

**Ricardo Schaefer**

**EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER, SABER E FAZER:  
O DESENVOLVIMENTO DA MENTALIDADE E DO COMPORTAMENTO  
EMPREENDEDORES POR MEIO DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Administração do Programa de Pós-graduação em Administração, da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Administração**.

Orientador: Prof. Dr. Ítalo Fernando Minello

Santa Maria, RS, Brasil  
2018

## FICHA CATALOGRÁFICA

S294e Schaefer, Ricardo.

Empreender como uma forma de ser, saber e fazer: o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores por meio da educação empreendedora / Ricardo Schaefer.- 2018.

281 p.; 30 cm

Orientador: Ítalo Fernando Minello Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Administração, RS, 2018.

1. Educação empreendedora 2. Aprendizagem empreendedora 3. Mentalidade empreendedora 4. Comportamento empreendedor 5. Ser empreendedor I. Minello, Ítalo Fernando II. Título.

CDU: 908

Dados fornecidos pelo autor.

Biblioteca Central UFSM.

Bibliotecária responsável Claudiane Weber CRB 10/1917

---

© 2018

Todos os direitos autorais reservados a Ricardo Schaefer. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

Endereço: Rua Foil, nº 61, apto 305. São João do Polêsine, RS, CEP 97230-000.

Fone: (55) 9-9988-0720. E-mail: ricardoschaefer@libero.it

**Ricardo Schaefer**

**EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER, SABER E FAZER:  
O DESENVOLVIMENTO DA MENTALIDADE E DO  
COMPORTAMENTO EMPREENDEDORES POR MEIO DA  
EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Administração do Programa de Pós-graduação em Administração, da Universidade Federal de Santa Maria, como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Administração**.

**Aprovada em 27 de abril de 2018:**

---

Prof. Dr. Ítalo Fernando Minello  
(Presidente/Orientador)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Vânia Maria Jorge Nassif

---

Prof. Dr. Edmilson Oliveira de Lima

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Patrícia Wazlawick

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Vania de Fátima Barros Estivalet

Santa Maria, RS, Brasil  
2018



## DEDICATÓRIA

*Dedico esta tese a todos aqueles que descobriram e cultivam o amor pela docência e encontraram nela um caminho para desenvolverem nos seus alunos e em si mesmos o empreender como uma forma de ser, saber e fazer.*



## AGRADECIMENTOS

*Chegar à conclusão de um Doutorado significa ter trilhado um longo caminho, o qual naturalmente só é possível, após uma séria decisão individual, pelo estímulo e apoio de tantas pessoas e instituições que fizeram parte desta história. Seria impossível nominar todas elas, então selecionei algumas, representando todos aqueles que, de modo direto ou indireto, tornaram esta conquista possível. Meu profundo agradecimento e reconhecimento:*

- *ao patrono da Faculdade Antonio Meneghetti (AMF), Acad. Prof. Antonio Meneghetti (in memoriam), que me fez descobrir e desenvolver, entre tantas coisas fundamentais, a paixão pela docência, motivo pelo qual decidi seriamente construir, em paralelo às minhas outras atividades profissionais, uma trajetória também acadêmica;*
- *aos colegas, gestores e dirigentes da Faculdade Antonio Meneghetti e do seu campus Recanto Maestro, colaboradores incansáveis de um projeto educacional de vanguarda voltado a restituir ao homem a própria humanidade;*
- *ao meu orientador Prof. Ítalo Fernando Minello, mente inquieta e fervilhante, um trabalhador apaixonado que faz sonhos se transformarem em projetos concretos, com o qual criei uma relação de confiança, admiração e aprendizado recíprocos;*
- *aos meus colegas de Doutorado, aos professores e servidores do Programa de Pós-graduação em Administração (PPGA) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), e aos integrantes do Grupo de Pesquisa em Gestão Empreendedora e Comportamento Humano nas Organizações (GPECOM), com os quais pude compartilhar conhecimentos e experiências e que me auxiliaram em tantos momentos com as várias demandas inerentes à produção de uma tese de Doutorado;*
- *aos meus pais, familiares e amigos, que sempre me deram a liberdade e me apoiaram para trilhar caminhos aparentemente incertos, mas que me conduziram à certeza de que a melhor escolha é sempre a autoconstrução autêntica de si mesmo!*





## RESUMO

### EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER, SABER E FAZER: O DESENVOLVIMENTO DA MENTALIDADE E DO COMPORTAMENTO EMPREENDEDORES POR MEIO DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

AUTOR: Ricardo Schaefer  
ORIENTADOR: Ítalo Fernando Minello

O interesse pela educação empreendedora cresceu significativamente nos últimos anos, estimulando novos estudos e entendimentos sobre o ser empreendedor e o papel do ensino no seu desenvolvimento. Nas últimas décadas, pesquisas sobre empreendedorismo avançaram em termos de visibilidade e importância, porém o tema da educação empreendedora ainda carece de uma discussão mais sólida, que auxilie no seu amadurecimento, norteamento e disseminação de forma mais eficaz. A fim de contribuir nessa direção, este estudo teve como objetivo analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer. Para alcançar esse objetivo, realizou-se um estudo qualitativo e quantitativo, do tipo exploratório, com base em pesquisa teórico-empírica e triangulação dos dados. A primeira etapa da pesquisa, denominada pesquisa informal, identificou os docentes que, na visão dos alunos, desenvolvem atividades singulares em sala de aula. A partir da pesquisa informal, realizada com 249 alunos, foram selecionados os quatro docentes mais mencionados em cada curso, totalizando 12 docentes, para a realização de entrevistas, que utilizou um roteiro semiestruturado. Para a análise qualitativa dos dados, empregou-se o método da análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Dessa análise, emergiram seis categorias *a priori*: natureza da educação empreendedora; o papel e função do professor; novas metodologias e práticas didático-pedagógicas; educação centrada no aluno; empreender como forma de ser, saber e fazer; e resultados da educação empreendedora. Para a abordagem quantitativa, foram aplicados o questionário de características comportamentais empreendedoras (CCE's), desenvolvido por McClelland (MANSFIELD et. al., 1987), e o questionário *forma mentis* para analisar as dimensões da mentalidade empreendedora, desenvolvido por Mencarelli (2014). Responderam aos instrumentos da abordagem quantitativa 427 alunos e os 12 docentes entrevistados na abordagem qualitativa, e os dados foram analisados a partir de testes estatísticos. Por fim, realizou-se a triangulação dos dados provenientes das abordagens qualitativa e quantitativa. A análise dos resultados permitiu evidenciar iniciativas de educação empreendedora identificadas tanto nos relatos dos alunos, obtidos por meio da pesquisa informal, quanto nas entrevistas, realizadas com os professores. Pode-se verificar, seja nas falas dos docentes, seja dos discentes, as características e especificidades da natureza da educação empreendedora, os novos papéis e funções que os alunos e professores assumem com ela e as novas metodologias e práticas didático-pedagógicas voltadas à formação empreendedora. Além disso, os relatos obtidos com os docentes e discentes evidenciam também os resultados buscados e alcançados por ambos, a partir de uma educação empreendedora não apenas orientada à transmissão e aquisição de conhecimentos, mas sobretudo voltada ao empreender como uma forma de ser, saber e fazer. Esses resultados da abordagem qualitativa foram corroborados pelos resultados da abordagem quantitativa, que identificaram e quantificaram nos professores e alunos as dimensões da mentalidade empreendedora e as características do comportamento empreendedor. Para a triangulação dos dados, foram cruzadas as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, identificadas a partir da pesquisa informal, com a visão dos professores em relação à formação empreendedora e seu papel como docentes, provenientes da análise de conteúdo, associadas às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes obtidas por meio dos questionários. Foram ainda cruzados os resultados esperados pelos docentes em relação à formação empreendedora dos alunos, provenientes da análise de conteúdo, com os resultados alcançados pelos alunos, verificados tanto nos depoimentos da pesquisa informal quanto nas características comportamentais e mentalidade empreendedoras mensuradas por meio dos questionários. Os resultados obtidos com essa triangulação evidenciaram associações diretas entre as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, os resultados que têm obtido, as intensidades das dimensões da mentalidade e características comportamentais empreendedoras, com aquilo que os professores buscam desenvolver nos alunos, o que e como fazem para isso, os resultados que têm alcançado também para si mesmos e as dimensões da mentalidade empreendedora e características comportamentais empreendedoras aferidas entre os docentes. Demonstra-se promissora, a partir desta pesquisa, a busca de maneiras de aperfeiçoamento da educação empreendedora no ensino superior. Há ainda grande espaço de entendimento e contribuição por meio de estudos teóricos e empíricos, não apenas para o desenvolvimento do conhecimento científico, mas também por sua grande aplicabilidade prática no contexto econômico e social.

**Palavras-chave:** Educação empreendedora. Aprendizagem empreendedora. Mentalidade empreendedora. Comportamento empreendedor. Ser empreendedor.



## ABSTRACT

### ENTREPRENEURSHIP AS A WAY OF BEING, KNOWING AND DOING: THE DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL MINDSET AND BEHAVIOR BY THE MEANS OF AN ENTREPRENEURIAL EDUCATION

AUTHOR: Ricardo Schaefer

SUPERVISOR: Ítalo Fernando Minello

The interest in the entrepreneurial education has grown significantly over the last years, stimulating new studies and new understandings of what it is to be an entrepreneur and the role education plays in its development. In the last decades researches about entrepreneurship have grown in visibility and importance, however, the entrepreneurial education issue still requires a more solid discussion that will help it to mature and will allow it to be directed and disseminated in a more effective way. With the purpose of contributing in this direction, this study had as its main objective to analyse the development of the entrepreneurial mindset and behavior in graduation students and professors of a private college institution, by the means of an entrepreneurial education which is directed to contemplate the entrepreneurship as a way of being, knowing and doing. To reach this goal, an exploratory qualitative and quantitative study was conducted based on theoretical-empirical research and data triangulation. The first step of the research, so-called informal research, identified the faculty members who, from the student's point of view, develop unique activities in the classroom. Out of this informal research, which included 249 students, the four most frequently mentioned professors from each course were selected - an amount of 12 professors to be interviewed. The interviews were based on a semi-structured script. For the qualitative evaluation of the data the content analysis method was applied (BARDIN, 2011). From the findings of this analysis, six categories emerged, non-a-priori: nature of the entrepreneurial education; the role and duty of the professor; new didactic-pedagogical methodologies and practices; student-centered education; the entrepreneurship as a means of being, knowing and doing; and the results of the entrepreneurial education. As for the quantitative approach, the questionnaire of entrepreneurial behavioral characteristics (CCE's) - developed by McClelland (MANSFIELD et al., 1987) - and the questionnaire *forma mentis* - developed by Mencarelli (2014) - were applied in order to study the dimensions of the entrepreneurial mindset. 427 students and the 12 interviewed professors have answered the instruments of the quantitative approach, and statistical tests were used in the analysis of the data. Finally, the triangulation of the data acquired in the qualitative and quantitative approaches was executed. The analysis of the results brought forth the evidence of initiatives of entrepreneurial education, identified in the student's reports obtained through the informal research, as well as in the interviews performed with the professors. It is possible to detect, either in the faculty or in the students' narrative, the characteristics and specificities of the nature of the entrepreneurial education, the new roles and duties that students and professors assume in it and the new didactic-pedagogical methodologies and practices aimed at the entrepreneurial formation. Furthermore, the information obtained with the faculty and students also support the results, both expected and reached by the parties, based on an entrepreneurial education not only oriented to the transmission and acquisition of knowledge, but above all, aimed to treating entrepreneurship as a way of being, knowing and doing. These results from the qualitative approach were evidenced by the results of the quantitative approach, which identified and quantified in the professors and students the dimensions of the entrepreneurial mindset and the characteristics of the entrepreneurial behavior. With the purpose of performing the triangulation of the data, the students' expectations concerning the entrepreneurial education, which were identified in the informal research, were cross-examined with the professors' view on the entrepreneurial formation and their role as educators, views which were obtained through the content analysis method summed up to the entrepreneurial mindset and behavioral characteristics of the faculty obtained through the use of the questionnaires. In addition, the professors' expected results in terms of the students' entrepreneurial formation, also gathered with the use of the content analysis method, were cross-examined with the actual results achieved by the students, verified in the accounts of the informal research, as it was also perceived in the entrepreneurial mindset and behavior measured by the questionnaires. The results obtained through the triangulation evidenced direct connection between the students' expectations in relation to the entrepreneurial education, the results they have been achieving, the intensity of the dimensions of the entrepreneurial mindset and the entrepreneurial behavioral characteristics to what the professors seek to develop in the students, what is being done and how it is being done, the results they have been reaching also for themselves and the dimensions of the entrepreneurial mindset and the entrepreneurial behavioral characteristics assessed amongst the faculty. As from this study, the search for ways of improving the entrepreneurial formation in high education seems promising. There is still great room for understanding and contribution through theoretical and empirical research, not only for the development of the scientific knowledge, but also for its considerable real-life applicability in the social and economical context.

