil livros, além de assinaturas de revistas, jornais e bases de dados. As Figuras 32 e 33 retratam a biblioteca da Fatec Sebrae.

Figura 32: Biblioteca da Fatec Sebrae



Fonte: Fatec Sebrae (2020).

Figura 33: Espaço para estudos da biblioteca Fatec Sebrae



Fonte: Fatec Sebrae (2020).

Conforme observado nas Figuras 32 e 33, verifica-se que o espaço da biblioteca é acolhedor, iluminado e silencioso, com mesas e cadeiras para estudo e consulta ao material. Mensalmente, os responsáveis pela biblioteca inserem, nos murais dispostos pelos corredores da IES, a relação dos livros mais alugados naquele período bem como os novos livros disponíveis. Além disso, também inserem avisos convidando os alunos a visitar a biblioteca e a conhecer o acervo. Com a parceria para a fundação da IES, houve uma integração com a antiga biblioteca do Sebrae-SP, que possuía pouco mais de 3 mil livros. A consulta dos livros pode ser realizada *online*, assim como o seu acesso.

O auditório também foi citado e destacado pelos entrevistados como relevante por abrigar palestras, apresentações de trabalhos, concursos e reuniões, entre outras atividades. O auditório da Fatec Sebrae é ilustrado pela Figura 34.

Figura 34: Auditório da Fatec Sebrae



Fonte: Fatec Sebrae (2020).

A Figura 34 retrata um evento de colação de grau realizado no auditório da Fatec Sebrae, que possui capacidade para abrigar 250 pessoas.

O Quadro 14 apresenta a terceira categoria, educação para o empreendedorismo, que está dividida em promoção de ações e eventos para

incentivar os discentes a empreender, dinâmicas pedagógicas e visão quanto ao empreendedorismo.

Quadro 14: Quadro matricial da categoria educação para o empreendedorismo

| Categoria: Educação para o empreendedorismo | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Definição: A IES oferece estímulos para que os discentes desenvolvam comportamentos empreendedores. Os docentes, cada qual a seu método de trabalho, realizam atividades que promovem o senso empreendedor. Os docentes e coordenadores compreendem a importância do empreendedorismo e transmitem isso aos discentes. | |
| Temas | Exemplos de verbalizações |
| Promoção de ações e eventos para incentivar os discentes a empreender | <p>E3: Ocorre a prática da semana de estudos tecnológicos, visitas técnicas e atividades nos espaços de convivência.</p> <p>E4: São muitos incentivos, como a semana de estudos, palestras promovidas pelo Sebrae, visitas técnicas, participação em <i>hackathons</i>, participação em debates.</p> <p>E8: O grande diferencial é quando a gente cria coisas específicas, como, por exemplo, os <i>hackathons</i>.</p> |
| Dinâmicas pedagógicas | <p>E1: As aulas são sempre dialogadas, sempre há uma conversa, um diálogo, não é simplesmente uma exposição. A gente trabalha também com seminários e trabalhos, projetos em grupo.</p> <p>E2: Dentro da dinâmica pedagógica das turmas, a gente tem uma boa flexibilidade de uso de todas as possíveis ações, a gente tem muita liberdade para poder criar, propor workshops e fazer ações fora da sala de aula</p> <p>E6: Cada professor tem a sua metodologia de trabalho, a direção deixa isso bem à vontade.</p> <p>E8: Somos incentivados a atualizar e modernizar o nosso plano de aula, para que estejamos alinhados com as necessidades dos alunos.</p> |
| Visão quanto ao empreendedorismo | <p>E5: Eu entendo que o aluno, no nosso caso, um aluno de graduação, seja formado ao longo do curso, e que ele se torne capacitado, que ele esteja apto tanto a empreender no sentido clássico, empreendendo um novo negócio, se assim pretender, mas empreender também, por exemplo, dentro de uma empresa onde ele atua.</p> <p>E6: A Fatec Sebrae tem uma veia muito empreendedora e isso passa pela direção, pela coordenação. O empreendedorismo é muito mais do que o <i>feeling</i>, é acreditar que um negócio pode se sustentar com base em informações técnicas, pesquisas, análises. Que os empreendedores sejam inovadores também, que busquem coisas novas, apresentar novas propostas dentro das empresas também.</p> <p>E7: Fomentar o próprio espírito empreendedor ou atitude empreendedora é o que a gente faz por aqui. Não sei se teríamos condições de realmente formar empreendedores, mas eu acredito que fomentar as atitudes empreendedoras, com certeza.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em análise do Quadro 14, no tema promoção de ações e eventos para incentivar os discentes a empreender, identificou-se que são muitas as oportunidades que os estudantes possuem para desenvolver competências empreendedoras e comportamento empreendedor fora da sala de aula, mas sob controle da IES. Em especial, há a realização de feiras de negócios internas, visitas técnicas e o TCC DAY, que é a apresentação do trabalho de conclusão de curso em forma de pôster. Muitos desses trabalhos são planos de negócios, que são avaliados por professores em data específica. Além disso, identificou-se que a participação e apoio da coordenação e direção se mostrou significativa.

Na verdade, nós somos uma das Fatecs que mais é aberta a eventos e atividades. Se você parar para observar, nós fazemos muitos seminários, muitas semanas de eventos e estudos, convidamos muita gente de fora, realizamos visitas técnicas. A coordenação se mostra favorável a essas situações. (E9).

(...) a própria escola também gera esse tipo de ações através de workshops, palestras e cursos que são colocados em uma forma extracurricular, semana de estudos tecnológicos. A coordenação e a direção têm um papel importante em apoiar as eventuais ações estimuladoras ao empreendedorismo. (E1).

Há, na IES, uma série de ações que a gente chama de pedagógicas, mas que no fundo podem até ser ações profissionais também. São programas que incentivam o aluno a expor a sua ideia de negócio, como uma feira interna, a chamada Feira Compre do Pequeno Fatec Sebrae. Nós realizamos também seminários, semanas de tecnologia, TCC DAY, proporcionamos visitas técnicas, tem o NUVEM. Eu acho que o grande diferencial é quando a gente cria coisas específicas, como por exemplo, Hackatons, quando você cria programas que incentivem o aluno a expor a sua ideia de negócio como uma feira interna. (E7).

Temos vários eventos durante o semestre, onde os alunos fazem as apresentações dos seus projetos, tem o TCC DAY, visitas técnicas, feiras de negócios, semana de estudos, *Hackatons*. (E6).

A Figura 35 ilustra a fala dos docentes entrevistados E6 e E7, com relação à feira de negócios Compre do Pequeno.

Figura 35: Chamada para a Feira Compre do Pequeno



Fonte: Elaborada pelo autor.

Alguns professores citaram a realização de *hackatons* pela IES como forma de estímulo ao empreendedorismo discente. Os *hackatons* são eventos internos organizados pela coordenação e direção, com a duração de um dia, geralmente aos sábados, uma vez por semestre, na qual os alunos se reúnem para desenvolver seus negócios ou auxiliar colegas a desenvolverem os negócios deles. O termo *hackaton*, originalmente, envolve a reunião de profissionais para o desenvolvimento de um *software*, em uma maratona de programação. A IES fez uma adaptação para que participem alunos com diversas habilidades, não apenas programadores.

[...] são poucos alunos egressos de tecnologia que vem fazer o nosso curso aqui na Fatec Sebrae. (E8).

Outro tema da categoria educação para o empreendedorismo é a dinâmica pedagógica, entendida como o método de trabalho dos professores em sala de aula. Percebe-se que os docentes colocam o discente em um papel central de aprendizagem, buscando o seu envolvimento e proatividade nos estudos e na execução de tarefas, desenvolvendo competências e fortalecendo a cultura da IES.

[...] aplicação de metodologias ativas no desenvolvimento da atitude empreendedora, dos traços comportamentais empreendedores, assim como das ferramentas de gestão apropriadas para pequenos negócios. (E8).

[...] as nossas práticas acabam mesclando a teoria com a prática, nós temos muita coisa que o aluno, quando participa, quando se envolve, acaba enriquecendo o currículo dele e na nossa ótica isso acaba ajudando. Eu gosto de utilizar estudos de caso em sala de aula e trabalhos em grupo. Como a disciplina que leciono é no início do curso, algumas competências começam a ser desenvolvidas, eles também vão se ambientando ao tema, identificando tendências, obtendo *insights*, vendo o que as empresas estão fazendo por aí, suas práticas, enfim. (E9).

As aulas são sempre dialogadas, sempre há uma conversa, um diálogo, não é simplesmente uma exposição. A gente trabalha também com seminários e projetos em grupo. Na verdade, os professores já tem por cultura trazer coisas de fora, coisas novas para enriquecer as aulas e o curso. (E1).

Como há flexibilidade, na aula de gestão de projetos, por exemplo, a gente tem algumas aulas dedicadas ao aprendizado do Microsoft Project, a gente pega um caso e faz ele do começo até o final, totalmente na ferramenta, entendendo os detalhes. O aluno sai de lá conseguindo aplicar isso, se ele obviamente precisar usar o Microsoft Project, é uma habilidade a mais para colocar no currículo também. (E2).

A gente faz uma dinâmica competitiva como se fosse uma consultoria, os grupos se reúnem, são alunos consultores que estão concorrendo para pegar um cliente específico dentro de uma demanda de um projeto de marketing digital. (E3).

Eu trabalho bastante com as ferramentas de planejamento estratégico, gosto das matrizes, de passar isso para os alunos se posicionarem como empreendedores, gerentes, fazerem levantamentos de dados, transformar isso em informação, tomarem decisões, passo também estudos de caso. (E4).