**Key words:** Entrepreneurial education. Entrepreneurial learning. Entrepreneurial mindset. Entrepreneurial behavior. Being an entrepreneur.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Um modelo de aprendizagem cognitiva.....	36
Figura 2 – Interações conceituais relativas à sustentação do sistema empreendedor.....	38
Figura 3 – Interações incluindo espaço de si, conceito de si, resiliência, visões e atividades .	39
Quadro 1 – Ensino tradicional e ensino empreendedor.....	42
Quadro 2 – Recomendações práticas para as instituições de ensino superior.....	45
Quadro 3 – Referências sobre competência de docentes.....	50
Quadro 4 – Recomendações aos professores envolvidos com a educação empreendedora....	52
Quadro 5 – Tipologia dos professores de educação empreendedora.....	54
Quadro 6 – O saber empreendedor na visão de Dolabela (2008).....	58
Quadro 7 – Conteúdo e habilidades do empreendedor.....	59
Quadro 8 – Principais Métodos, Técnicas e Recursos Pedagógicos no Ensino de Empreendedorismo.....	62
Figura 4 – Estilos de aprendizagem e técnicas pedagógicas.....	65
Quadro 9 – Sugestões de aspectos metodológicos para a educação empreendedora.....	66
Figura 5 – Processo de realização da ação empreendedora.....	72
Quadro 10 – Dimensões dos modelos mentais, construtos e características.....	78
Figura 6 – Elementos interagentes segundo a Teoria da Cognição Social (BANDURA, 1986).....	79
Figura 7 – Características básicas da agência humana.....	81
Figura 8 – Sonhos estruturantes e a formação da identidade.....	85
Quadro 11 – Dimensões da <i>forma mentis</i> empreendedora.....	88
Figura 9 – Aquisição de conhecimento empreendedor, epistemologia e ontologia.....	90
Quadro 12 – Características do empreendedor segundo a abordagem dos traços de personalidade.....	93
Quadro 13 – Características exteriorizadas por tipo de perfil predominante em indivíduos, segundo a teoria das necessidades de McClelland.....	97
Quadro 14 – Características do Comportamento Empreendedor.....	98
Quadro 15 – Matriz de amarração da pesquisa.....	105
Figura 10 – Procedimentos metodológicos da abordagem qualitativa.....	107
Quadro 16 – Roteiro para a pesquisa informal.....	109
Figura 11 – Procedimentos metodológicos da abordagem quantitativa.....	116
Quadro 17 – Dimensões e questões do instrumento das CCE's de McClelland.....	118
Quadro 18 – Fator de correção para o questionário das CCE's de McClelland.....	118
Quadro 19 – Dimensões e questões do questionário <i>Forma mentis</i> .....	119
Figura 12 – Síntese do método de pesquisa.....	122
Quadro 20 – Pesquisa informal.....	126
Quadro 21 – Protocolo de entrevistas.....	134
Quadro 22 – Categoria “natureza da educação empreendedor”: relatos referentes ao elo entre o ensino e o mundo real.....	139
Quadro 23 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria natureza da educação empreendedora.....	141
Quadro 24 – Categoria “o papel e função do professor”: relatos referentes às características dos professores de educação empreendedora.....	144
Quadro 25 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria o papel e função do professor.....	147

Quadro 26 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes ao caráter vivencial, interativo, cooperativo e dinâmico da educação empreendedora.....	148
Quadro 27 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes às atividades e projetos que extrapolam a sala de aula .....	152
Quadro 28 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes aos erros como fontes de aprendizado.....	154
Quadro 29 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria novas metodologias e práticas didático-pedagógicas .....	155
Quadro 30 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes adequação da formação empreendedora para cada turma .....	156
Quadro 31 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes as aspecto do conhecimento individual de cada aluno na educação empreendedora.....	157
Quadro 32 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes à atitude e função do aluno na educação empreendedora .....	159
Quadro 33 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes à motivação do aluno para a educação empreendedora .....	160
Quadro 34 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria aprendizagem centrada no aluno.....	162
Quadro 35 – Categoria “empreender como uma forma de ser, saber e fazer”: relatos referentes às dimensões existenciais trabalhadas com os alunos na educação empreendedora .....	163
Quadro 36 – Categoria “empreender como uma forma de ser, saber e fazer”: relatos referentes à ampliação da visão de mundo dos alunos .....	166
Quadro 37 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria empreender como forma de ser, saber e fazer.....	170
Quadro 38 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes aos resultados que os docentes buscam desenvolver nos seus alunos.....	171
Quadro 39 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes aos resultados que os docentes verificam em si mesmos .....	173
Quadro 40 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes à emoção sentida pelos professores ao saberem que foram indicados como destaque pelos alunos .....	174
Figura 13 – Nuvem de palavras: atividade docente na visão dos professores .....	175
Quadro 41 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria resultados da educação empreendedora.....	176
Quadro 42 – Categorias da análise de conteúdo da abordagem qualitativa e respectivos enfoques evidenciados nas entrevistas.....	177
Quadro 43 – Características da amostra - docentes .....	180
Quadro 44 – Análise da frequência dos dados faltantes – docentes .....	181
Quadro 45 – Estatística descritiva - docentes .....	183
Figura 14 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras - docentes.....	184
Figura 15 – Estratificação dos níveis de CCE’s.....	185
Figura 16 – Média das características comportamentais empreendedoras - docentes.....	185
Figura 17 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - docentes... ..	186
Figura 18 – Média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes .....	188
Figura 19 – Intensidade das média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes .....	189
Figura 20 – Intensidade das dimensões da mentalidade empreendedora – docentes.....	190
Quadro 46 – Interpretação dos valores do coeficiente de correlação ® .....	191

Quadro 47 – Correlação das características comportamentais e mentalidade empreendedoras - docentes .....	192
Quadro 48 – Características da amostra - discentes .....	194
Quadro 49 – Análise da frequência dos dados faltantes - docentes.....	195
Quadro 50 – Estatística descritiva - discentes .....	197
Figura 21 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras - discentes.....	198
Figura 22 – Média das características comportamentais empreendedoras - discentes.....	199
Figura 23 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - discentes...	200
Figura 24 – Média das dimensões da mentalidade - discentes .....	202
Figura 25 – Intensidade das média das dimensões da mentalidade empreendedora - discentes .....	203
Figura 26 – Porcentagens das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora - discentes.....	204
Quadro 51 – Correlação das características comportamentais e atitude empreendedora - discentes.....	205
Quadro 52 – Associação entre o que os discentes falam (pesquisa informal) e o que os docentes fazem (entrevistas).....	207
Figura 27 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras – docentes e discentes.....	213
Figura 28 – Média das características comportamentais empreendedoras - docentes e discentes .....	214
Figura 29 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - docentes e discentes.....	216
Figura 30 – Média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes...	217
Figura 31 – Intensidade das média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes.....	218
Figura 32 – Porcentagens das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes.....	219
Quadro 53 – Correlação entre as características comportamentais empreendedoras e dimensões da mentalidade empreendedora de docentes e discentes .....	220
Quadro 54 – Sumarização da pesquisa informal: expectativas dos alunos .....	222
Quadro 55 – Sumarização das entrevistas: visão dos professores.....	224
Figura 33 – Associação entre as expectativas dos alunos em relação à formação empreendedora, as características comportamentais e mentalidade empreendedoras docentes e a visão dos professores quanto ao seu papel neste processo. ....	227
Quadro 56 – Sumarização da pesquisa informal: resultados alcançados pelos alunos .....	229
Quadro 57 – Sumarização das entrevistas: resultados esperados pelos professores .....	232
Figura 34 – Associação entre os resultados buscados pelos docentes, características comportamentais e mentalidade empreendedoras e resultados alcançados pelos discentes ..	236
Quadro 58 – Associações entre os resultados buscados pelos docentes e os resultados alcançados pelos discentes.....	237
Quadro 59 – Matriz de amarração da pesquisa com os resultados alcançados .....	239





## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Meta de dados quantitativos para a pesquisa informal .....	109
Tabela 2 – Distribuição da população entre os cursos da instituição de ensino.....	117
Tabela 3 – Frequência e percentual de menções dos docentes definidos para as entrevistas.	131
Tabela 4 – Fator de correção CCE's - docentes.....	181
Tabela 5 – Totais de respondentes - discentes.....	193
Tabela 6 – Fator de correção CCE's - discentes.....	195



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>21</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	25
1.2 OBJETIVO GERAL .....	26
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	26
1.4 JUSTIFICATIVA .....	26
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	29
<b>2 NATUREZA DA APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO EMPREENDEDORAS .....</b>	<b>31</b>
2.1 A APRENDIZAGEM EMPREENDEDORA .....	31
2.2 A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA .....	41
<b>3 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: NOVOS PAPÉIS, OBJETIVOS E PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS.....</b>	<b>49</b>
3.1 O NOVO PAPEL DO PROFESSOR .....	49
3.2 EDUCAÇÃO CENTRADA NO ALUNO .....	56
3.3 INSTRUMENTOS E PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS .....	61
<b>4 SER EMPREENDEDOR: MENTALIDADE E COMPORTAMENTO EMPREENDEDORES .....</b>	<b>69</b>
4.1 EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER.....	69
4.2 A MENTALIDADE EMPREENDEDORA .....	74
4.2.1 Modelos Mentais .....	75
4.2.2 Representações empreendedoras .....	82
4.2.3 <i>Forma mentis</i> empreendedora .....	86
4.3 O COMPORTAMENTO EMPREENDEDOR.....	92
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>101</b>
5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	101
5.2 ABORDAGEM QUALITATIVA .....	106
5.2.1 Pesquisa informal de dados .....	107
5.2.2 Unidades de análise .....	110
5.2.3 Coleta de dados da abordagem qualitativa .....	111
5.2.4 Análise dos dados da abordagem qualitativa.....	112
5.3 ABORDAGEM QUANTITATIVA.....	116
5.3.1 População .....	117
5.3.2 Coleta dos dados da abordagem quantitativa.....	117
5.3.3 Análise dos dados da abordagem quantitativa .....	120
5.4 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS .....	120
<b>6 ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>125</b>
6.1. ANÁLISE DA ABORDAGEM QUALITATIVA .....	125
6.1.1. Pesquisa informal de dados .....	125
6.1.2. Definição dos entrevistados.....	131
6.1.3. Realização das entrevistas.....	132
6.1.4. Protocolo de entrevistas .....	132
6.1.5 Aplicação da técnica de análise de conteúdo: definição das categorias não a priori .....	135
6.1.5.1 <i>Natureza da educação empreendedora</i> .....	135
6.1.5.2 <i>O papel e função do professor</i> .....	141
6.1.5.3 <i>Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas</i> .....	147

6.1.5.4 Educação centrada no aluno .....	155
6.1.5.5 Empreender como uma forma de ser, saber e fazer .....	162
6.1.5.6 Resultados da educação empreendedora.....	170
<b>6.1.6 Sumarização dos resultados da abordagem qualitativa .....</b>	<b>176</b>
<b>6.2 ANÁLISE DA ABORDAGEM QUANTITATIVA.....</b>	<b>179</b>
<b>6.2.1. Análise da abordagem quantitativa - docentes.....</b>	<b>179</b>
6.2.1.1. Caracterização dos respondentes .....	180
6.2.1.2. Fator de correção das características comportamentais empreendedoras – docentes.....	180
6.2.1.3. Análise dos dados perdidos - docentes .....	181
6.2.1.4. Estatística descritiva - docentes.....	182
<b>6.2.2 Análise da abordagem quantitativa - discentes.....</b>	<b>193</b>
6.2.2.1 Caracterização da amostra – discentes .....	193
6.2.2.2 Fator de correção das características comportamentais empreendedoras – discentes .....	194
6.2.2.3 Análise dos dados perdidos – discentes .....	195
6.2.2.4 Estatística descritiva – discentes .....	196
<b>6.3 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>206</b>
<b>6.3.1 A percepção dos alunos e o relato dos docentes em relação à educação empreendedora.....</b>	<b>206</b>
<b>6.3.2 Comportamento e mentalidade empreendedoras: professores x alunos .....</b>	<b>212</b>
<b>6.3.3 Visão dos professores x expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora.....</b>	<b>221</b>
<b>6.3.4 Resultados esperados pelos docentes x resultados alcançados pelos alunos..</b>	<b>229</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>241</b>
<b>8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>251</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>267</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As problemáticas do mundo contemporâneo promovem situações singulares, e muitas vezes paradoxais, em função do desenvolvimento do ser humano, demandando sujeitos que atuem como agentes de mudança. Problemas a serem resolvidos e oportunidades de melhoria requerem indivíduos que impulsionem o processo evolutivo. De modo ainda mais específico, toda novidade ativa indivíduos criadores e disseminadores de inovação e transformação. Existe um ator essencial nesse processo que ainda carece de maior entendimento no que se refere à sua formação e desenvolvimento: o indivíduo empreendedor.