Na minha disciplina, desenvolvemos negócios inovadores, tecnológicos, como se fosse uma startup. Há a apresentação das ideias, divisão em grupos, debates, pesquisas online e também de campo, validações, testes de hipóteses. A parte teórica é passada no início da aula e os alunos têm, durante o semestre, um tempo para desenvolver a startup. Também trabalho com estudos de caso e leitura de artigos, tanto científicos como aqueles de revistas e jornais de grande circulação. (E6).

Leciono uma disciplina que caminha por projetos, constituída em fundamentos de aplicação de metodologia de projeto, de concepção de negócio, testagem, pesquisa, experimentação. Então, isso torna, de certa forma, o dia a dia da condução da disciplina algo muito mais voltado para o campo da prática, embora não deixando de lado o aspecto conceitual. Então ela é bastante alinhada na metodologia, nas atividades, nos exercícios, é uma disciplina bastante dinâmica. O intuito do projeto é [...] o exercício da metodologia por parte das equipes, no processo de prospecção de um negócio, que começa desde a geração de ideias, a seleção, passa pela prototipagem, modelagem do negócio. Isso envolve seminários, apresentações, exposições, pesquisa de campo e validações. (E5).

A atividade final da disciplina lecionada pelo entrevistado E5 consiste de uma apresentação dos projetos em forma de *pitch*, que é divulgada para toda a unidade e

visa à participação de docentes e discentes no evento, que ocorre nos corredores de um dos andares da IES. A Figura 36 retrata a chamada para o evento.

Figura 36: Evento realizado por docente



Fonte: Elaborada pelo autor.

A Figura 36, além do evento que está na sua XI Edição, possui uma frase motivadora e um informativo sobre a situação do curso de marketing da instituição.

Outro fator percebido no tema dinâmica pedagógica é a preocupação da IES, verbalizada por um entrevistado, para que os docentes modernizem o plano de aula e, conseqüentemente, as próprias aulas, de forma a gerar maior dinamismo e atender a uma mudança de comportamento dos estudantes.

A gente sempre tem um incentivo nas nossas reuniões acadêmicas, por parte da coordenação, de estar modernizando o nosso plano de ensino, o nosso plano de aula, porque o nosso aluno se moderniza e às vezes a gente não está se modernizando na velocidade que gostaria. (E8).

O terceiro e último tema da categoria educação para o empreendedorismo é a visão dos docentes quanto ao empreendedorismo, no que se refere ao entendimento sobre a importância do tema e o entendimento de quem é o empreendedor que está sendo formado pela IES. De modo geral, os docentes associam o empreendedor à

inovação, correr riscos, conhecimentos técnicos e gerenciais, abertura de negócio próprio e fazem uma associação também com o intraempreendedor.

O nosso aluno já chega aqui com características de empreendedor. Eu entendo o que a formação se dá muitas vezes através de uma forma complementar. Então, fomentar o próprio espírito empreendedor ou atitude empreendedora é o que a gente faz por aqui. (E7).

Na minha visão, o empreendedor que estamos formando é o empreendedor que entende a questão do conhecimento técnico e a importância das ações de gestão do negócio. Quer dizer, existe o lado técnico e existe o lado do empresário. E a gente recebe muitas pessoas que tem o lado técnico forte, mas não tem o conhecimento, a cabeça do empresário. Então, o empreendedor que está sendo formado é aquele que junta o lado técnico com o lado do empresário. (E1).

[...] formar um empreendedor inovador, tolerante a riscos e com grande iniciativa e preparação para iniciar ou alavancar um negócio. (E3).

A gente pretende formar um empreendedor arrojado, um empreendedor que tome risco, mas que tenha consciência do tamanho do risco que ele toma, que ele respeite e que ele saiba o quanto que está apostando, o quanto que ele pode perder, e ao mesmo tempo de se resguardar por meio das ferramentas de gestão de planos de negócio, de canvas, prototipagem rápida, todas as metodologias presentes no desenvolvimento de negócios empreendedores de alto impacto. (E8).

Entendo que é o aluno que possa desenvolver habilidades e competências para aliar risco e inovação, sempre em busca de novas oportunidades, bem como desenvolver melhorias para as empresas já existentes. (E4).

[...] que ele esteja apto tanto a empreender no sentido clássico, empreendendo um novo negócio, se assim pretender, mas empreender, por exemplo, dentro do processo de gestão de uma empresa onde ele atua, o intraempreendedorismo. Eu acho que o mais importante aí na questão da formação é a capacitação, é a habilitação e o comportamento de inovação, seja ele esse comportamento praticado dentro de um negócio existente, dentro de uma empresa onde ele atua como funcionário ou até mesmo na intenção de montar, de viabilizar um novo negócio. (E5).

[...] formar um cidadão, um aluno, um indivíduo que tenha preocupações sociais e ambientais, que seja muito analítico, que sabe tomar as decisões, que tem a base para isso e não simplesmente no achismo, que saiba o momento de arriscar, que conheça os riscos, que não aposte obrigatoriamente todas as suas fichas, mas que corram certo risco, moderado, para que não acabem se frustrando. [...] Que sejam inovadores também, que busquem coisas novas, apresentar novas propostas dentro das empresas, o intraempreendedorismo ou até mesmo criando novos negócios. (E6).

O empreendedor que a Fatec pretende formar, na verdade, além de inovador, o nosso foco é desenvolver empreendedores que estejam antenados e conectados com as mudanças da sociedade com o impacto social das mudanças no mercado. [...] que tenha uma visão de mercado e suas consequências, não é só empreender por empreender. É empreender com uma visão, com percepção, o impacto que pode causar na sociedade. (E9).

O Quadro 15 apresenta a categoria modelo de educação e traz uma visão dos docentes quanto ao modelo praticado na Fatec Sebrae.

Quadro 15: Quadro matricial da categoria modelo de educação

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Categoria: Modelo de educação | |
| Definição: O modelo de educação envolve constante aperfeiçoamento. O modelo de educação não é perfeito, são muitas as características e variáveis a se considerar. Há, no Brasil, muita coisa a se fazer, há muito o que caminhar. | |
| Temas | Exemplos de verbalizações |
| Modelo do Programa Fatec Sebrae | <p>E2: Eu acho que nenhum modelo de educação, hoje, acaba sendo perfeito, no sentido de estar conseguindo cobrir todos os buracos e falhas, mesmo porque tem muitas variáveis em jogo.</p> <p>E4: Entendo que o modelo é bastante promissor e que cabe tanto a Fatec Sebrae como ao aluno sempre criarem e manterem condições para que esteja em crescimento contínuo. Ajustes sempre são necessários.</p> <p>E5: Eu acho que é um processo em constante desenvolvimento. Eu acho que esse modelo de educação praticado pelo programa Fatec Sebrae não é um modelo pronto e acabado por si só.</p> |

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro matricial 15, que apresenta a visão docente quanto ao modelo de educação da Fatec Sebrae, possui apenas um tema, que é o modelo do programa Fatec Sebrae. Os docentes entendem que o modelo não é completo, possui restrições e deve ser aperfeiçoado constantemente, apesar de, no momento, ser válido para o atendimento dos objetivos dos cursos e em acordo com a cultura organizacional.

Considero o modelo inovador e apropriado para a proposta de incentivar a cultura empreendedora em parceria com o Sebrae. (E3).

Com relação ao modelo de educação, sempre há espaço para melhorar, tudo muda muito rápido, é preciso se adequar. Não podemos ficar parados. (E1).

[...] acredito que hoje, de uma forma satisfatória, a Fatec Sebrae entrega uma suficiência no modelo de educação comparado ao que a gente tem aqui no Brasil. É claro que poderia melhorar, sempre tem espaço para o melhor, há muito espaço para melhora e a própria dinâmica da educação muda muito rápido, que também é um pouco difícil de você acompanhar isso em tempo real. (E2).

[...] evidentemente que esse modelo que é praticado e implantado pelo programa Fatec-Sebrae, não tenho a menor dúvida que é uma iniciativa extremamente válida e promissora. Agora, como todo modelo que é implantado, passa por algumas etapas de observação, de avaliação, de aperfeiçoamento, é um processo bastante constante, eu diria que é

necessário permanentemente você reavaliar, readequar em função dos novos padrões de competitividade, dos novos padrões de exigência em relação ao campo da educação. (E5).

É um modelo claro o suficiente e temos notas elevadas no ENADE [...]. O modelo é suficiente, mas claro, não é um modelo perfeito, precisa de um acompanhamento. (E6).

Nunca são suficientes, a gente sempre tem que passar por uma transição, por inovações no processo de educação, investir ainda mais em tendências, buscar novas formas de ensino, novas metodologias. Mas o importante é que o que nós temos hoje é suficiente para dar uma visão empreendedora ao nosso aluno. (E9).

4.6 Discussão teórica

Os resultados obtidos na pesquisa são apresentados a seguir. Ainda que os resultados encontrados sejam específicos à IES pesquisada, desdobramentos teóricos ou empíricos podem ser gerados a partir dos achados da pesquisa.

Tendo como base os estudos de Liñán e Chen (2009) e a premissa que o ambiente educacional de caráter tecnológico e a cultura empreendedora sejam potenciais fatores de estímulo à intenção empreendedora discente, a presente pesquisa buscou responder quais fatores identificados no ambiente de ensino tecnológico, em IESs, influenciam a formação da intenção empreendedora dos alunos e da ação empreendedora de egressos.