A evolução e o aprimoramento do espírito empreendedor têm sido colocados, não apenas no Brasil, mas em diversos países do mundo, como prioritários nas agendas e debates políticos, econômicos e acadêmicos, haja vista a comprovada influência que o mesmo exerce no desenvolvimento social e econômico de uma nação (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014). As condições socioeconômicas do mundo atual requerem a participação de indivíduos empreendedores, que gerem inovação e mudanças positivas em favor do seu contexto (MINELLO; BÜRGER; KRÜGER, 2017). Nesse sentido, a educação empreendedora é apontada como uma das formas mais eficientes de se criar e divulgar a cultura empreendedora e intensificar a formação de novos empreendedores (ROCHA; FREITAS, 2014).

Os estudos sobre educação empreendedora cresceram significativamente na última década e várias razões são apontadas para esse fato. Dentre elas, está a constatação de que a formação empreendedora contribui para o surgimento de novas empresas, para a criação de novos postos de trabalho e para o desenvolvimento da inovação nas organizações em geral (GUERRA; GRAZZOTIN, 2010; LANERO et al., 2011; LIMA et. al., 2015b). Tal crescimento pode estimular o engajamento e a inovação no modo de pensar sobre a atividade empreendedora e sua influência nesse processo evolutivo, proporcionando novas formas de criação e disseminação do conhecimento, sendo as universidades um ambiente propício para a propagação de uma cultura empreendedora.

A fim de se alcançar esses resultados, o desenvolvimento e disseminação da cultura empreendedora, segundo Dolabela (2008), deve partir da universidade, “por sua força de propagação e porque tem o poder de ‘oficializar’ o empreendedorismo como um conteúdo de conhecimento” (DOLABELA, 2008, p. 45). Tschá e Cruz Neto (2014) ressaltam que as universidades contribuem para o desenvolvimento da “cultura empreendedora” por meio de uma “educação empreendedora”, que incentive tanto professores quanto alunos “a despertarem dentro de si o espírito empreendedor e a explorarem o espaço potencial para o

empreendedorismo, transformando realidades por meio dos empreendimentos que podem desenvolver economicamente e socialmente um país e uma sociedade” (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014, p. 66).

A efetividade de tal educação está diretamente relacionada ao uso apropriado de metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem capazes de formar os alunos com habilidades e conhecimentos necessários para a atividade empreendedora (SILVA; PENA, 2017). Filion e Lima (2010) destacam que o sujeito empreendedor deve ser preparado para a ação e que suas características e necessidades de formação exigem particularidades no sistema de ensino voltado à ação empreendedora. Os autores explicam que, em geral, a formação universitária transfere saberes, em especial o “saber fazer” (*know-how*), ao passo que a formação empreendedora “deve buscar desenvolver o saber ser, o saber tornar-se e o saber passar à ação” (FILION; LIMA, 2010, p. 46).

Comparativamente à formação tradicional, a educação empreendedora evoca novas formas de aprendizado e novas formas de relacionamento. Para Dolabela (2008), ser empreendedor não é apenas uma questão de acúmulo de conhecimentos, mas a introjeção e o desenvolvimento de valores, atitudes, comportamentos, modos de percepção de si mesmo e do mundo voltados à capacidade de inovar, de correr riscos, de conviver com a incerteza e perseverar. Essas características são evoluídas na visão de Minello (2014), que entende o empreendedor como “o indivíduo que desenvolve algo inovador, tem iniciativa, capacidade de organizar e reorganizar mecanismos sociais e econômicos a fim de transformar recursos e situações para proveito prático e aceita o risco ou o fracasso de suas ações” (MINELLO, 2014, p. 74).

A fim de se desenvolver ou potencializar essas características do comportamento empreendedor, é importante uma forma de educação diferente da tradicional. Mais do que criar e realizar uma “educação em empreendedorismo” ou uma “educação para o empreendedorismo” é necessário desenvolver uma “educação empreendedora” (MENDES, 2011, p. 6). Dolabela e Filion (2013, p. 136) apontam para “a necessidade de uma abordagem revolucionária de aprendizagem”, que desenvolva o indivíduo empreendedor e, como consequência, provoque mudança na ordem social.

Essa transformação é possível, visto que essa nova abordagem é voltada não apenas ao aluno que tem a intenção de abrir a própria empresa como empreendedor individual, mas a todos os futuros profissionais, de diferentes áreas, que desempenhem suas atividades e profissões – de modo individual ou dentro de organizações – com valores, atitudes e comportamentos empreendedores. Lima et. al. (2015b) destacam que mesmo que não queiram

ter um negócio próprio, os estudantes podem ser beneficiados em sua formação com o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades propícias à atividade empreendedora. “A premissa de que a educação não é apenas geradora de aprendizagem para se empreender, mas, sobretudo, para o pensamento criativo, a geração de inovações e o crescimento do senso de autoestima e de responsabilidade faz com que seja vista como ainda mais necessária nas instituições de ensino superior” (LIMA et. al., 2015b, p. 421).

Diante do processo de construção do conhecimento, Ribas (2011) aponta que existem características particulares para a formação empreendedora que se diferenciam das estruturas de ensino pensadas para a reprodução de conteúdos e especialização dos alunos presentes na maioria dos currículos das instituições superiores de ensino e dos programas de capacitação profissional. No que se refere à atividade empreendedora, Barini Filho (2008) descreve que são necessárias adaptações nas bases conceituais da educação formal, direcionando os estudantes para um pensamento interdisciplinar, que resulte em um sensível aumento de egressos com características empreendedoras. Para tanto, o papel dos educadores “deveria ser repensado, abandonando a abordagem disciplinar por uma visão sistêmica, que iria contribuir para a formação de seres humanos mais críticos, contributivos e tolerantes” (BARINI FILHO, 2008, p. 37).

O estudo *Global University Entrepreneurial Spirit Student Survey* (GUESSS) realizado no Brasil traçou o histórico da formação empreendedora nas instituições brasileiras de ensino superior. Desde 1981, quando houve a oferta da primeira disciplina até hoje, a demanda e a oferta de educação empreendedora cresceram, porém existem ainda grandes desafios para que a qualidade desse ensino seja aumentada e os resultados em termos de formação de fato alcançados (LIMA et. al., 2014b). O estudo aponta que os cinco grandes desafios da educação empreendedora no Brasil são (LIMA et. al., 2015a, p. 1038-1039): a) aumentar a oferta de cursos, disciplinas e atividades de educação empreendedora; b) treinar mais professores em educação empreendedora; c) promover maior proximidade e contato com os empreendedores e sua realidade; d) dar mais foco à prática; e) diversificar a oferta de cursos e atividades de educação empreendedora para além do plano de negócios.

Guerra e Grazzotin (2010) ressaltam que não se forma um indivíduo empreendedor apenas em uma sala de aula, mas é possível desenvolver, em uma universidade crítica e criativa, profissionais com uma mentalidade empreendedora, que obtenham autorrealização e ofereçam valores para a coletividade em que estão inseridos. Diante desse desafio, as pesquisas na área e as universidades que buscam formar empreendedores passaram do antigo

questionamento – “é possível ensinar empreendedorismo?” – para a investigação “sobre o conteúdo a se ensinar, como ensiná-lo e para quem ensiná-lo” (ROCHA, 2012, p. 13).

A compreensão da natureza empreendedora e de como se manifesta o ser empreendedor pode nortear as ações a serem realizadas com o propósito de criar ambientes e sujeitos empreendedores, partindo-se de uma proposta de educação empreendedora (ROCHA, 2012). Investigando como desenvolver uma pedagogia empreendedora, Dolabela (2003a, p. 9) afirma que “o que não se pode negar é a existência do *ser empreendedor*, personagem que, mesmo tendo a idade da civilização, ainda está por ser entendido e decifrado”. Para o autor, mesmo não sendo uma ciência e ainda não tendo formulado paradigmas próprios, o empreendedorismo é um campo de estudos que não oferece respostas universais, mas capaz de: evidenciar que o desenvolvimento econômico, social e humano depende também e fundamentalmente da ação do empreendedor; fazer ver o espírito empreendedor como uma forma de ser, mais do que como uma forma de saber; apresentar o empreendedor também como um fenômeno de origem cultural, e não exclusivamente como decorrência de características e traços psicológicos; e demonstrar, na prática, que todos podem aprender a ser empreendedores.

Para Dolabela (2008), a “forma empreendedora de ser” está relacionada com visão de mundo, estilo de vida, protagonismo, padrões de reação diante de ambiguidades e incertezas, capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no contexto em que vive, criação de inovação, meios e formas de se buscar a autorrealização. Características como essas, que descrevem o “comportamento empreendedor”, foram investigadas e descritas por diversos autores ao longo das últimas décadas, permeando os estudos e pesquisas sobre o tema (DOLABELA 2003a; FILION; LIMA, 2009; MINELLO, 2014; HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014; MINELLO; BÜRGER; KRÜGER, 2017).

O comportamento empreendedor compreende as características particulares que alguns indivíduos apresentam, como percebem oportunidades empreendedoras, como pensam e processam, como se adaptam, como se dispõem à ação, enfim, como agem de forma empreendedora (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014).

Com base no que foi acenado até aqui, pode-se dizer que o indivíduo empreendedor “se expressa através de um determinado tipo de pensamento e ação” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 135); pensamento enquanto modo de ver e entender o mundo, e ação enquanto comportamento manifesto, decorrente do primeiro aspecto. Para Filion (1999b, p. 24-26) o empreendedor “é aquele que define o objeto que vai determinar seu próprio futuro (...) definindo contextos organizacionais em torno de fios condutores por ele estabelecidos”.



Quanto mais o empreendedor tem clara a visão de si, do seu empreendimento e do seu contexto, maior é a chance de seu êxito.

Um dos aspectos centrais dos estudos sobre a atividade empreendedora é a busca de melhor compreensão em relação às ações do indivíduo empreendedor. Dentre os elementos-chave que determinam e explicam essas ações “está o pensamento desse ator, uma dimensão fundamental, mas das menos pesquisadas deste campo de estudo, (...) processos que estão na base da estrutura do pensamento, processos a partir dos quais a ação pode ser concebida e, em seguida, realizada” (FILION; LIMA, 2009, p. 104).

O comportamento humano, e por consequência o comportamento empreendedor, é por definição aberto, demonstrável, plástico e, por meio de estratégias de ensino, por exemplo, processos podem ser desenhados, treinados e internalizados. Um modo de se alcançar esse resultado é trabalhar sobre as representações e os processos de pensamento que estão por trás da atividade empreendedora (BARINI FILHO, 2008).

Gardner (2005, p. 33) afirma que “o conteúdo da mente é, por sua natureza, uma categoria aberta, infinitamente expansível”. Para o autor, embora a alteração de modelos mentais não seja fácil, mudanças podem ser realizadas, pois as inúmeras representações mentais podem ser combinadas de diferentes maneiras, possibilitando a construção de novas representações e modelos (DE TONI et. al., 2014a). Esse fato pode ser evidenciado por meio da habilidade de um indivíduo em explicar e prever eventos e fenômenos que acontecem ao seu redor, evoluindo o modo na medida em que adquire modelos mentais mais sofisticados dos domínios envolvidos. Tais modelos evoluem tanto com o desenvolvimento psicológico e amadurecimento da personalidade, quanto com a educação ou treinamento (MIORANZA, 2012).

Diante desse panorama e da evolução dos estudos sobre educação empreendedora, especificam-se a seguir ao problema definido para esta pesquisa, seu objetivo geral e seus objetivos específicos.

## 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Como desenvolver a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer?