Foram propostas cinco hipóteses, também extraídas de Liñán e Chen (2009), a saber: a atitude pessoal influencia positivamente a intenção empreendedora (H1), as normas subjetivas influenciam positivamente a intenção empreendedora (H2), o controle comportamental percebido influencia positivamente a intenção empreendedora (H3), as normas subjetivas influenciam positivamente a atitude pessoal (H4) e as normas subjetivas influenciam positivamente o controle comportamental percebido (H5).

A hipótese H1 foi confirmada e identificou-se que, para os participantes da pesquisa, o maior efeito sobre a intenção empreendedora se dá pela atitude pessoal dos respondentes. A atitude pessoal representa o grau em que uma pessoa tem uma avaliação favorável ou desfavorável sobre ser empreendedor.

A avaliação que um indivíduo faz de que é capaz de empreender mostra-se relevante não somente para o desenvolvimento de suas intenções, mas também para que efetivamente realize uma ação empreendedora. Tal situação vai ao

encontro do achado de Boyd e Vozikis (1994), que desenvolveram um dos primeiros estudos a identificar que a crença de uma pessoa em sua capacidade de realizar uma tarefa influencia o desenvolvimento da intenção e comportamento empreendedor.

A presente pesquisa identificou que a influência da atitude pessoal sobre a intenção empreendedora, para os estudantes de GNI, é o único caminho significativo. Isso indica que apenas essa característica é que os move para uma ação empreendedora, ao contrário do curso de Marketing. Para esse curso, o controle comportamental percebido também influencia a intenção empreendedora.

De forma que as intenções e atitudes podem ser aprendidas e constantemente influenciadas, não sendo fixadas por traços de personalidade, já que são baseadas na percepção do indivíduo, elas variam entre contextos culturais e históricos. Além disso, a atitude fornece a base para a motivação e realização pessoal. O incentivo para agir advém da crença das ações pessoais (KRISTIANSEN; INDARTI, 2004).

Nessa linha, afirmam Schlaegel e Koenig (2014) que o aumento da atitude pessoal está positivamente relacionado ao desejo dos indivíduos de realizar um comportamento e fundar a sua própria empresa. Laguía *et al.* (2017) afirmam que esse comportamento é com consequências desejáveis.

O fato de a atitude pessoal influenciar a intenção empreendedora indica que fatores como enfrentar novos desafios, atratividade da carreira empreendedora, começar uma empresa, criar empregos para os outros, ser o próprio chefe e ter uma renda alta são significativos, desejáveis e predizem a intenção.

A confirmação da H1 mostra-se significativa para a IES, já que evidencia o trabalho dos docentes, por poderem ter influenciado a intenção empreendedora dos discentes, o que vai ao encontro da missão da Fatec Sebrae, de educar para o empreendedorismo, e também o trabalho da coordenação, por planejar e realizar eventos e palestras com empreendedores. Essa afirmação está em acordo com o que pregam Wu e Wu (2008), quando afirmam que as atitudes estão abertas a mudanças e podem ser influenciadas por educadores e profissionais.

A segunda hipótese, de que as normas subjetivas influenciam positivamente a intenção empreendedora, foi suportada pela pesquisa e considerada mais significativa para os alunos terceiranistas do que para os alunos primeiranistas. No

primeiro ano, a intenção empreendedora do aluno parece estar menos sensível a esses fatores e ser mais dependente apenas e tão somente de sua atitude pessoal.

As normas subjetivas, de acordo com Liñán e Chen (2009), mensuram a pressão social percebida para realizar um determinado comportamento, ou seja, se as pessoas de referência para os pesquisados aprovariam a decisão deles se tornarem empreendedores. No seu trabalho, os autores não identificaram influência direta das normas subjetivas na intenção empreendedora.

Os resultados encontrados na pesquisa estão alinhados com o entendimento de Schlaegel e Koenig (2014) que pontuam que, quando as pressões sociais são negativas, os empreendedores se sentirão desencorajados a seguir um determinado comportamento. Do contrário, quando as normas subjetivas são percebidas como favoráveis, o indivíduo se sentirá mais encorajado a seguir um comportamento. Em outras palavras, segundo Laguía *et al.* (2017), a intenção de empreender será maior quanto mais positiva for a norma subjetiva.

As evidências da pesquisa, que demonstram que as normas subjetivas são mais significantes para os alunos terceiranistas, podem sugerir que o programa Fatec Sebrae agrega conhecimento ao aluno e faz com que eles desenvolvam maturidade e confiança durante o curso. Além disso, a vivência com outros alunos e professores pode fazer com que o discente desenvolva, ao longo do tempo, maior sensibilidade a normas subjetivas, passando a valorizar e considerar a opinião de pais, irmãos, amigos próximos, colegas e companheiros quanto a possíveis empreendimentos que pensem em desenvolver.

Tais resultados são relevantes e importantes para o entendimento do componente social e das intenções empreendedoras dos discentes já que, de acordo com Loiola *et al.* (2016), as crenças comportamentais, representadas pela força das opiniões a favor ou contra a realização de um determinado comportamento, influenciam as atitudes e se acredita ser o melhor preditor de comportamento futuro. Complementam Zhang, Wang e Owen (2015), que a norma subjetiva é determinante em especial para os indivíduos sem experiência empreendedora, já que a opinião de amigos e familiares irá encorajá-los a seguir um comportamento empreendedor.

Mas caso as normas subjetivas não fossem significantes, ou seja, caso fossem negativas, segundo Urban e Chantson (2019), as percepções criadas pelos discentes seriam desfavoráveis quanto à realização de um comportamento.

A terceira hipótese, de que o controle comportamental percebido influencia positivamente a intenção empreendedora (H3), foi confirmada pela pesquisa e, assim como em H2, é significativa para os alunos de terceiro ano, mas não para os do primeiro. Isso pode indicar que os cursos de GNI e de Marketing criam valor aos discentes, de forma que eles obtêm significativo conhecimento e amadureçam no decorrer do curso, de tal forma que seu controle comportamental percebido passe a exercer influência sobre a intenção empreendedora. No primeiro ano, a intenção empreendedora do aluno parece estar menos sensível a esse fator e ser mais dependente apenas e tão somente de sua atitude pessoal.

O controle comportamental percebido pode ser definido, de acordo com Souza e Silveira (2018), como a percepção que um indivíduo possui acerca da facilidade ou dificuldade de executar um comportamento, nesse caso, tornar-se um empreendedor.

De acordo com os resultados desta pesquisa, o construto controle comportamental percebido é o segundo construto que apresenta maior efeito sobre a intenção empreendedora, com um coeficiente de caminho significativo de 0.173. Isso indica que os discentes se apontaram como capazes de definir uma ideia de negócio, manter sob controle o processo de criação de novos empreendimentos, negociar e manter relações favoráveis com investidores e bancos, reconhecer oportunidades de mercado e colocar em operação um novo empreendimento.

Segundo Laguía *et al.* (2017), uma vez que o controle comportamental percebido representa as crenças de um indivíduo acerca da execução com êxito de determinada conduta, a própria experiência adquirida ou as informações obtidas indiretamente com familiares e amigos formam a base dessas crenças. Quanto mais recursos e oportunidades percebidas, maior o controle comportamental percebido.

Zhang, Wang e Owen (2015) dividem os recursos em tangíveis e intangíveis. De modo geral, os estudantes carecem de recursos tangíveis para iniciar um empreendimento, como o capital. Em contrapartida, eles podem possuir habilidades de trabalho em rede, enxergar oportunidades e comercialização de um produto. Se a IES prover os discentes de ferramentas e eles acreditarem ter adquirido habilidades, provavelmente se tornarão empreendedores.

No trabalho de Liñán e Chen (2009), foi argumentado que a principal influência da norma subjetiva seria exercida pelos seus efeitos na atitude pessoal e no controle comportamental percebido. A pesquisa desenvolvida pelos autores

confirmou essas duas hipóteses, com os dois caminhos da norma subjetiva mostrando-se significativos.

O presente trabalho também identificou que as normas subjetivas influenciam positivamente a atitude pessoal (H4) e o controle comportamental percebido (H5). Ao contrário das hipóteses 1, 2 e 3, no qual identificou-se que havia maior influência nos alunos do terceiro ano, as relações contidas nas hipóteses H4 e H5 parecem sofrer uma alteração ao longo do tempo, uma vez que tais relações são significantes para os alunos do primeiro ano e passam a não o ser para os alunos do terceiro ano.

Pode-se pensar que no início do curso a influência sobre a personalidade do respondente é maior, uma vez que ele não tem embasamento técnico para dar suporte a suas decisões quanto a novos empreendimentos que deseje fazer. Na medida em que o curso avança e ele tem contato com novas técnicas no curso e ganha mais confiança, a influência dos outros sobre aspectos pessoais deixa de ser significativa.

Outro fator que pode explicar tal alteração ao longo do tempo diz respeito a outras variáveis moderadoras ou situações que podem influenciar esse relacionamento. Para o melhor entendimento, faz-se necessária a investigação dos efeitos dos moderadores para entender com maior clareza o link entre normas subjetivas e atitude pessoal e normas subjetivas e controle comportamental percebido (ENTRIALGO; IGLESIAS, 2016).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação buscou responder quais fatores identificados no ambiente de ensino tecnológico, em IESs, influenciam a formação da intenção empreendedora dos alunos e da ação empreendedora de egressos. Cinco hipóteses foram apropriadas de Liñán e Chen (2009) neste estudo e suportadas: a atitude pessoal influencia positivamente a intenção empreendedora (H1), as normas subjetivas influenciam positivamente a intenção empreendedora (H2), o controle comportamental percebido influencia positivamente a intenção empreendedora (H3), as normas subjetivas influenciam positivamente a atitude pessoal (H4) e as normas subjetivas influenciam positivamente o controle comportamental percebido (H5).