## 1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer.

## 1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de alunos de graduação e de docentes de diferentes cursos da instituição de ensino;
- Verificar a relação entre a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos e docentes;
- Verificar atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação;
- Apurar a contribuição das iniciativas de educação empreendedora para estimular o empreender como uma forma de ser, saber e fazer em alunos e professores.

## 1.4 JUSTIFICATIVA

A importância da educação empreendedora para o desenvolvimento dos países foi também reconhecida nos mais altos níveis de discussão das Nações Unidas (UNCTAD, 2011; LIMA et. al., 2015a). Conferências promovidas pelo órgão internacional responsável pela economia e pelo desenvolvimento apontam quatro áreas-chave para a educação empreendedora: a) incorporação do empreendedorismo na educação e treinamento, b) o desenvolvimento curricular, c) o desenvolvimento do professor e d) o engajamento com o setor privado (UNCTAD, 2011). Além disso, o desenvolvimento e implementação de programas de educação empreendedora seguem as recomendações da Unesco para a educação do século XXI, que são aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Além dessas dimensões, a Unesco recomenda outros aspectos da moderna educação relacionados ao empreendedorismo, a fim de que os estudantes desenvolvam a capacidade de

inovar, reter conhecimento, desenvolver projetos próprios e lidar com as mudanças (LOPES; TEIXEIRA, 2010).

Em relação ao Brasil, existe a necessidade e a consequente oportunidade de potencializar “uma educação empreendedora que permita que uma maior proporção do seu capital humano desenvolva o seu potencial empreendedor” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 154). A educação empreendedora pode aumentar a qualidade da preparação e o número de jovens inovadores, proativos e com iniciativa, tanto para trabalharem em uma organização ou atividade autônoma, quanto para tocarem seu próprio negócio. Em ambas as condições, o resultado é um impacto socioeconômico relevante (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010; LIMA et. al., 2014a).

Silva e Pena (2017) destacam que a educação empreendedora vem sendo objeto de investigação de diversos autores na medida em que desempenha um papel fundamental na criação e propagação da cultura empreendedora na sociedade atual. A partir dela, a atividade empreendedora se potencializa, mostrando-se vital para a economia de um país, visto que instrui e prepara os indivíduos com habilidades e conhecimentos necessários a fim de perceberem obstáculos como oportunidades, aproveitando as situações e o contexto para criarem novos empreendimentos.

Lima et. al. (2014a) apontam que a educação empreendedora percorreu um longo caminho nos últimos anos e se disseminou em programas de formação, disciplinas e atividades de preparação, porém as pesquisas sobre a temática ainda necessitam de mais estudos teóricos e empíricos. Lopes (2010) também ressalta que, nas últimas décadas, os estudos sobre “empreendedorismo” avançaram bastante em termos de visibilidade e importância, porém o tema da “educação empreendedora” ainda carece de uma discussão mais embasada e sólida, que auxilie no seu amadurecimento e norteamento, e estimule a sua disseminação de forma mais eficaz.

Existe assim uma necessidade de se analisar melhor o que é a educação empreendedora, buscando compreensões em relação a questionamentos como: Como os empreendedores aprendem? Como a capacidade empreendedora pode ser desenvolvida? O empreendedorismo pode ser ensinado/aprendido em instituições de ensino? O que ensinar? De que forma? Como potencializar e facilitar essa aprendizagem? Diante dessas questões, percebe-se que “as dúvidas ainda permanecem, a despeito de serem frequentemente formuladas, e que se carece de um quadro referencial para guiar nossas decisões e ações nessa área” (LOPES, 2010, p. 19).

Respostas a tais questionamentos e uma maior compreensão sobre esse processo permitiriam indicar como formatar atividades condutoras à educação de indivíduos empreendedores. Oliveira e Barbosa (2014) reforçam a necessidade de pesquisas e de um melhor entendimento dos benefícios, limitações e consequências dos diferentes modos de criar e implementar atividades empreendedoras na educação superior. Outros temas promissores para investigações, apontados por Lima et. al. (2014b) ao investigarem a situação da educação empreendedora no Brasil também são: Quais técnicas e estratégias pedagógicas são as mais adequadas para o contexto brasileiro? Como adotá-las com eficiência nas instituições de ensino superior?

Apresenta-se assim promissora a busca de maneiras de aperfeiçoamento da educação empreendedora no ensino superior, “particularmente no contexto brasileiro, em que são raros e necessários os estudos úteis a tal intento. Sem isso, perdura o risco de que ela seja pouco (ou contra) produtora, podendo priorizar caminhos de formação pouco coerentes com o contexto, a capacidade e os interesses do país, das instituições de ensino superior, dos professores e dos estudantes” (LIMA et. al., 2015b, p. 422).

No que se refere a qual aspecto investigar dentro do processo de aprendizagem que ocorre pela educação empreendedora, uma frente ainda pouco investigada refere-se à mentalidade empreendedora. Filion e Lima (2010) ressaltam que “o desenvolvimento do campo do empreendedorismo deve ser feito não apenas pelo estudo da ação empreendedora, mas também do pensamento empreendedor e das ligações entre esses dois conceitos”. (FILION; LIMA, 2010, p. 32) Os autores também apontam que o estudo das diferentes categorias de empreendedorismo a partir das representações empreendedoras “oferece perspectivas ricas que permitem o desenvolvimento de focos de pesquisa ainda pouco explorados visando a geração de conhecimentos para a educação na área” (FILION; LIMA, 2009, p. 92).

Estudos sobre as dimensões dos modos mentais de empreendedores têm trazido novas compreensões da maneira com que os sujeitos impactam, processam e entendem os contextos em que atuam, e sua relação com o desempenho empresarial (DE TONI et. al., 2008; MIORANZA, 2012; DE TONI, 2014a; DIAS, 2015; DHEER; LENARTOWICZ, 2016; WOOD et al., 2017). Pesquisas nessa área têm identificado os modelos mentais como uma forma de ver o mundo, como o pensamento ou a imagem arraigada na mente das pessoas que influenciam no seu comportamento. Nesse sentido, a identificação das características ou dimensões básicas dos modelos mentais do indivíduo empreendedor destaca-se como um tema importante de pesquisa (DE TONI et. al., 2014a).

No que se refere ao aspecto da aprendizagem, Filion e Lima (2009) apontam que o empreendedorismo se tornou um campo em que a aprendizagem autoestruturante do sujeito desempenha papel determinante para explicar o seu sucesso. “Tal sucesso demanda a concepção, a articulação e a implementação de sistemas de atividade compostos de uma multiplicidade de ações humanas – e ainda é uma exceção a pesquisa em empreendedorismo relativa aos processos de pensamento e de preparação para estas ações, processos que compõem parte da referida aprendizagem” (FILION; LIMA, 2009, p. 92).

Os modos de pensar que dão base ao ato empreendedor ainda precisam ser melhor compreendidos. Pesquisas que envolvam esses aspectos da subjetividade do empreendedor são apontadas como promissoras para se entender como e porque os atos empreendedores são realizados (FILION; LIMA, 2010). Filion (FILION; LIMA, 2009, p. 92), reforçando a existência de poucas pesquisas sobre representações empreendedoras e educação, afirma: “incluo-me em uma ínfima minoria de pesquisadores em empreendedorismo a se interessar, utilizar e desenvolver estas abordagens essenciais à formação do pensamento dos futuros atores empreendedores”.

Esta pesquisa se propõe a unir esforços nesse sentido, a fim de contribuir para um maior entendimento do modo de pensar de estudantes em processo de ensino-aprendizagem e sua conseqüente influência no desenvolvimento de características do comportamento empreendedor. De modo específico, buscando uma contribuição inédita aos estudos da educação empreendedora, investiga como desenvolver de modo interdisciplinar a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos de graduação de diferentes cursos de uma instituição privada de ensino superior por meio de atividades e ações integradas de educação empreendedora entre alunos e professores.

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

A estrutura dos capítulos desta tese está organizada do seguinte modo. Neste primeiro capítulo foram descritas a introdução, o problema de pesquisa, os objetivos geral e específicos e a justificativa do trabalho.

O segundo capítulo apresenta uma revisão da natureza da aprendizagem e educação empreendedoras, reunindo e confrontando entendimentos sobre as suas características e especificidades a fim de se melhor compreender o ser empreendedor e seu processo de formação.

O terceiro capítulo aborda as premissas, objetivos e metodologias da educação empreendedora, evidenciando a referência central que o aluno assume no processo, o novo papel do professor, e instrumentos e práticas didático-pedagógicas desenvolvidas para a educação empreendedora.

O quarto capítulo apresenta o empreendedorismo como uma forma de ser, descrevendo as características que definem e compõem a natureza do ser empreendedor. São descritos os aspectos subjetivos do indivíduo empreendedor e os elementos que constituem a mentalidade empreendedora, a qual estrutura o seu modo de perceber e entender o mundo e a si mesmo e, por consequência, define a sua maneira de agir por meio do comportamento empreendedor.

O quinto capítulo expõe os procedimentos metodológicos do trabalho, sendo descritos o delineamento da pesquisa, as abordagens qualitativa e quantitativa propostas e suas respectivas particularidades, e a triangulação que se adotou para o desenvolvimento do presente de estudo.

O sexto capítulo apresenta a análise dos resultados divididos em análise da abordagem qualitativa, análise da abordagem quantitativa e triangulação dos dados.

Por fim, o presente estudo finaliza com as considerações finais, apresentadas no sétimo capítulo, que compreende a retomada do problema e objetivos da pesquisa, as suas contribuições, as limitações e sugestões para trabalhos futuros.

## 2 NATUREZA DA APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO EMPREENDEDORAS

A educação empreendedora é hoje apontada como um dos principais instrumentos para se formar novos empreendedores e difundir a cultura empreendedora. As pesquisas sobre educação empreendedora têm crescido significativamente nos últimos anos e o tema tem despertado interesse pelas especificidades dessa proposta de ensino.

A educação empreendedora evoca novas formas de aprendizado e novas formas de relacionamento entre alunos, professores e gestores de instituições de ensino. Neste capítulo, inicialmente será realizada uma revisão da natureza e do processo da aprendizagem empreendedora e, em seguida, como ele pode ser obtido e reforçado por meio da educação.

### 2.1 A APRENDIZAGEM EMPREENDEDORA

A aprendizagem é a base da modificação do comportamento humano. É a aprendizagem – o que se aprende e o como se aprende – que determina os conhecimentos e as habilidades de um indivíduo. Inicialmente determinada por características genéticas, e posteriormente pela quantidade e qualidade dos estímulos e experiências com a realidade, a aprendizagem leva a pessoa a assimilar, acomodar e apropriar-se do meio que a circunda e também a si mesma. São estratégias de aprendizagem influenciadas por fatores internos (desenvolvimento e maturação) e por fatores externos (meio ambiente, valores, juízos e crenças) que formam e moldam a identidade pessoal, determinando o modo de ser e de agir de cada pessoa (SANTOS, 2004).

O que se assimila e se extrai do mundo, e que de algum modo serviu para a própria sobrevivência e adaptação, auxilia o indivíduo a fim de reter mais e mais impressões do meio. Quando esses dados colhidos pela percepção modificam de maneira estruturada os comportamentos, podemos dizer que se aprendeu algo. Essa aprendizagem pode ocorrer de diferentes formas: por observação, pela experiência, pela imitação, pelo treino etc. (SANTOS, 2004).

A aprendizagem é, portanto, um processo de construção do conhecimento de si, do mundo circunstante, das pessoas e das coisas, provocada por uma necessidade que visa um objetivo, que gera uma ação e que acarreta em uma mudança de comportamento. Nesse sentido, Santos (2004) descreve a aprendizagem como um processo cíclico, integrativo,

pessoal, gradual e complexo. A autora complementa que o conhecimento é uma interpretação da realidade, em que se emprega não apenas a reflexão, mas sobretudo o sentimento, a intuição e a sensação.

Quando especificamos o processo de aprendizagem ao indivíduo empreendedor entramos na dimensão da aprendizagem empreendedora. Ramos (2015) destaca que pesquisas sobre a aprendizagem empreendedora estão em pleno desenvolvimento e novos e crescentes estudos têm sido publicados na literatura de diferentes áreas.

Leiva, Monge e Alegre (2014) descrevem a aprendizagem empreendedora como o processo desenvolvido por meio de ações, em que os indivíduos adquirem, assimilam e organizam conhecimentos obtidos a partir de estruturas existentes, construindo uma aprendizagem que influencia a ação empreendedora.