O objetivo geral apresentou como enunciado descrever e analisar a intenção empreendedora de alunos e egressos de uma IES tecnológica, enquanto três objetivos específicos foram definidos: evidenciar o estímulo ao empreendedorismo a partir dos elementos e artefatos dispostos no ambiente físico acadêmico; mensurar a intenção empreendedora dos alunos; identificar a ação empreendedora dos egressos manifestada no comportamento empreendedor.

A revisão da literatura conta com os autores seminais das temáticas abordadas, como o empreendedorismo, intenção empreendedora, TCP, educação empreendedora e ambiente tecnológico empreendedor e cultura empreendedora.

O lócus de pesquisa foi a Fatec Sebrae, uma IES tecnológica localizada em São Paulo, SP, fruto de uma parceria do CPS e do Sebrae. Para responder ao problema de pesquisa, utilizou-se de uma abordagem qualitativa, com a aplicação de entrevistas semiestruturadas aos docentes, coordenadores e diretor, análise documental e observação participante e também uma abordagem quantitativa, com a aplicação de um questionário proposto por Liñán e Chen (2009) aos alunos e um questionário simplificado aos egressos da IES.

A análise de dados quantitativos foi realizada com apoio do *software* Smart PLS 2.0, um *software* de modelagem de equações estruturais com estimação por mínimos quadrados parciais (PLS-SEM) e a análise qualitativa realizou-se com o apoio do *software* NVivo 11 Starter.

Os resultados encontrados demonstram que a formação da intenção empreendedora dos alunos e a ação empreendedora dos egressos são influenciados por ambientes de ensino tecnológicos, em especial pela IES estudada

nesta dissertação. Essa constatação consolida a percepção, a partir da análise das entrevistas, da observação participante e dos questionários, de que diversos fatores, como a educação empreendedora, a cultura empreendedora, a parceria com entidades de apoio ao empreendedorismo, a infraestrutura da IES, os estímulos dos professores aos discentes em sala de aula, os estímulos encontrados nos murais nos corredores, a qualidade do corpo docente, a organização curricular, os estímulos para capacitação docente, a flexibilidade para a realização de diferentes práticas pedagógicas, o apoio e comprometimento da liderança para a promoção de eventos e palestras e para seguir a missão organizacional são fundamentais para a formação da intenção empreendedora dos alunos e da ação empreendedora de egressos.

O objetivo geral desta pesquisa foi atingido, de modo que foi descrita e analisada a intenção empreendedora dos alunos e egressos de uma IES tecnológica. Os objetivos específicos também foram atingidos e, por sua função intermediária, permitiram o atingimento do objetivo geral. Para tanto, evidenciou-se que o ambiente físico acadêmico está repleto de elementos e artefatos estimuladores do empreendedorismo que vão desde a arquitetura do ambiente físico até as mensagens existentes nos murais.

Ainda no que se refere aos objetivos específicos, a intenção empreendedora dos discentes foi mensurada utilizando-se o instrumento proposto por Liñán e Chen (2016). Depois da realização de análises e comprovação de que as escalas utilizadas são válidas e confiáveis, seguiu-se para a análise do modelo estrutural, cujos resultados indicam que todas as hipóteses do estudo foram confirmadas.

Posteriormente, dividiu-se a amostra do estudo em quatro subgrupos para testes comparativos, a saber: curso GNI, curso Marketing, alunos primeiranistas e alunos terceiranistas. Identificou-se que o tipo de curso exerce uma ação diferenciadora sobre a relação entre os construtos exógenos e o construto endógeno.

Em comparação entre os cursos, verificou-se que o único caminho significativo para os alunos do curso de GNI foi a atitude pessoal influenciando a intenção empreendedora. Para os alunos do curso de Marketing, além da atitude pessoal, identificou-se que o controle comportamental percebido também exerce influência sobre a intenção empreendedora. Com relação às normas subjetivas, nem

para os alunos de GNI e nem para os alunos de Marketing foi evidenciada influência significativa deste construto sobre a intenção empreendedora.

Em comparação entre os alunos primeiranistas e terceiranistas, a atitude pessoal apareceu como o fator de maior influência sobre a intenção empreendedora, não havendo distinção significativa entre os dois grupos. O controle comportamental percebido e as normas subjetivas são significantes para os alunos de terceiro ano, mas não para os alunos do primeiro ano. Já a influência de normas subjetivas sobre atitude pessoal e sobre controle comportamental percebido parece sofrer uma alteração ao longo do tempo, uma vez que tais relações são significantes para os alunos do primeiro ano e passam a não o ser para os alunos do terceiro ano.

Com relação ao comportamento empreendedor dos egressos, identificou-se que 56,3% dos respondentes haviam empreendido depois do curso, seja em um negócio próprio, seja na empresa em que atua ou atuava quando empregado ao final do curso. A IES mostrou-se significativamente importante para que isso acontecesse.

O presente estudo analisou a intenção empreendedora dos alunos e egressos de uma IES pública que oferece dois cursos de graduação tecnológica e possui parceria com o Sebrae. Trata-se de uma parceria única e exclusiva dessa IES tecnológica. Logo, constitui-se um fator limitante deste trabalho a impossibilidade de estender os resultados obtidos para todas as IESs tecnológicas públicas ou privadas de São Paulo e de outros estados.

No que tange à seleção da amostra de alunos e egressos, cujo processo se deu por conveniência, outra limitação do estudo é o fato deste diminuir a possibilidade de inferir os resultados obtidos para a amostra para o todo.

A coleta de dados dos discentes se deu por formulário impresso, entregue presencialmente em sala de aula, no horário de intervalo das aulas, tanto nas turmas do período matutino quanto nas turmas do período noturno. Uma limitação com relação a essa forma de coleta de dados é o fato de os discentes se portarem de maneira diferente no ambiente de aula em comparação a outros ambientes. Além disso, o estudante pode ter se sentido pressionado a colocar algumas respostas que podem não condizer com a realidade, já que o professor estava acompanhando.

Com relação à resposta dos professores, pode haver algum tipo de viés, mesmo com a garantia de confidencialidade, já que os mestres são interessados diretos e integrantes da instituição.

A partir dos dados obtidos e analisados, conclui-se que a IES, lócus desta pesquisa, possui diversos fatores de estímulo ao empreendedorismo que acabam por influenciar a formação da intenção empreendedora dos alunos e a ação empreendedora dos egressos. Se a intenção empreendedora é um preditor da realização de um comportamento empreendedor, a Fatec Sebrae se mostra relevante em um contexto regional e representa um motor de transição de uma cultura industrial para uma sociedade do conhecimento.

Como sugestões para trabalhos futuros, indica-se que o estudo na IES tecnológica que serviu de base para este trabalho seja repetido, com o intuito de estabelecer uma base comparativa e verificar o avanço ou retrocesso no que diz respeito à formação da intenção empreendedora de alunos bem como o comportamento empreendedor dos egressos.

Sugere-se, ainda, que o estudo acerca da intenção empreendedora poderia ser realizado em outras IESs tecnológicas públicas, sejam elas suportadas ou não por entidades apoiadoras do empreendedorismo bem como em IES particulares.

Por fim, quanto a sugestões de trabalho futuras, identifica-se a possibilidade de analisar a intenção empreendedora dos discentes com a utilização e suporte de outros modelos teóricos, como aquele proposto por Shapero e Sokol (1982), denominado Modelo de Evento Empresarial.

Entre as contribuições deste trabalho, salienta-se a contribuição teórica, com a validação de conceitos e medidas (TCP) em um contexto regional e a consolidação do tema de investigação; social, com a identificação do perfil dos estudantes da Fatec Sebrae e a mensuração da sua intenção em empreender; empírica, com o direcionamento da pesquisa, aplicação de instrumento de coleta em um contexto específico e a geração de *insights* para a educação para o empreendedorismo; profissional, com a relevância da atividade empreendedora para o enfrentamento dos avanços tecnológicos presentes na indústria 4.0.

REFERÊNCIAS

AJZEN, I. The theory of planned behavior. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, EUA, v. 50, n. 2, p. 179-211, 1991.

ALBERTO, D.; SILVA, M. J.; RODRIGUES, R. Ensino do empreendedorismo: análise comparativa em universidades estado-unidenses, europeias e chinesas. *In*: SEMINÁRIO LUSO-ESPANHOL DE ECONOMIA EMPRESARIAL, 9., 15-16 de nov. 2007, Covilhã, Portugal. **Anais** [...] Covilhã, Portugal: Cicebem, 2007.

AUTIO, E.; FU, K. Economic and political institutions and entry into formal and informal Entrepreneurship. **Asia Pacific Journal of Management**, Ásia, v. 32, n. 1, p. 67-94, 2015.

AVENI, A. **Empreendedorismo contemporâneo: teorias e tipologias**. São Paulo: Atlas, 2014.

BAE, T. J. *et al.* The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions: a meta-analytic review. **Entrepreneurship Theory and Practice**, USA, v. 38, n. 2, p. 217-254, 2014.

BAGGIO, A. F.; BAGGIO, D. K. Empreendedorismo: conceitos e definições. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 25-38, 2014.

BARBA-SANCHEZ, V.; ATIENZA-SAHUQUILLO, C. Entrepreneurial behavior: impact of motivation factors on decision to create a new venture. **Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa**, [s.l.], v. 18, p. 132-138, 2012.

BARBA-SANCHEZ, V ; ATIENZA-SAHUQUILLO, C. Entrepreneurial intention among engineering students: the role of entrepreneurship education. **European Research on Management and Business Economics**, Spain, v. 24, n. 1, p. 53-61, 2018.

BENDERMACHER, G. W. G. *et al.* Unravelling quality culture in higher education: a realist review. **Higher Education**, [s.l.], v. 73, n.1, p. 39-60, 2017.

BERGMANN, H.; HUNDT, C.; STERNBERG, R. What makes student entrepreneurs? On the relevance (and irrelevance) of the university and the regional context for student start-ups. **Small Business Economics**, [s.l.], v. 47, n. 1, p. 53-76, 2016.

BEYTEKIN, O. F. *et al.* The organizational culture at the university. **The International Journal of Educational Researchers**, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2010. Disponível em: <https://bit.ly/2MWO2uU>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BIDO, D. S.; SILVA, D. Smart PLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. **Administração: ensino e pesquisa**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 488-536, 2019.

BIRD, B. Implementing entrepreneurial ideas: the case for intention. **Academy of Management Review**, New York, v. 13, n. 3, p. 442-453, 1988.

BOAVA, D. L. T.; MACEDO, F. M. F. Estudo sobre a essência do empreendedorismo. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (ENANPAD), 30., 2006, Salvador. **Anais** [...] Salvador: ANPAD, 2006, p. 1-17.

BOYD, N. G.; VOZIKIS, G. S. The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 18, n. 4, p. 63-77, 1994. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.477.4240&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRANCHER, I. B.; OLIVEIRA, E. M.; RONCON, A. Comportamento empreendedor: estudo bibliométrico da produção nacional e a influência de referencial teórico internacional. **InternexT – Revista Eletrônica de Negócios Internacionais da ESPM**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 166-193, 2012.

BRASIL JÚNIOR. **Índice de Universidades Empreendedoras 2017**. 2017. Disponível em: <http://brasiljunior.rds.land/indice2017>. Acesso em: 30 jun. 2019.

BYRNE, B. M. **Structural Equation Modeling with AMOS: basic concepts, applications, and programming**. 2. ed. New York: Routledge, 2010.

CENTRO PAULA SOUSA. **Fatecs divulgam relação de candidatos/vaga do Vestibular**. 2019. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/fatecs-divulgam-relacao-de-candidatos-por-vaga-para-o-vestibular-2/>. Acesso em: 16 dez. 2019.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DE JOVENS EMPRESÁRIOS (CONAJE). **O raio X do jovem empreendedor brasileiro**. Disponível em: <http://conaje.com.br/wp-content/uploads/RELATORIO-FINAL-Perfil-do-Jovem-Empreendedor-Brasileiro.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

CORBO, J. C. *et al.* Framework for transforming departmental culture to support educational innovation. **Physical Review Physics Education Research**, v. 12, n. 1, p. 1-15, 2016. Disponível em: <https://journals.aps.org/prper/pdf/10.1103/PhysRevPhysEducRes.12.010113>. Acesso em: 15 jun. 2020.

COZBY, P. C. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento**. São Paulo: Atlas, 2003.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAVIDSSON, P. Determinants of entrepreneurial intentions. *In*: RENT IX WORKSHOP, 9., 1995, Piacenza. **Abstract** [...] Piacenza: Jönköping International Business School, 1995. p. 1-31.

DAVIDSSON, P. Entrepreneurial opportunities and the entrepreneurship nexus: a reconceptualization. **Journal of Business Venturing**, v. 30, n. 5, p. 674-695, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2Y19KPY>. Acesso em: 13 jun. 2020.

DAY, C.; ELLIOT, B.; KINGTON, A. Reform, standards and teacher identity: challenges of sustaining commitment. **Teaching and Teacher Education**, v. 21, p. 563-577, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3fkjzsf>. Acesso em: 13 jun. 2020.

DÍAZ-GARCÍA, C.; SÁEZ-MARTÍNEZ, F.; JIMÉNEZ-MORENO, J. Assessing the impact of the Entrepreneurs education programme on participants' entrepreneurial intentions. **Universities and Knowledge Society Journal**, v. 12, n. 3, p. 17-31, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/30EovJX>. Acesso em: 13 jun. 2020.

DIN, B. H.; ANUAR, A. R.; USMAN, M. The effectiveness of the entrepreneurship education program in upgrading entrepreneurial skills among public university students. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 224, n. 15, p. 117-123, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3flEErR>. Acesso em: 13 jun. 2020.

ENTRIALGO, M.; IGLESIAS, V. The moderating role of entrepreneurship education on the antecedents of entrepreneurial intention. **International Entrepreneurship and Management Journal**, [s.l.], v. 12, n. 4, p. 1.209-1.232, 2016.

ETZKOWITZ, H. *et al.* The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. **Research Policy**, v. 29, n. 2, p. 313-330, 2000. Disponível em: <https://bit.ly/2MXkPv4>. Acesso em: 13 jun. 2020.

ETZKOWITZ, H. Anatomy of the entrepreneurial university. **Social Science Information**, [s.l.], v. 52, n. 3, p. 486-511, 2013.

ETZKOWITZ, H. The entrepreneurial university wave: from ivory tower to global economic engine. **Industry & Higher Education**, [s.l.], v. 28, n. 4, p. 223-232, 2014.

FARHANGMEHR, M.; GONÇALVES, P.; SARMENTO, M. Predicting entrepreneurial motivation among university students: the role of entrepreneurship education. **Education and Training**, [s.l.], v. 58, n. 7/8, p. 861-881, 2016.

FACULDADE DE TECNOLOGIA (Fatec). SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICROS E PEQUENAS EMPRESAS (Sebrae). Biblioteca FATEC/SEBRAE. [2020]. Disponível em: <http://fatecsebrae.edu.br/biblioteca/>. Acesso em: 15 abr. 2020.

FACULDADE DE TECNOLOGIA (Fatec). SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICROS E PEQUENAS EMPRESAS (Sebrae). **Ensino Superior Gratuito de Qualidade**. [2019]. Disponível em: <http://fatecsebrae.edu.br/sobre/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

FAYOLLE, A.; LIÑÁN, F. The future of research on entrepreneurial intentions. **Journal of Business Research**, [s.l.], v. 67, n. 5, p. 663-666, 2014.

FAYOLLE, A.; GAILLY, B. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: hysteresis and persistence. **Journal of Small Business Management**, [s.l.], v. 53, n. 1, p. 75-93, 2015.

FERNÁNDEZ-PÉREZ, V. *et al.* Emotional competencies and cognitive antecedents in shaping student's entrepreneurial intention: the moderating role of entrepreneurship education. **International Entrepreneurship and Management Journal**, [s.l.], v. 15, n. 1, p. 281-305, 2019.

FERREIRA, A. S. M.; LOIOLA, E.; GONDIM, S. M. G. Preditores individuais e contextuais da intenção empreendedora entre universitários: revisão de literatura. **Cad. EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 292-308, 2017.

FILLION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-28, 1999.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2012.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. **Journal of Marketing Research**, USA, v. 18, n. 1, p. 39-50, 1981.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, 1995.

GRUBER, M.; MACMILLAN, I. C. Entrepreneurial behavior: a reconceptualization and extension based on identity theory. **Strategic Entrepreneurship Journal**, [s.l.], v. 11, p. 271-286, 2017.

GUERRERO, M.; RIALP, J.; URBANO, D. The impact of desirability and feasibility on entrepreneurial intentions: a structural equation model. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 4, n. 1, p. 35-50, 2008. Disponível em: <https://bit.ly/3cZkFhd>. Acesso em: 13 jun. 2020.

GUZMÁN-ALFONSO, C.; GUZMÁN-CUEVAS, J. Entrepreneurial intention models as applied to Latin America. **Journal of Organizational Change Management**, [s.l.], v. 25, n. 5, p. 721-735, 2012.

HAIR, J. F. *et al.* **Análise Multivariada de Dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman Editora, 2009.

HAIR, J. F. *et al.* **A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)**. Thousand Oaks: Sage, 2014.

HAIR, J. F.; RINGLE, C. M.; SARSTEDT, M. PLS-SEM: indeed a Silver Bullet. **The Journal of Marketing Theory and Practice**, [s.l.], v. 19, n. 2, p. 139-152, 2011.

HASHIMOTO, M.; KRAKAUER, P. V. de C.; CARDOSO, A. M. Inovações nas técnicas pedagógicas para a formação de empreendedores. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, p. 17-38, 2018.

HISRICH, R. D.; PETERS, M. P.; SHEPERD, D. A. **Empreendedorismo**. 9 ed. Porto Alegre : AMGH, 2014.

HUGGINS, R.; THOMPSON, P. Entrepreneurship, innovation and regional growth: a network theory. **Small Business Economics**, v. 45, n. 1, p. 103-128, 2015. Disponível em: https://orca-mwe.cf.ac.uk/104092/7/PubSub1806_Thompson.pdf. Acesso em: 14 jun. 2020.

HUYGHE, A.; KNOCKAERT, M. The influence of organizational culture and climate on entrepreneurial intentions among research scientists. **Journal of Technology Transfer**, [s.l.], v. 40, n. 1, p. 138-160, 2015.

IAKOVLEVA, T.; KOLVEREID, L. An integrated model of entrepreneurial intentions. **International Journal of Business and Globalisation**, v. 3, n. 1, p. 66-80, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/20801516/An_integrated_model_of_entrepreneurial_intentions. Acesso em: 14 jun. 2020.

IRELAND, R. D.; COVIN, J. G.; KURATKO, D. F. Conceptualizing corporate entrepreneurship strategy. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 33, n. 1, p.