Grande parte da aprendizagem empreendedora é, por natureza, experiencial. Politis (2005) explica que a aprendizagem por meio de experiências e vivências se trata de um processo complexo, impulsionado pelo comportamento do empreendedor, e que desempenha papel importante quando se procura compreender a sua aprendizagem. Cope (2011) acrescenta que experiências descontínuas que ocorrem durante a atividade e trajetória empreendedora podem estimular diferentes formas e níveis elevados de aprendizagem. Minello (2014) e Ramos (2015) descrevem, por exemplo, a aprendizagem empreendedora que ocorre diante do insucesso empresarial e situações de descontinuidade do negócio, evidenciando esse processo.

Politis (2005) ressalta, entretanto, que é importante fazer uma distinção entre possuir experiência empreendedora e conhecimento empreendedor. Na visão do autor, experiência empreendedora é aquela vivenciada pelo empreendedor, constituída pela observação direta e pela participação em eventos associados à atividade empreendedora, como por exemplo a criação de um novo projeto ou empreendimento. Já o conhecimento empreendedor é o resultado prático e recolhido dessa experiência empreendedora, ou seja, o conhecimento adquirido de forma experiencial.

Leiva, Alegre e Monge (2014) descrevem três modos através dos quais a aprendizagem empreendedora pode ser adquirida (indireta, formal e experimental), duas formas em que pode ser assimilada (por extensão e por intenção) e, por fim, a maneira com que é organizada. A aquisição indireta ocorre por meio da observação do comportamento e ações de outras pessoas, bem como de seus resultados, com aprovação ou desaprovação social. A aquisição formal, que ocorre de modo explícito e codificado, se dá quando o empreendedor consulta formalmente fontes, como livros, artigos, ou ainda por meio da



educação formal ou treinamentos. Por fim a aquisição experimental se dá quando a experiência é figuradamente transformada em conhecimento.

A assimilação se refere ao modo com que as pessoas processam e interpretam novas informações adquiridas, estabelecendo associações e significados com o conhecimento e as informações já presentes na memória. A assimilação ocorre por extensão quando o indivíduo assimila através da aplicação ativa de suas ideias ou conceitos ao mundo real, e se dá por intenção quando o processo acontece por reflexão interna. No que tange à organização, terceiro aspecto destacado pelos autores após a aquisição e assimilação, refere-se às estruturas mentais e conexões que são criadas na memória a partir das informações assimiladas estruturando novos conhecimentos ou reforçando conhecimentos previamente existentes (LEIVA; MONGE; ALEGRE, 2014).

Ao descrever o processo de aprendizagem, Dolabela (2008) relata que a atividade empreendedora completa-se somente quando o indivíduo age, buscando a realização do seu projeto. É nesse movimento, ao longo das ações que o empreendedor enseja, que acontece o aprendizado. O autor descreve um ciclo de aprendizado do empreendedor, que ocorre em dois momentos:

- momento 1: o indivíduo desenvolve um sonho, imagina um lugar no futuro onde deseja chegar ou a imagem do que gostaria de ser no futuro;
- momento 2: ele busca a sua realização e, por exigência dessa ação, procura aprender tudo o que for necessário para atingir seu objetivo.

É a relação entre esses dois momentos que fará emergir o caráter empreendedor e determinará a necessidade do saber, do conhecimento (DOLABELA, 2003, 2008).

Dolabela e Filion (2013) complementam que o empreendedor aprende permanentemente por diversas razões. Em primeiro lugar, porque o conhecimento ou conceito de si é parte essencial do “saber ser” empreendedor e altera-se durante toda a vida. Esse processo implica em acompanhar e entender as constantes mutações do ego ou consciência do empreendedor, que influenciarão profundamente a natureza dos seus sonhos e projetos, exigindo a redefinição das relações entre objetivo a ser atingido e tentativa de realização, assim como dos elementos de suporte necessários à realização. Por outro lado, o objeto do sonho é algo que depende da ação e também faz parte de uma realidade que sofre constantes transformações, impondo um aprendizado e conhecimento do ambiente que recomeça a cada dia. “Isso implica ciclos de resultados positivos e negativos, de sucessos e insucessos que

marcam a vida dos empreendedores. Explica também por que os erros são uma das principais fontes de aprendizado do empreendedor” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 162).

Minello (2010, 2014) analisa a aprendizagem empreendedora diante do insucesso e relata que, dependendo da forma com que o indivíduo lida com a adversidade e da sua capacidade de enfrentá-la, pode aproveitar a situação de insucesso para se fortalecer por meio da experiência vivida e pelo aprendizado gerado por ela. Investigando o comportamento e os estilos de enfrentamento usados por empreendedores – antes, durante e depois do insucesso empresarial – o autor evidenciou um processo de aprendizagem efetivo nos indivíduos pesquisados. O insucesso empresarial vivenciado pelos empreendedores contribuiu para sua aprendizagem, tornando-os mais preparados para situações futuras.

Estudando a aprendizagem empreendedora, Barini Filho (2008) resgata Bandura (1986) e pesquisas que utilizaram como referencial teórico a abordagem cognitiva, e descreve os principais mecanismos cognitivos que contribuem para a formação de competências empreendedoras:

- *Atenção*: processo através do qual um indivíduo, na fase de aprendizagem por observação de um fenômeno, seleciona as informações ou eventos que contribuirão para a construção de novos referenciais cognitivos. A atenção é seletiva, selecionamos o que nos interessa aprender. A aprendizagem por observação é uma das formas mais frequentes de modelagem de competências, porém apenas a observação não é suficiente: é necessário acrescentar sentido ao aprendizado, de modo que haja valorização pelo indivíduo das novas informações e da necessidade de aprendizagem.

- *Categorização*: processo pelo qual identificamos, registramos e catalogamos diferenças entre estímulos e informações recebidas. Relacionadas à memória, as categorizações geram protótipos que funcionam como padrões de reconhecimento de estímulos recebidos. Possuem também relação com o que deve ou não ser objeto de atenção e priorização para o empreendedor, como o reconhecimento de oportunidades, por exemplo.

- *Representação*: mecanismo por meio do qual criamos relações entre entidades e informações e deduzimos sentido de uma determinada situação, criando conceitos que serão úteis para a modelagem dos comportamentos. Através das representações, conseguimos traduzir eventos e fatos em significados, criando abstrações e relatos, e deduzindo um todo a partir de informações fragmentadas.

- *Ancoragem*: mecanismo pelo qual certas crenças são aceitas e validadas, mesmo que informações e fatos novos não venham a corroborá-las. Por meio da ancoragem, fixamos nossas perspectivas e pontos de vista e agimos coerentemente com eles.

- *Simbologia e linguagem*: a comunicação humana acontece por meio de símbolos e pelo uso da linguagem. Seres humanos comunicam-se e compartilham percepções, afinidades, modelos mentais ou visão de futuro.

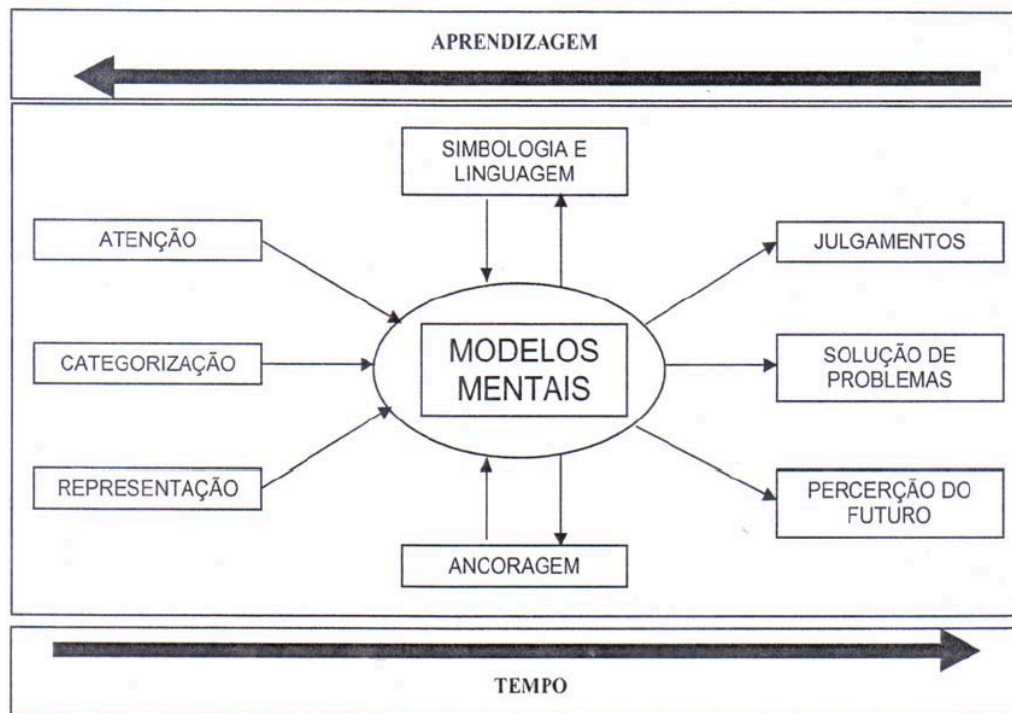
- *Capacidade de julgamento*: mecanismo cognitivo que nos permite refletir a partir das evidências, tirando conclusões e fazendo inferências. Os julgamentos são fundamentais para a tomada de decisões e não dependem somente de fatos ou observações, mas também de padrões de observações. Desse modo, todo o julgamento tem uma relação estreita com nossos modelos mentais.

- *Solução de problemas*: processo cognitivo por meio do qual um indivíduo decide como atingir seus objetivos partindo do seu estágio atual. Esses problemas podem ser triviais ou complexos, bem definidos ou difusos, e permeiam a atividade empreendedora.

- *Percepção do futuro*: a realidade é construída em nossas mentes por meio dos processos de aprendizagem, crenças, ancoragem e modelos mentais que resumem teorias de causa e efeito. A visão do futuro, segunda abordagem cognitiva, é mais uma escolha do que uma descrição racional da realidade concreta. As pesquisas sobre empreendedorismo são quase unânimes ao identificar uma visão positiva de futuro nos empreendedores.

Esses mecanismos são, portanto, formadores e reforçadores de modelos mentais, ou seja, do conjunto de conceitos, pressupostos, atitudes e comportamentos do indivíduo. Como consequência, os mecanismos cognitivos determinam e influenciam uma visão de mundo típica dos empreendedores (BARINI FILHO, 2008). A Figura 1 a seguir ilustra esses elementos em um modelo de aprendizagem cognitiva.

Figura 1 – Um modelo de aprendizagem cognitiva



Fonte: (BARINI FILHO, 2008, p. 106)

Investigando o processo de aprendizagem cognitiva em estudantes, Fillion e Lima (2010) destacam que raramente os alunos passam por níveis de ansiedade tão elevados quanto o que ocorre na formação de empreendedores, pois se veem continuamente na necessidade de tomar decisões sobre projetos e negócios que podem influenciar sobremaneira a própria vida e a de seus próximos. Esse processo de aprendizagem demanda categorias e modelos mentais que permitem refletir e organizar ações a partir do uso de recursos raros, o que não é buscado de modo frequente no ensino em outras áreas ou disciplinas.