19-46, 2009. Disponível em:
https://www.academia.edu/15181339/Conceptualizing_Corporate_Entrepreneurship_Strategy. Acesso em: 14 jun. 2020.

JABEEN, F.; FAISAL, M. N.; KATSILOUDES, M. Entrepreneurial mindset and the role of universities as strategic drivers of entrepreneurship: evidence from the United Arab Emirates. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, [s.l.], v. 24, n. 1, p. 136-157, 2017.

JANSEN, S. *et al.* How education, stimulation, and incubation encourage student entrepreneurship: observations from MIT, IIIT, and Utrecht University. **The International Journal of Management Education**, v. 13, n. 2, p. 170-181, 2015. Disponível em: <https://slingerjansen.files.wordpress.com/2009/04/1-s2-0-s147281171500018x-main.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2020.

JONES, P.; MAAS, G.; PITTAWAY, L. New Perspectives on Entrepreneurship Education. In **Entrepreneurship Education**. Bingley: Emerald, 2017. p. 1-13. Disponível em: <https://www.amazon.co.uk/Entrepreneurship-Education-Perspectives-Contemporary-Research/dp/1787142817>. Acesso em: 14 jun. 2020.

KALAR, B.; ANTONCIC, B. The entrepreneurial university, academic activities and technology and knowledge transfer in four European countries. **Technovation**, [s.l.], v. 36/37, p. 1-11, 2015.

KARIMI, S. *et al.* The impact of entrepreneurship education: a study of iranian students' entrepreneurial intentions and opportunity identification. **Journal of Small Business Management**, [s.l.], v. 54, n. 1, p. 187-209, 2016.

KASSEAN, H. *et al.* Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research**, [s.l.], v. 21, n. 5, p. 16-30, 2015.

KATZ, J.; GARTNER, W. B. Properties of emerging organizations. **The Academy of Management Review**, [s.l.], v. 13, n. 3, p. 429-441, 1988.

KAUTONEN, T.; VAN GELDEREN, M.; FINK, M. Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. **Entrepreneurship Theory and Practice**, [s.l.], v. 39, n. 3, p. 655-674, 2015.

KENNEY, M.; GOE, W. R. The role of social embeddedness in professorial entrepreneurship: a comparison of electrical engineering and computer science at UC Berkeley and Stanford. **Research Policy**, [s.l.], v. 33, n. 5, p. 691-707, 2004.

KEZAR, A.; ECKEL, P. D. The effect of institutional culture on change strategies in higher education: universal principles or culturally responsive concepts? **The Journal**

of **Higher Education**, v. 73, n. 4, p. 435-460, 2002. Disponível em:
The_Effect_of_Institutional_Culture_on_Change_Stra. Acesso em: 14 jun. 2020.

KLAPPER, R.; LÉGER-JARNIOU, C. Entrepreneurship intention among French Grande École and university students: an application of Shapero's model. **Industry and Higher Education**, [s.l.], v. 20, n. 2, p. 97-110, 2006.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

KRISTIANSEN, S.; INDARTI, N. Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. **Journal of Enterprising Culture**, Toh Tuck Link, Singapura, v. 12, n. 1, p. 55-78, 2004.

KRUEGER, N. F. J. The impact of prior entrepreneurial exposure on perceptions of new venture feasibility and desirability. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 18, n. 1, p. 5-21, 1993. Disponível em:
Theimpactofpriorentrepreneurialexposureonperceptionsofnewventurefeasibilityanddesirability. Acesso em: 15 jun. 2020.

KRUEGER, N. F. J.; CARSRUD, A. L. Entrepreneurial intentions: applying the theory of planned behaviour. **Entrepreneurship & Regional Development**, Los Angeles, v. 5, n. 4, p. 315-330, 1993. Disponível em: KruegerCarsrudERD. Acesso em: 15 jun. 2020.

KRUEGER, N. F. J.; BRAZEAL, D. V. Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 18, n. 3, p. 91-104, 1994. Disponível em:
<https://cemi.com.au/sites/all/publications/Krueger%20and%20Brazeal%201994.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

KRUEGER, N. F. J.; REILLY, M. D.; CARSRUD, A. L. Competing models of entrepreneurial intentions. **Journal of Business Venturing**, Elsevier, v. 15, p. 411-432, 2000.

KRÜGER, C.; MINELLO, I. F. Afinal, o que é intenção empreendedora? Uma revisão sistemática da pesquisa científica. **Empreendedorismo, Gestão e Negócios**, v. 8, n. 8, p. 618-644, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/2Y3iUeM>. Acesso em: 15 jun. 2020.

KUNNARI ; ILOMAKI, Reframing teachers' work for educational innovation. **Innovations in Education and Teaching International**, London, v. 53, n. 2, p. 167-178, 2016.

KURATKO, D. F. **Empreendedorismo**: teoria, processo e prática. 10. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

KURATKO, HORNSBY ; HAYTON, Corporate entrepreneurship: the innovative challenge for a new global economic reality. **Small Business Economics**, [s./], v. 45, n. 2, p. 245-253, 2015.

LACATUS, M. L. Organizational culture in contemporary university. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 76, p. 421-425, 2013. Disponível em: Organizational_Culture_in_Contemporary_University. Acesso em: 15 jun. 2020.

LAGUÍA, A. *et al.* Validación del cuestionario de intención emprendedora en una muestra de estudiantes universitarios de Colombia. **Universitas Psychologica**, Bogotá, v. 16, n. 1, p. 1-14, 2017.

LÉVESQUE, M.; MINNITI, M. The effect of aging on entrepreneurial behavior. **Journal of Business Venturing**, [s./], v. 21, p. 177-194, 2006.

LIMA, E. *et al.* Educação Superior em Empreendedorismo e Intenções Empreendedoras dos Estudantes – Relatório do Estudo GUESSS Brasil 2013-2014. Grupo APOE – Grupo de Estudo sobre Administração de Pequenas Organizações e Empreendedorismo, PPGA-UNINOVE. **Caderno de pesquisa**, n. 2014-03, p. 1-51, 2014. Disponível em: cp-2014-03-relatorio-estudo-guesss-brasil-2013-2014. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIMA, E. *et al.* Caminhos para uma melhor educação superior em empreendedorismo no Brasil (trabalho aceito para apresentação no EnANPAD 2014). Grupo APOE – Grupo de Estudo sobre Administração de Pequenas Organizações e Empreendedorismo, PPDA-UNINOVE. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, n. 2014-03, p. 1-18, 2014. Disponível em: cp-2014-03-educacao-empreendedorismo-brasil. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIMA, E. *et al.* Ser seu próprio patrão? Aperfeiçoando-se a educação superior em empreendedorismo. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 419-439, 2015.

LIÑÁN, F.; CHEN, Y. W. Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. **Entrepreneurship: Theory and Practice**, v. 33, n. 3, p. 593-617, 2009. Disponível em: <http://institucional.us.es/vie/documentos/resultados/LinanChen2009.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIÑÁN, F. *et al.* Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 7, n. 2, p. 195-218, 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/876403/Factors_affecting_entrepreneurial_intention_levels_a_role_for_education. Acesso em: 15 jun. 2020.

LIÑÁN, F.; URBANO, D.; GUERRERO, M. Regional variations in entrepreneurial cognitions: start-up intentions of university students in Spain. **Entrepreneurship & Regional Development**, Spain, v. 23, n. 3/4, p. 187-215, 2011.

LIÑÁN, F.; FAYOLLE, A. A systematic literature review on entrepreneurial intentions: citation, thematic analyses, and research agenda. **International Entrepreneurship and Management Journal**, [s./], v. 11, n. 4, p. 907-933, 2015.

LIÑÁN, F.; MORIANO, J. A.; JAÉN, I. Individualism and entrepreneurship: does the pattern depend on the social context? **International Small Business Journal**, [s./], v. 34, n. 6, p. 760-776, 2016.

LOIOLA, E. *et al.* Ação planejada e intenção empreendedora entre universitários: analisando preditores e mediadores. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 16, n. 1, p. 22-35, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v16n1/v16n1a03.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

MCCLELLAND, D. C. *The achieving society*. Princeton, New Jersey: Van Nostrand, 1961.

MCCLELLAND, D. C. What is the effect of achievement motivation training in the schools? *Teachers College Record*, v. 74, p. 129-145, 1972.

MCKINSEY & COMPANY. **Brazil Digital Report**. [2019]. Disponível em: <https://www.mckinsey.com/br/our-insights/blog-made-in-brazil/brazil-digital-report>. Acesso em: 27 set. 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARESCH, D. *et al.* The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs. **Technological Forecasting and Social Change**, [s./], v. 104, p. 172-179, 2016.

MASLOW, A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*, v. 50, p. 370-396, 1943.

MICRO EMPREENDEDOR INDIVIDUAL (MEI). **Mobilização Empresarial pela Inovação**. Disponível em: <http://www.portaldaindustria.com.br/publicacoes/2012/11/mobilizacao-empresarial-pela-inovacao-cartilha-gestao-da-inovacao/>. Acesso em: 8 abr. 2019

MINUZZI, C. D. O.; VARGAS, K. S.; FIALHO, C. B. Características comportamentais empreendedoras: em cena os futuros administradores. **Revista de**

Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 141-162, 2016.

MORAES, G. H. S. M.; LIZUKA, E. S.; PEDRO, M. Effects of entrepreneurial characteristics and university environment. **Revista de Administração Contemporânea**, Maringá, v. 22, n. 2, p. 226-248, 2018.