Fillion e Lima (2010) acrescentam que, após essa primeira fase de aprendizagem, o ator empreendedor atravessa fortes ciclos de reflexão e atividade que geram mudanças, frequentemente fundamentais, em seus modos de ser e se definir. A metanoia, ou seja, a mudança de mente que acompanha a aprendizagem, torna-se uma dimensão cotidiana da reflexão de muitos atores empreendedores. Esse processo ocorre principalmente ao longo dos meses que precedem a realização das atividades empreendedoras, e se acelera quando realmente passam a execução das atividades. “A redefinição de si e de seus espaços, assim como a resiliência vivida, provocam mudanças comumente significativas em seu modo de pensar. Os atores empreendedores devem, portanto, demonstrar muita flexibilidade para se

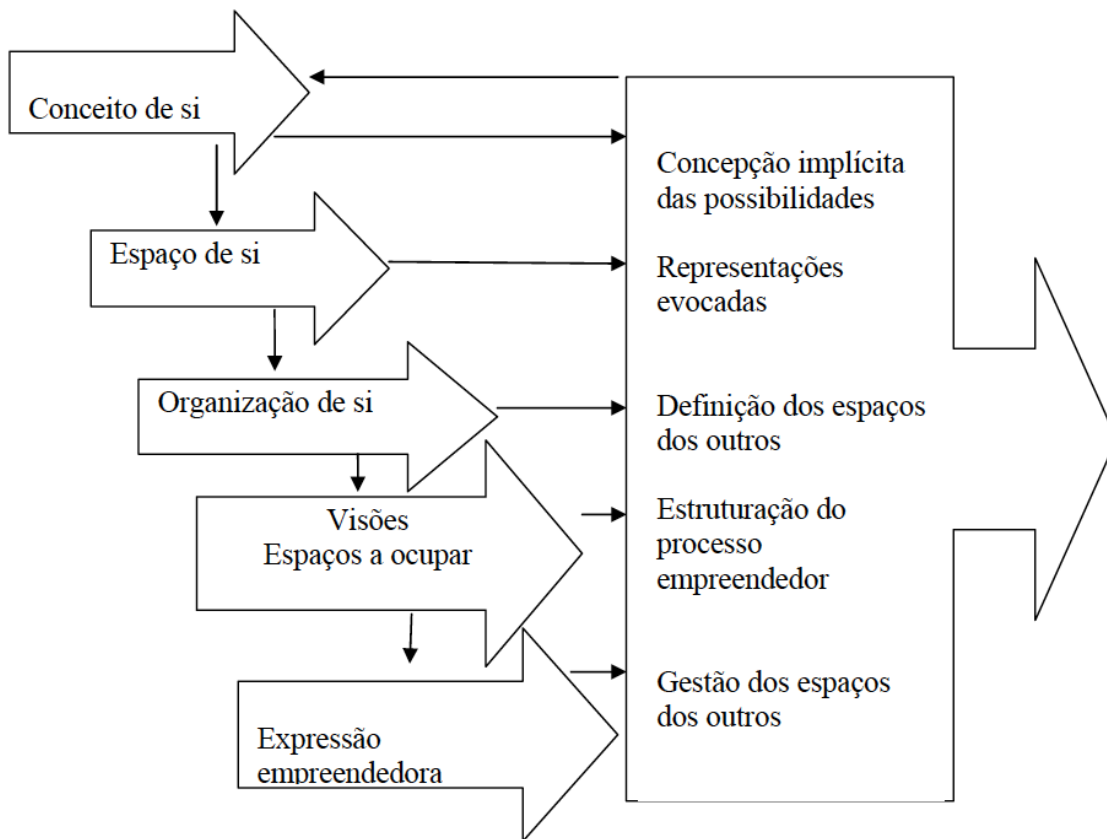
adaptar a contextos sempre mutáveis. Não apenas eles enfrentam mudanças contínuas, mas são promotores quase permanentes de mudanças” (FILION; LIMA, 2010, p. 47).

Os elementos que compõem a aprendizagem empreendedora e suas interações em um formato de sistema são descritos por Filion e Lima (2009, 2010). Para os autores, a aprendizagem é o processo que prepara e conduz à atividade empreendedora e um de seus elementos principais é o conceito de si, a forma com que o indivíduo se percebe, a estima que tem por si mesmo, o entendimento das próprias capacidades, sobre as quais se sustentarão o seu saber ser, o seu saber tornar-se e o seu processo de formação de visão.

Oliveira e Barbosa (2014) realizam uma boa síntese do entendimento de Filion e Lima (2010), explicando o conceitos-base e elementos conexos que influenciam na mentalidade e ação empreendedora. O “conceito de si” é dinâmico e constituído a partir dos modelos de referência, história pessoal, experiências vividas, educação, influenciadas pelo contexto social em que o indivíduo está inserido. Articulado ao conceito de si, e um dos elementos que sustentam a sua construção, está o “espaço de si”, descrito como o lugar, o espaço individual de cada pessoa. Os indivíduos crescem em um espaço de si recebido, com características do entorno sócio-histórico em que estão inseridos e que também determina a formação do conceito de si. Com o tempo e em função do contexto pessoal desejado e do seu saber tornar-se, os indivíduos em vias de se tornarem adultos revisam e reconstroem de forma gradual um novo espaço de si.

Filion e Lima (2010) acrescentam outros elementos e suas interações para explicar o que chamam de “sistema empreendedor”, ou sistema de atividade empreendedora, assim como os processos relativos à aprendizagem empreendedora. Além do conceito de si e do espaço de si, para os autores é importante compreender a “organização de si” que conduz à expressão de um pensamento pautado pela visão e, em seguida, à “expressão empreendedora” que facilita a estruturação do sistema empreendedor. O estudo desses conceitos e interações conceituais auxilia também a compreender de que maneira o ator empreendedor se liga a outras pessoas para estruturar e realizar seu processo empreendedor (FILION; LIMA, 2010). A Figura 2 a seguir ilustra a relação desses conceitos.

Figura 2 – Interações conceituais relativas à sustentação do sistema empreendedor



Fonte: (FILION; LIMA, 2010, p. 37)

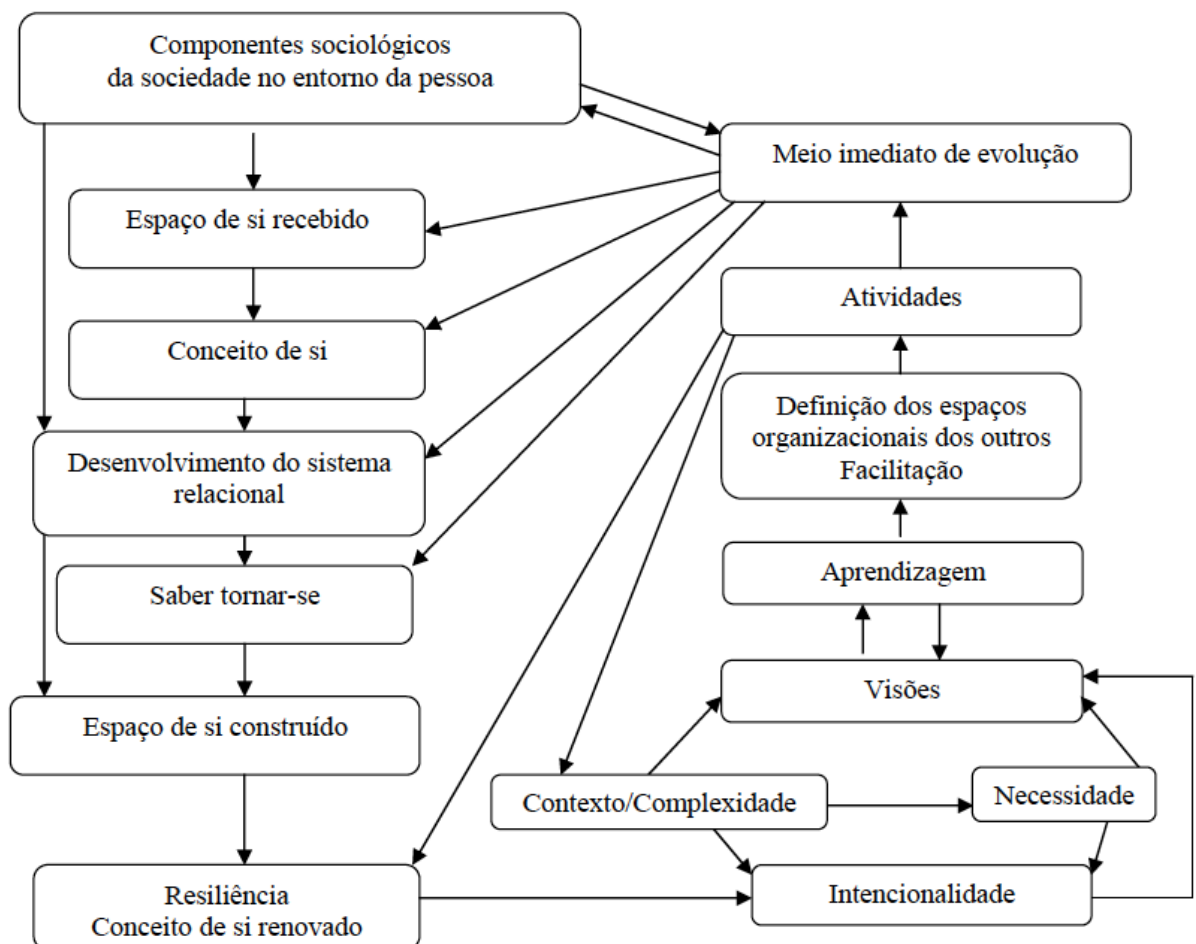
É importante para o empreendedor entender, portanto, os elementos que sustentam seu modo de perceber e entender a realidade. Para desenvolver sua visão do futuro, fator importante para o processo de empreender, o empreendedor “precisa exercitar-se, procurando entender a sua própria história, valores e os modelos resultantes do seu passado familiar, experiência profissional, educação, crenças e sistemas de relação, que refletem em sua maneira de ser, se comportar e fazer as coisas” (OLIVEIRA; BARBOSA, 2014, p. 86).

A aprendizagem empreendedora é, na visão de Filion e Lima (2010), um sistema relacional e intersubjetivo e o sistema empreendedor se compõe, entre outros elementos, de intersubjetividades heterogêneas. Os pesquisadores enfatizam que isso resulta em uma aprendizagem muito personalizada dos atores empreendedores. Nesse processo, a autoaprendizagem permite integrar, em um conjunto coerente, as diferentes subjetividades que influenciam seus pensamentos, sejam elas originárias de si mesmos ou de terceiros, e

também para que o empreendedor se posicione e dialogue com outros buscando superar as diferenças de perspectiva e entendimento das coisas.

O pensamento projetivo e o conceito de visão de Filion (1991, 1999, 2004), como já acenado, são fundamentais na aprendizagem necessária para o indivíduo empreender as atividades projetadas. Além disso, o desenvolvimento e a manifestação do conceito de si, do espaço de si, da organização de si e da expressão empreendedora são muito ativadas ao longo de todo o processo empreendedor, na medida em que ocorrem as interações e relações entre atores empreendedores e o meio (FILION; LIMA, 2009, 2010). A Figura 3 a seguir ilustra essas interações.

Figura 3 – Interações incluindo espaço de si, conceito de si, resiliência, visões e atividades



A Figura 3 faz uma síntese, sob forma de modelo, do processo de estabelecimento de um espaço psicológico individual ou espaço de si, argumento importante para explicar o comportamento empreendedor. Filion e Lima (2010) descrevem que cada indivíduo evolui, desde sua tenra idade, em um espaço de si recebido. Esse espaço apresenta características de componentes sociológicos e históricos da sociedade presentes no entorno de cada indivíduo. Porém, ele é influenciado sobretudo pelo sistema relacional e pelo meio de evolução imediato do sujeito: cultura, etnia, religião etc. O espaço de si recebido determina a formação do conceito de si do indivíduo. Em seguida, em função do contexto pessoal desejado e do seu saber tornar-se, o sujeito em vias de se tornar adulto revisa e constrói progressivamente um novo espaço psicológico que lhe será próprio. Muitos empreendedores, por exemplo, deixam o núcleo familiar, mudam de região e chegam inclusive a emigrar para conquistar um espaço que lhe permita evoluir ao seu modo, segundo seus desejos. Esse é um dos modos com que frequentemente um novo espaço é conquistado para permitir o desenvolvimento e a renovação do conceito de si ao longo de um processo de resiliência.

Filion e Lima (2010) complementam que o novo espaço de si construído determina a dimensão que poderá atingir o conceito de si. A intencionalidade, dependendo das necessidades e dos contextos, passa a condicionar o que é possível vislumbrar com as visões e a influenciar a aprendizagem requerida para se passar à ação. Essa passagem à ação demanda, para muitos empreendedores, a seleção de outras pessoas que facilitem o estabelecimento de um sistema de atividades empreendedoras. Geralmente, um ator empreendedor visionário precisa do auxílio de outros indivíduos para realizar suas visões. De modo circular, as atividades realizadas influenciam o processo de construção do espaço de si e do conceito de si, que evoluem em consequência (FILION; LIMA, 2010).

Podemos compreender, com base em tudo o que foi visto até agora, que a aprendizagem é um processo que ocorre de dentro para fora, relacionada à necessidade do sujeito de apropriar-se do que lhe é externo, acomodando ao que já lhe é conhecido, e assim construindo novos conhecimentos. A aprendizagem é um processo individual, embora possa ser facilitada pela mediação com o ambiente e com os outros. Na visão de Santos (2004), o entendimento da aprendizagem como um processo intrínseco (de dentro para fora mediada pela ação externa), possibilita ao indivíduo compreender problemas não resolvidos e erros como motivadores, impulsos que o conduzem a concentrar forças mentais em um trabalho consciente, intensivo e duradouro para solucioná-los, ao mesmo tempo em que lhe possibilita descontração, ou seja, passar para outra atividade, mantendo a mente aberta para o novo. A autora complementa que a aprendizagem é movida por necessidades e produz mudança



comportamental, podendo ser conduzida pelo indivíduo (aprendizagem informal) ou pelo meio (aprendizagem formal).

Descritos os elementos que definem o processo de aprendizagem, passe-se a seguir ao estudo das características e especificidades da educação empreendedora.

## 2.2 A EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA

Os sistemas educacionais foram historicamente idealizados e modelados para formarem pessoas que venham a ocupar vagas em grandes organizações ou postos de trabalho em profissões técnicas específicas, ou atuar como profissionais liberais. Na visão de Malacarne, Brustein e Brito (2014), a consequência é que o atual sistema educacional, em vez de estimular o lado empreendedor dos alunos, acaba investindo na formação de profissionais que tenham o objetivo de buscar uma colocação em uma empresa ou profissão como especialista. “As pessoas costumam ser educadas para serem empregadas, e estimular o empreendedorismo neste contexto é enfrentar resistências e conflitos neste processo de mudanças, o que gera impactos para a instituição, para os docentes e para os discentes” (MALACARNE; BRUSTEIN; BRITO, 2014, p. 29).

Além disso, o que se constata é que as universidades que buscam promover o empreendedorismo ainda o fazem exclusivamente focado na administração de negócios e tecnologia, isolando-o das demais disciplinas, como a psicologia, a sociologia, a educação, e demais áreas que se preocupam com o entendimento do comportamento humano (LORENTZ, 2015).

O ensino de empreendedorismo, porém, deve seguir uma metodologia própria, diferente da utilizada no ensino tradicional. Dolabela e Fillion (2013) defendem uma mudança radical frente aos métodos tradicionais de ensino, que tendem a se concentrar na transferência de conhecimento, buscando uma aprendizagem centrada em pensar de forma independente e proativa. Para explicitar as particularidades de cada proposta de ensino, Dolabela (2008) descreve as características da educação tradicional e da educação empreendedora, sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Ensino tradicional e ensino empreendedor

(continua)

<b>Convencional</b>	<b>Empreendedor</b>
Ênfase no conteúdo, que é visto como meta	Ênfase no processo; aprender a aprender
Conduzido e dominado pelo instrutor	Apropriação do aprendizado pelo participante
O instrutor repassa o conhecimento	O instrutor como facilitador e educando; participantes geram conhecimento
Aquisição de informações “corretas” de uma vez por todas	O que se sabe pode mudar
Currículo e sessões fortemente programados	Sessões flexíveis e voltadas a necessidades
Objetivos do ensino impostos	Objetivos do aprendizado negociados
Prioridade para o desempenho	Prioridade para a autoimagem geradora do desempenho
Rejeição ao desenvolvimento de conjecturas e pensamento divergente	Conjecturas e pensamento divergente vistos como parte do processo criativo
Ênfase no pensamento analítico e linear; parte esquerda do cérebro	Envolvimento de todo o cérebro; aumento da racionalidade no lado esquerdo do cérebro por estratégias holísticas, não-lineares, intuitivas; ênfase na confluência e fusão dos dois processos
Conhecimento teórico e abstrato	Conhecimento teórico amplamente complementado por experimentos na sala de aula e fora dela
Resistência à influência da comunidade	Encorajamento à influência da comunidade
Ênfase no mundo exterior; experiência interior considerada imprópria ao ambiente escolar	Experiência interior é contexto para o aprendizado; sentimentos incorporados à ação
Educação encarada como necessidade social durante certo período de tempo, para firmar habilidades mínimas para um determinado papel	Educação vista como processo que dura toda a vida, relacionado apenas tangencialmente com a escola
Erros não aceitos	Erros como fonte de conhecimento

(conclusão)

O conhecimento é o elo entre aluno e professor	Relacionamento humano entre professores e alunos é de fundamental importância
--	---

Fonte: (DOLABELA, 2008, p. 153)

Henrique e Cunha (2008) também entendem que educação empreendedora não pode ser feita como nas demais disciplinas, devendo levar o aluno a estruturar contextos e compreender as várias etapas da sua evolução. Esse ensino deve ainda concentrar-se mais no desenvolvimento do conhecimento e conceito em si e na aquisição de *know-how* do que na simples transmissão de conhecimento. Dolabela e Filion (2013) ainda acrescentam que esse ambiente de aprendizagem deve estimular e desenvolver a confiança e a autoestima do estudante. Deve-se mergulhar o aluno em um sistema de aprendizagem onde haja uma relação coerente entre ele próprio e a sua realidade circunstante.

Mendes (2011) defende também que o empreendedorismo deveria ser tratado não como uma disciplina autônoma, como é verificado em grande partes das instituições de ensino, mas integrada nas restantes, uma vez que existem diversas questões inerentes a outros campos de investigação que são centrais no seu estudo. A universidade, portanto, ao se dispor a apostar na formação empreendedora, deve fazê-la de forma integrada, interdisciplinar, harmonizada e transversal. Guerra e Grazzotin (2010) enfatizam que o empreendedorismo não deve ser discutido apenas em disciplinas isoladas e tanto menos entre as quatro paredes da sala de aula. As autoras também sustentam que o empreendedorismo deve ser vivenciado com intensidade por todos, em todas as direções. O professor deve levar para a sala de aula a temática de modo integrado às outras disciplinas, à instituição e à comunidade. “Cabe a todos os professores a responsabilidade de fazer com que os alunos sejam estimulados a pensar e agir com uma mentalidade empreendedora. A sala de aula, cada vez mais, tem de se transformar em laboratório de conhecimento. O assunto empreendedorismo deve ser tratado em todos os cursos e em todos os níveis” (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010, p. 83).

Lima et. al. (2015b) ressaltam que essa proposta de ensino permite aos estudantes se beneficiarem com o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades empreendedoras mesmo que não queiram ter um negócio próprio. Os autores evidenciam que a educação empreendedora estimula o pensamento criativo, a geração de inovações e o aumento do nível de autoestima e responsabilidade dos estudantes. Para alcançar esse resultado, o Relatório do

Estudo GUESSSS Brasil (LIMA et. al., 2014b) aponta iniciativas através das quais as instituições de ensino superior e os estudantes podem contribuir de modo significativo na melhoria da educação empreendedora. Por exemplo, podem ser cultivados ambientes ricos em diversidade de experiência, de possibilidades de exploração de recursos pessoais e dirigidos à ampliação de horizontes e de perspectivas, focando não somente na geração de conhecimentos e habilidades específicos e na tradicional ênfase na preparação de futuros empregados.

O Relatório do Estudo GUESSSS Brasil evidencia ainda que se mostra atrativo e promissor que os estudantes se empenhem na ampliação da variedade de carreiras que consideram para seu futuro, como ser criador de um negócio – com vista a lucro ou fins sociais –, empreendedor em uma profissão autônoma ou liberal, ou mesmo intraempreendedor ou empreendedor corporativo, que é um colaborador inovador e de iniciativa em uma organização pública ou privada. Isso ajudaria as instituições de ensino a cumprirem melhor seu papel e os estudantes a serem motores mais ativos do avanço social e econômico. Lima et. al. (2014b) complementam que estudantes das mais variadas áreas podem desenvolver o interesse em ter seu próprio negócio, como um consultório dentário, uma firma de serviços de *personal trainer*, uma empresa de cuidados médicos em domicílio, enfermagem ou fisioterapia, um comércio, ainda que informal.

Além disso, tal interesse pode ser colocado em prática em qualquer momento da vida, próximo ou não da formatura dos estudantes. Os autores destacam que, em particular para esses estudantes que têm intenção empreendedora, mas também para aqueles que não pensam em empreender de modo individual, uma educação empreendedora tem muitos benefícios a oferecer. Essa proposta de ensino pode dar aos jovens uma melhor preparação para a carreira e o aumento do número de profissionais inovadores, proativos e de iniciativa, queiram eles ser empreendedores individuais, autônomos ou colaboradores (LIMA et. al., 2014b).

A prática das últimas décadas tem demonstrado, como ressalta Dolabela (2008), que é possível que qualquer pessoa aprenda a ser empreendedor. Mas tal aprendizado se desenvolve sob circunstâncias específicas. “O conhecimento empreendedor não é transferível, como temas acadêmicos convencionais, de quem sabe para quem não sabe. O que se pode fazer é desenvolver o potencial empreendedor presente na espécie humana” (DOLABELA, 2008, p. 14).

Investigando a situação atual da educação empreendedora no Brasil a fim de contribuir para a melhoria da sua qualidade, Lima et. al. (2014a) apontam algumas recomendações práticas para as instituições de ensino superior. O Quadro 2 elenca essas recomendações.

Quadro 2 – Recomendações práticas para as instituições de ensino superior

<b>Recomendações práticas para as instituições de ensino superior referentes à educação empreendedora</b>
1. As instituições de ensino não devem se limitar ao ensino de administração ou gestão de negócios, mas privilegiar o desenvolvimento de competências empreendedoras, independentemente de estarem ligadas ou não a um negócio.
2. As instituições de ensino devem romper com os tradicionais modelos de ensino, fortemente vinculados a teorias e explorar novas técnicas, metodologias e ferramentas que permitam o estudante colocar em prática o seu aprendizado.
3. As instituições de ensino devem explorar a interdisciplinaridade, a transversalidade e a diversidade no ambiente acadêmico inerente às características do ambiente universitário existente e do ecossistema local de negócios.
4. As instituições de ensino devem estimular a formação de professores específicos, que possam conciliar a formação acadêmica com a experiência prática empreendedora.
5. As instituições de ensino devem estar alinhadas com as principais iniciativas de fomento à atividade empreendedora da região em que se situam, integrando esforços e estabelecendo parcerias com o intuito de melhorar a formação empreendedora dos estudantes.
6. As instituições de ensino devem equilibrar a quantidade de teoria, conceitos e definições acadêmicas tradicionais com o estímulo à prática empreendedora dos estudantes, por meio de atividades extracurriculares e laboratórios de experimentação.

Fonte: adaptado de LIMA et. al. (2014a)

Essas recomendações, segundo Lima et. al. (2014a), estão em linha com trabalhos de receptividade internacional e são potencialmente úteis para o trabalho de gestores, educadores e profissionais ligados à criação e melhoria de sistemas de ensino e àqueles empenhados no desenvolvimento da cultura empreendedora. Essas indicações podem auxiliar na ampliação do repertório de ações possíveis a serem adotadas por instituições de ensino superior em suas diretrizes pedagógicas, políticas de fomento e iniciativas de melhoria da educação em geral (LIMA, et. al., 2014a).

O desenvolvimento da mentalidade empreendedora, portanto, exige criatividade, o que requer, antes de tudo, uma educação que liberte (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010). Mintzberg (2006) enfatiza o sentido que a educação deve ter na formação de uma mentalidade criativa: “Educação significa *mãos livres*, do contrário não será educação. Tem que fornecer algo diferente – ideias conceituais que são literalmente irrealistas e impraticáveis, pelo menos parecem ser assim quando vistas de modo convencional. As pessoas aprendem quando afastam suas descrenças e passam a aceitar ideias desafiadoras que podem remodelar o seu pensamento. Educação é isso.” (MINTZBERG, 2006, p. 232).

Guerra e Grazziotin (2010) destacam que com o empreendedorismo a educação passa a estar comprometida com as inovações e com os novos arranjos que a dinâmica do mundo contemporâneo demanda. Referenciando Mintzberg (2006), as autoras salientam que “uma mentalidade criativa se alcança por meio do equilíbrio entre a arte, a prática, e a ciência, de forma que se faça coexistir a organização, e a estruturação científicas com os processos de imaginação artística. É por intermédio desse diálogo entre a ordem científica e a liberdade criativa da arte que se buscarão novas perspectivas adequadas a uma educação empreendedora” (GUERRA; GRAZZIOTIN, 2010, p. 75).

Dolabela (2008) ressalta ainda que, pela primeira vez na história, o que se aprende na escola é rapidamente superado pelo que se aprende fora dela. Em algumas áreas e setores, o conhecimento tecnológico é renovado em poucos anos. O autor destaca que não adianta mais acumular um “estoque” de conhecimentos, e sim é preciso que saibamos aprender, de modo autônomo e constante. É preciso, portanto, um processo de aprendizagem que induza ao contínuo aprender a aprender, que leve o estudante a proceder como faz o empreendedor na vida real: fazendo, errando, corrigindo rumos, criando. Dolabela e Filion (2013) também apontam essa característica de que os empreendedores são orientados para a ação. Poucas áreas ligadas à educação exigem tanta reflexão sobre as atividades de implementação e orientação à ação.