MORRIS, M. H.; SHIROKOVA, G.; TSUKANOVA, T. Student entrepreneurship and the university ecosystem: a multi-country empirical exploration. **European Journal of International Management**, v. 11, n. 1, p. 65-85, 2017. Disponível em: http://www.guesssurvey.org/resources/academic_publications/EJIM11104_Morris-et-al.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

MUELLER, S. Increasing entrepreneurial intention: effective entrepreneurship course characteristics. **International Journal of Entrepreneurship and Small Business**, v. 13, n. 1, p. 55-74, 2011. Disponível em: [https://www.alexandria.unisg.ch/137351/1/Mueller%20\(2011\)%20Increasing%20Entrepreneurial%20Intention.pdf](https://www.alexandria.unisg.ch/137351/1/Mueller%20(2011)%20Increasing%20Entrepreneurial%20Intention.pdf). Acesso em: 15 jun. 2020.

MUSTAFA, M. J. *et al.* Entrepreneurial intentions of university students in an emerging economy: the influence of university support and proactive personality on students entrepreneurial intention. **Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies**, v. 8, n. 2, p. 162-179, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2zxHoTO>. Acesso em: 15 jun. 2020.

NABI, G. *et al.* Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration. **Studies in Higher Education**, v. 43, n. 3, p. 452-467, 2018. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075079.2016.1177716>. Acesso em: 15 jun. 2020.

NASSIF, V. M. J.; AMARAL, D. J.; PRANDO, R. A. A universidade desenvolve competências empreendedoras? Um mapeamento das práticas de ensino numa universidade brasileira. **Administração: Ensino e Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 597-628, 2012.

NGUGI, J. K. *et al.* Application of shapero's model in explaining entrepreneurial intentions among university students in Kenya. **International Journal of Business and Social-Research**, v. 2, n. 4, p. 125-148, 2012. Disponível em: http://business.ku.ac.ke/images/stories/research/dr_ngugi/application_of_shapiro_model.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

NODARI, F. *et al.* Contribuição do Maxqda e do NVivo para a realização da análise de conteúdo. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), XXXVIII, 13 a 17 set. 2014, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

O'REILLY, C. A. *et al.* The promise and problems of organizational culture: ceo personality, culture, and firm performance. **Group & Organization Management**, v. 39, n. 6, p. 595-625, 2014. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1059601114550713>. Acesso em: 15 jun. 2020.

O'SHEA, R. P. *et al.* Delineating the anatomy of an entrepreneurial university: the Massachusetts Institute of Technology experience. **R&D Management**, [s.l.], v. 37, n. 1, p. 1-16, 2007.

OLIVEIRA, A.; RUA, O. L. From intention to entrepreneurial action: assessing the impact of the barriers on the creation of new organizations. **RAUSP Management Journal**, Porto, Portugal, v. 53, n. 3, p. 507-534, 2018.

OLSSSEN, M.; PETERS, M. A. Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: from the free market to knowledge capitalism. **Journal of Education Policy**, v. 20, n. 3, p. 313-345, 2005. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930500108718>. Acesso em: 15 jun. 2020.

OOSTERBEEK, H.; VAN PRAAG, M.; IJSSELSTEIN, A. The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. **European Economic Review**, v. 54, n. 3, p. 442-454, 2010. Disponível em: <http://www.economists.nl/files/20100506-oosterbeekVanpraagIjsselstein2010.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

PASSONI, D.; GLAVAM, R. B. Entrepreneurial intention and the effects of entrepreneurial education: differences among management, engineering, and accounting students. **International Journal of Innovation Science**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 92-107, 2018.

PIPEROPOULOS, P.; DIMOV, D. Burst bubbles or build steam? Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. **Journal of Small Business Management**, v. 53, n. 4, p. 970-985, 2015. Disponível em: <http://eprints.whiterose.ac.uk/88363/3/Piperopoulos%26Dimov-JSBM.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

PÜSCHEL, J.; MAZZON, J. A.; HERNANDEZ, J. M. C. Mobile banking: proposition of an integrated adoption intention framework. **International Journal of Bank Marketing**, [s.l.], v. 28, n. 5, p. 389-409, 2010.

RAUCH, A.; HULSINK, W. Putting entrepreneurship education where the intention to act lies: an investigation into the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial behavior. **Academy of Management Learning and Education**, v. 14, n. 2, p. 187-204, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2YGsnYB>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RESNICK, Innovative universities: when, why and how? **Journal of Educational Planning and Administration**, [s.l.], v. 26, n. 2, p. 331-341, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RINGLE, C. M.; SILVA, D. BIDO, D. Modelagem de equações estruturais com utilização do Smartpls. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 13, n. 2, p. 56-73, 2014. Disponível em: <http://www.revistabrasileiramarketing.org/ojs-2.2.4/index.php/remark/article/viewFile/2717/2300>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RODRIGUES, M. T. O fenômeno do empreendedorismo e as teorias organizacionais: identificando a interseção teórica dos domínios. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), 31., 2007, Rio de Janeiro. **Anais [...]** Rio de Janeiro: ANPAD, 2007. p. 1-17.

ROFFEEI, H.; YUSOP, F. D.; KAMARULZAMAN, Y. Innovation culture in higher learning institutions: a proposed framework. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 219, p. 401-408, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3fDNXDZ>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SAEED, S. *et al.* The role of perceived university support in the formation of students' entrepreneurial intention. **Journal of Small Business Management**, Spain, v. 53, n. 4, p. 1127-1145, 2015.

SÁNCHEZ, J. C. The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. **Journal of Small Business Management**, Spain, v. 51, n. 3, p. 447-465, 2013.

SANTOS, I. C.; PAULA, R. M. A especialização tecnológica local como indutora do empreendedorismo e do desenvolvimento regional: o caso do vale da eletrônica brasileiro. **Gestão & Regionalidade**, São Paulo, v. 28, n. 82, p. 65-82, 2012.

SARSTEDT, M.; RINGLE, C. M.; HAIR, J. F. Partial Least Squares Structural Equation Modeling. *In*: HOMBURG, C.; KLARMANN, M.; VOMBERG, A. (ed.). **Handbook of Market Research**. [s.l.]: Springer International Publishing, 2017. p. 1-40. Disponível em: <https://bit.ly/2YDM0jH>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SCARPIN, M. R. S.; MACHADO, D. D. P. N. O impacto da cultura sobre o ambiente propício ao desenvolvimento de inovações. **Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 148-173, 2015.

SCHEIN, E. H. **Organizational culture and leadership**. 3 ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

SCHLAEGEL, C.; KOENIG, M. Determinants of entrepreneurial intent: a meta-analytic test and integration of competing models. **Entrepreneurship Theory and Practice**, v. 38, n. 2, p. 291-332, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/2ADehz2>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS (SEBRAE). Empreendedorismo nas universidades brasileiras 2016. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2Y1VQNp>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS (SEBRAE). Disponível em: Disponível em: <https://bit.ly/2YDtGAX>. Acesso em 30 jun. 2019.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS (SEBRAE). **Empreendedorismo no Brasil: relatório executivo 2018**. São Paulo, 2018. Disponível em: https://atendimento.sebrae-sc.com.br/wp-content/uploads/2019/05/1551466386GEM_2018.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

SHIROKOVA, G.; OSIYEVSKYY, O.; BOGATYREVA, K. Exploring the intention-behavior link in student entrepreneurship: moderating effects of individual and environmental characteristics. **European Management Journal**, v. 34, n.4, p. 386-399, 2016. Disponível em: http://www.guesssurvey.org/PDF/2016/Shirokova_Osiyevskyy_Bogatyreva_2015.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

SILVER, H. Does a university have a culture? **Studies in Higher Education**, [s.l.], v. 28, n. 2, p. 157-169, 2003.

SORIA-BARRETO, K. *et al.* Prior exposure and educational environment towards entrepreneurial intention. **Journal of Technology Management & Innovation**, v. 12, n. 2, p. 45-58, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/37B7BO6>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SOUITARIS, V.; ZERBINATI, S.; AL-LAHAM, A. Do Entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. **Journal of Business Venturing**, v. 22, n. 4, p. 566-591, 2007. Disponível em: <https://openaccess.city.ac.uk/id/eprint/7167/5/Souitaris-Zerbinati-ALLaham%20final%20JBV.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

SOUZA, G. H. S. *et al.* Inventário de barreiras e facilitadores ao empreendedorismo: construção e validação de um instrumento. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 85, n. 3, p. 381-412, 2016.

SOUZA, R. S.; SILVEIRA, A. Intención emprendedora en contexto universitario brasileño. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 297-318, 2018.

TIERNEY, W. G. Organizational culture in higher education. **The Journal of Higher Education**, Ohio State, v. 59, n. 1, p. 2-21, 1988.

TORRES, F. C. *et al.* Exploring entrepreneurial intentions in Latin American university students. **International Journal of Psychological Research**, v. 10, n. 2, p. 46-59, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119931.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

TURKER, D.; SELCUC, S. S. Which factors affect entrepreneurial intention of university students? **Journal of European Industrial Training**, [s.l.], v. 33, n. 2, p. 142-159, 2009.

UDDIN, M. R.; BOSE, T. K. Determinants of entrepreneurial intention of business students in Bangladesh. **International Journal of Business and Management**, v. 7, n. 24, p. 128-137, 2012. Disponível em: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ijbm/article/download/20643/14531>. Acesso em: 15 jun. 2020.

URBAN, B.; CHANTSTON, J. Academic entrepreneurship in South Africa: testing for entrepreneurial intentions. **The Journal of Technology Transfer**, [s.l.], v. 44, n. 3, p. 948-980, 2019.

UYSAL, B. Entrepreneurial intentions of university students: a comparison between Kosovo and Turkey using shapero's Model. **Review of Economic and Business Studies**, v. 9, n. 2, p. 29-44, 2016. Disponível em: <https://content.sciendo.com/downloadpdf/journals/rebs/9/2/article-p29.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

UYSAL, B; GUNEY, S. Entrepreneurial intentions of turkish business students: an exploration using shapero's model. **Journal of Administrative Sciences**, v. 14, n. 28, p. 27-47, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2B8uXhK>. Acesso em: 15 jun. 2020.

VALE, G. M. V. Empreendedor: Origens, Concepções Teóricas, Dispersão e Integração. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 6, p. 874-891, 2014. Disponível em: <https://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1075/1071>. Acesso em: 15 jun. 2020

VALE, G. M. V.; CORREA, V. S.; REIS, R. F. Motivações para o Empreendedorismo: necessidade versus oportunidade? **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 3, p. 311-327, 2014. Disponível em: <http://rac.anpad.org.br/index.php/rac/article/view/1037/1033>. Acesso em: 15 jun. 2020.

VAN GELDEREN, M.; KAUTONEN, T.; FINK, M. From entrepreneurial intentions to actions: self-control and action-related doubt, fear, and aversion. **Journal of Business Venturing**, [s.l.], v. 30, n. 5, p. 655-673, 2015.

VASYAKIN, B. S. *et al.* A study of the organizational culture at a higher education institution. **International Journal of Environmental & Science Education**, v. 11, n. 10, p. 1-14, 2015. Disponível em: http://www.ijese.net/makale_indir/IJESE_1611_article_5839b66fc5512.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

VICENZI, S. E.; BULGACOV, S. Fatores motivadores do empreendedorismo e as decisões estratégicas de pequenas empresas. **Revista de Ciências da Administração**, v. 15, n. 35, p. 208-221, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/2Y5hnoA>. Acesso em: 15 jun. 2020.

VINZI, V. E. *et al.* (ed.). **Handbook of Partial Least Squares**. Berlin: Springer, 2010.

VON GRAEVENITZ, G.; HARHOF, D.; WEBER, R. The effects of Entrepreneurship education. **Journal of Economic Behavior and Organization**, v. 76, n. 1, p. 90-112, 2010. Disponível em: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00856605/document>. Acesso em: 15 jun. 2020.

WONG, K. K-K. Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) Techniques Using SmartPLS. **Marketing Bulletin**, [s.l.], v. 24, n. 1, p. 1-32, 2013.

WU, S.; WU, L. The impact of higher education on entrepreneurial intentions of university students in China. **Journal of Small Business and Enterprise Development**, [s.l.], v. 15, n. 4, p. 752-774, 2008.

ZAMMAR, G.; RAMOND, B.; KOVALESKI, J. L. O quociente da inovação em uma instituição de ensino tecnológico no brasil: orientações para melhorar o índice, buscando a aceleração na interação universidade-indústria. **Interciência**, v. 42, n. 10, p. 661-668, 2017. Disponível em: https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2017/10/661-ZAMMAR-42_108.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

ZHANG, Y.; DUYSTERS, G.; CLOODT, M. The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. **International Entrepreneurship and Management Journal**, v. 10, n. 3, p. 623-641, 2014. Disponível em: <https://pure.tue.nl/ws/files/3778200/361810296739380.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ZHANG, P.; WANG, D. D.; OWEN, C. L. A study of entrepreneurial intention of university students. **Entrepreneurship Research Journal**, [s.l.], v. 5, n. 1, p. 61-82, 2015.

ZHU, C. Organisational culture and technology-enhanced innovation in higher education. **Technology Pedagogy and Education**, v. 24, n. 1, p. 1-15, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/3e6G1dM>. Acesso em: 15 jun. 2020.

ZHU, C.; ENGELS, N. Organizational culture and instructional innovations in higher education: perceptions and reactions of teachers and students. **Educational Management Administration & Leadership**, [s.l.], v. 42, n. 1, p. 136-158, 2014.

Apêndice A: Questionário da pesquisa

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa sobre a intenção empreendedora de alunos e egressos da FATEC SEBRAE. Por favor, responda a todas as declarações honestamente. Os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para os fins da investigação.

Parte I - DADOS DEMOGRÁFICOS

1a) Gênero: Masculino Feminino

1b) Idade: _____ anos.

2) Selecione a opção que melhor se adequa à sua situação de trabalho atual (apenas uma):

2.1 Empregado

Empresa privada

Setor público

ONG ou associação

2.2 Empregado autônomo

Trabalhador independente

Iniciando um novo empreendimento

Empreendedor com parentes

2.3 Não empregado

Desempregado

Estudante

Outros

3) Você tem alguma experiência como funcionário?

Não, eu nunca trabalhei

Sim, eu tenho _____ anos de experiência

4) Você já trabalhou por conta própria / empreendedor?

Não, nunca

Sim, por _____ anos.

5) Qual é o nível de estudo mais alto alcançado pelos seus pais?

5.1) Pai Primário Secundário Universidade Outros

5.2) Mãe Primário Secundário Universidade Outros

6) Qual é a sua renda mensal própria?

Ainda não tenho Até R\$ 998,00 Entre R\$ 998,01 e R\$ 1976,00

Entre R\$ 1976,01 e R\$ 2964,00 Acima de R\$ 2964,01

E5) Interagir com pessoas-chave para aumentar o capital para criar um novo empreendimento

E6) Criar e colocar em operação um novo empreendimento.

F) Indique seu nível de intenção com relação às seguintes declarações:

Escala de resposta: 0 = nenhuma e 6 = totalmente

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|

F1) É muito provável que eu inicie um empreendimento algum dia

F2) Estou disposto a fazer qualquer esforço para me tornar um empreendedor

F3) Tenho sérias dúvidas se algum dia vou iniciar um empreendimento

F4) Estou determinado a iniciar um negócio no futuro

F5) Meu objetivo profissional é ser empreendedor

G) Se você finalmente decidisse criar seu próprio negócio, faria principalmente devido a (pode marcar mais de uma opção):

Falta de um emprego alternativo melhor

Aproveitamento de uma oportunidade de negócio

Parte III – Dados de contato

Completar os dados abaixo permitirá um acompanhamento de sua evolução, embora seja opcional. Todas as informações que você fornecer serão tratadas com absoluta confidencialidade e exclusivamente para os fins deste estudo.

Nome: _____

E-mail: _____

Telefone: _____

Obrigado pela sua cooperação!

Apêndice B: Questionário simplificado

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa sobre a intenção empreendedora de alunos e egressos da FATEC SEBRAE. Por favor, responda a todas as declarações honestamente. Os resultados obtidos serão utilizados exclusivamente para os fins da investigação.

Parte I - DADOS DEMOGRÁFICOS

1a) Gênero: Masculino Feminino

1b) Idade: _____ anos.

2) Selecione a opção que melhor se adequa à sua situação de trabalho atual (apenas uma):

2.1 Empregado

Empresa privada

Setor público

ONG ou associação

2.2 Empregado autônomo

Trabalhador independente

Iniciando um novo empreendimento

Empreendedor com parentes

2.3 Não empregado

Desempregado

Estudante

Outros

3) Você tem alguma experiência como funcionário?

Não, eu nunca trabalhei

Sim, eu tenho _____ anos de experiência

4) Você já trabalhou por conta própria / empreendedor?

Não, nunca

Sim, por _____ anos.

5) Qual é o nível de estudo mais alto alcançado pelos seus pais?

5.1) Pai Primário Secundário Universidade Outros

5.2) Mãe Primário Secundário Universidade Outros

6) Qual é a sua renda mensal própria?

Ainda não tenho Até R\$ 998,00 Entre R\$ 998,01 e R\$ 1976,00

Entre R\$ 1976,01 e R\$ 2964,00 Acima de R\$ 2964,01

A4.3) Abrir a empresa

A4.4) Acessar investidores e outros empreendedores

A5) Qual o conteúdo, durante o curso na Fatec Sebrae, que fez falta para a sua jornada empreendedora?

Nenhum

Gestão Financeira

Gestão de Suprimentos e Logística

Gestão de Tecnologia da Informação

Análise do ambiente de negócios

Gestão de Recursos Humanos

Gestão de Marketing e vendas

Contabilidade empresarial

Legislação comercial

Legislação trabalhista

Outro: especifique _____

Apêndice C: Formulário de consentimento

ENSINO TECNOLÓGICO E A INTENÇÃO EMPREENDEDORA: uma análise do Programa Fatec Sebrae

CONSENTIMENTO PARA PARTICIPANTES

Eu li o “Informativo” a respeito deste projeto e compreendi sobre o que se trata. Todas as minhas questões foram respondidas de modo satisfatório. Eu entendo que eu sou livre para requerer qualquer informação adicional em qualquer momento.

Eu sei que:

1. Minha participação neste projeto é totalmente voluntária;
2. Eu sou livre para me retirar do projeto em qualquer momento sem nenhum tipo de desvantagem para mim;
3. Os dados de áudio gravados serão destruídos na conclusão do projeto, mas qualquer material do depender o resultado do projeto será retido em local seguro por 5 anos, após o qual será destruído.
4. A entrevista será semiestruturada mediante roteiro temático.
5. Em caso de hesitação ou desconforto quanto a algum questionamento que surgir de acordo com o desenvolvimento da entrevista, eu tenho o direito de não responder qualquer questão em particular. Em adição a isso, eu posso me retirar da entrevista em qualquer estágio sem nenhum tipo de desvantagem pessoal.
6. Os resultados do projeto podem ser publicados, mas a confidencialidade dos participantes será preservada.

Eu aceito participar do projeto.

.....
(Assinatura do participante)

.....
(Data)