Lopes (2010) também enfatiza o uso de metodologias de ensino que permitam o “aprender fazendo”, a fim de que o aluno se depare com eventos críticos que o forcem a pensar de maneira diferente, buscando saídas e alternativas, ou seja, aprendendo com experiência, aprendendo com o processo. Investigando referenciais para a educação empreendedora, a autora resgata propostas de aprendizagem orientadas para a ação: aprendizagem experiencial; aprendizagem pela ação; aprendizagem contextual (processo de construir o significado a partir da interação social e da experiência); aprendizagem centrada em problemas e aprendizagem cooperativa (trabalhar em grupos heterogêneos exercitando a liderança, a comunicação, a coesão de equipe etc.). Em todas essas propostas existe a ênfase na ligação entre o processo de ensino e aprendizagem e o mundo real. Recursos, estratégias e contexto com os quais os estudantes se defrontam ou já se defrontam na vida criam uma aprendizagem significativa. A aprendizagem empreendedora, portanto, reforça os vínculos com o contexto do estudante, com a sua comunidade, com os empreendedores e seus negócios, com arranjos produtivos e todos que possam ser fontes de informação e de recursos para as atividades que serão realizadas (LOPES, 2010).

Outra característica da educação empreendedora é ser uma ação dialógica. Tschá e Cruz Neto (2014) explicam, se valendo de Freire (2002), que ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade, através do conhecimento, e o conhecimento é uma tarefa de sujeitos e não de objetos. “O ato de transformar sonhos em realidade e o papel que este ato representa na sociedade, envolve um constante refletir com todos os envolvidos ou que querem fazer parte do projeto sobre o posicionamento do ser em relação a questões sociais. Isto implica em questionar como o sonho a ser realizado pode mudar o mundo para melhorar e transformar realidades” (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014, p. 70).

Cabe ao professor, nesse processo, formular perguntas, pois as respostas constituem o centro da tarefa empreendedora e serão construídas pelos alunos (DOLABELA, 2008). Essa noção de autodirecionamento na aprendizagem é baseada na abordagem humanista, cuja suposição fundamental é de que a educação deve ter seu foco no desenvolvimento do indivíduo. De Aquino (2007 *apud* LAVIERI, 2010) explicita que, em uma visão humanista, os estudantes são vistos de modo bem diferente daquele defendido por educadores mais tradicionais, isto é, de que seriam simplesmente recipientes vazios esperando para serem preenchidos com conhecimento. Desse modo, na aprendizagem autodirecionada, o objetivo da educação tem um foco maior no processo (desenvolvimento do pensamento crítico, crescimento como pessoa e cidadão) do que no conteúdo.

Evoluindo a visão de diferentes correntes da educação para chegar a uma proposta de escola de formação de empreendedores, Ribas (2011) constrói diretrizes curriculares para a elaboração de programas de formação empreendedora:

- *Pressuposto epistemológico*: deve haver uma relação entre a aprendizagem e o interesse do estudante, de modo que ele construa seu conhecimento a partir da realização de seu projeto de vida;

- *Propósito da educação*: proporcionar ao estudante os meios necessários para que desenvolva sua competência para realizar com êxito uma ação empreendedora;

- *Aplicação pelo aluno*: o estudante aprende para ter autonomia no ser e no saber, preparar-se para ser um cidadão emancipado na sua condição econômica e social;

- *Organização do currículo*: por projetos, visto que o conhecimento é um processo em que o aluno aprende fazendo, relacionando o saber teórico com o fazer acontecer prático, por meio de uma série sucessiva de pequenas realizações;

- *Estratégias de ensino*: por problematização, em que o conhecimento é obtido pela solução de problemas a ser resolvidos pelos estudantes para avançarem em seu projeto empreendedor;

- *Função do educador*: facilitador, pois o centro deve ser o aluno, e a preocupação do professor é ensiná-lo a aprender por si próprio, de modo que obtenha autonomia na construção do próprio saber.

Lopes (2010) acrescenta que também a metodologia e as técnicas pedagógicas devem escolhidas de forma a permitir que os alunos participem, sejam desafiados por problemas e situações semelhantes aos do mundo real ou do próprio contexto. O próximo capítulo avança nesse aspecto, descrevendo a referência central que o aluno assume no processo, o papel do professor, e instrumentos e práticas didático-pedagógicas da educação empreendedora.



### **3 EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA: NOVOS PAPÉIS, OBJETIVOS E PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS**

Ainda existe, nas instituições de ensino superior no Brasil, uma tendência para a formação do egresso com o objetivo de preparar funcionários para carreiras em grandes organizações ou profissionais especialistas. As diferentes características da educação tradicional e da educação empreendedora têm gerado a necessidade de se desenvolverem modelos pedagógicos apropriados à formação empreendedora, compatíveis com as habilidades e as atitudes próprias do comportamento empreendedor.

Com base nessa necessidade, neste capítulo serão abordados aspectos metodológicos da educação empreendedora, a mudança no papel do docente, o ponto de referência central que o aluno assume no processo de aprendizagem e exemplos de instrumentos e práticas didático-pedagógicas, desenvolvidos para a educação empreendedora.

#### **3.1 O NOVO PAPEL DO PROFESSOR**

Como descrito até aqui, a educação empreendedora tem particularidades próprias. No que se refere à atuação docente, os professores passam a desempenhar um novo papel, o de catalisador e facilitador, cuja função é auxiliar os alunos a aprenderem um novo modo de pensar. Em vez da simples transferência de conteúdos, eles agora devem estimular os estudantes a aprenderem a aprender, a aprenderem como pensar em termos empreendedores (DOLABELA; FILION, 2013).

Henrique e Cunha (2008) defendem uma nova função do professor, buscando um equilíbrio entre a transmissão do conteúdo teórico e a facilitação do processo de aprendizagem, através de aconselhamentos e orientações das atividades práticas propostas aos estudantes. Tschá e Cruz Neto (2014) também descrevem essa nova função, afirmando que, na educação empreendedora, os professores passam a ser vistos como líderes, conselheiros ou mentores. Eles passam a estimular, inspirar, criar ou orientar ideias, ações concretas e colaborativas em torno das realizações dos alunos. Para tanto, devem fazer uso de ambientes de colaboração, capacitações, gamificações e realização de eventos, que possam originar projetos, empresas, pesquisas, inovações, incubações etc.

Investigando as competências necessárias para a docência, Nassif, Hanashiro e Torres (2010) destacam que o perfil de qualquer profissional que pretenda se manter atualizado em

um mundo em constante transformação é o de empreendedor, ou seja, um profissional competente em sua área, com visão das questões gerais da sociedade que cerca a sua instituição e a si mesmo, com poder de tomada de decisões rápidas e seguras, aberto ao novo e ao aprendizado constante, atento à sua capacidade de transmissão do conhecimento, habilidoso nas críticas e preparado para contextualizar as relações socioculturais, dispostos a enfrentar mudanças e a assumir riscos, possuidor de uma desenvoltura investigatória aguçada, um profissional competente, criativo, sensível, motivado e engajado nas relações interpessoais. As autoras resgatam estudos de diferentes autores que buscaram investigar as competências necessárias para o exercício da docência, descrevendo as características e função dos docentes. O Quadro 3 a seguir sumariza este resgate.

Quadro 3 – Referências sobre competência de docentes

(continua)

<b>Autor (ano)</b>	<b>Ideias de competências</b>
Altet (2001)	Buscar constantemente conhecimentos, savoir-faire e postura; ações e atitudes para o exercício da profissão; saber analisar, saber refletir e saber justificar.
Baillauquès (2001)	Ser reflexivo, capaz de avaliação e autoavaliação; atitude crítica e de tomada de decisão; aprender sempre.
Bélair (2001)	Ter como eixo de suas ações o aprendizado para colaborar na transformação do aluno.
Castanho (2000)	Buscar ação interdisciplinar para estimular a criticidade e integrar ensino com pesquisa.
Charlier (2001)	Priorizar três elementos indissociáveis: projetos-atos-competências; saberes, representações, teorias pessoais e esquemas de ação mobilizados para resolver problemas.
D'Ambrósio (1995)	Ser visionário sem perder o contexto em que está inserido.
De Sordi (2000)	Construir condições favoráveis para que a aprendizagem aconteça.
Dutra (2001)	Capacidade de entrega da pessoa; conjunto de qualificações que a pessoa possui para entregar.
Faingold (2001)	Pronto para tratar a informação durante a ação que lhe permita improvisar respostas aos diferentes imprevistos.
Freire (2002)	Necessita de método, pesquisa, ética e criatividade; aberto à produção do conhecimento; bom senso, humildade, apreensão da realidade, alegria e esperança.
Hass (1998)	Preparar os alunos contra os perigos da fragmentação; construir uma identidade mais integrada; ser teórico-prático; responder às questões pessoais e sociais.
Kincheloe (1997)	O saber, o saber fazer, o saber ser e o saber conviver; questionamentos, interpretações e flexibilidade intelectual.
Kullook (1998)	Recuperar o entusiasmo, uma série de atitudes, crença, valores e habilidades que se perderam ao longo do tempo e que constituem a essência do educador.

(conclusão)

Masetto (2001)	Passar de professor “ensinante” para professor “que está com” o aluno, para que ele possa aprender.
Moraes (1997)	Incorporar a criatividade e a comunicação para interpretar a realidade; flexibilidade para acompanhar as mudanças; promover um ensino de qualidade para o saber fazer, para o saber pensar, para o saber ser, criando a mentalidade do aprender a aprender.
Niskier (1998 )	Um homem do saber, um artista, e não um tecnocrata.
Paquay (2001) e Wagner (1988)	Antes de tudo é uma pessoa em evolução e em busca de um “tornar-se” uma pessoa em relação ao outro.
Perrenoud (2000)	Organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar suas progressões; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver alunos; trabalhar em equipe; utilizar novas tecnologias; enfrentar deveres e dilemas éticos; administrar a própria formação.
Pimentel <i>apud</i> Kullok (1998)	Questionador, flexível à mudança, inventor, facilidade para modificar, sentir, participar, arriscar, inovar.
Scoz (1996)	Auxiliar a descobrir e a se apropriar dos conhecimentos necessários para uma ação consciente no mundo; visão interdisciplinar.
Shore Freire (1986)	Ter humildade; reaprender o que acha que já sabe; desenvolver o senso crítico.
Thurler (2002)	Traduzir os objetivos em dispositivos de aprendizagem; observar a progressão do aluno; flexibilidade; dosar os desafios em função das competências individuais; dominar recursos; assumir os resultados.
Tramontin (1998)	Corresponsável e cúmplice juntamente com a IES sobre resultados finais; caráter e dignidade.
Vasconcelos (1996)	Transmissor de conhecimento, saber ensinar; ser crítico; bom pesquisador; capacitado a produzir e a abrir-se ao novo e induzir seu aluno a criar.

Fonte: (NASSIF; HANASHIRO; TORRES, 2010)

Ao pesquisar centros de empreendedorismo no Brasil, Hashimoto (2013) atenta para a necessidade de um novo paradigma na educação brasileira em que os professores devem utilizar mais amplamente as abordagens vivenciais e dinâmicas, propondo e oportunizando atividades que desafiem os alunos com o uso de simulações, de práticas, de laboratórios e de testes. Para que isso seja alcançado, o autor ressalta a importância da formação docente a fim de que os professores assumam uma nova postura e adquiram um novo repertório de recursos pedagógicos.

Buscando descrever a tarefa central do professor no processo de educação empreendedora, Dolabela (2008) ressalta que o docente deve transformar a sala de aula em um ambiente em que os alunos sejam estimulados a gerar novos conhecimentos, tanto relacionados à capacidade de gerar o próprio sonho (entendido como a concepção do futuro

que o aluno tem para o seu contexto social e para si mesmo) quanto à capacidade de construir caminhos para transformar esses projetos em realidade. Com base nos seus estudos e experiências de aplicação da pedagogia empreendedora, o autor elenca reflexões a serem compartilhadas com professores que atuam ou atuarão em educação empreendedora, algumas das quais estão adaptadas e transcritas no quadro a seguir.

Quadro 4 – Recomendações aos professores envolvidos com a educação empreendedora

(continua)

<b>Reflexões aos professores que estão começando na educação empreendedora colhidas da prática dos mestres:</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Não se considere um professor, alguém que vai ensinar a ser empreendedor. Seja somente um organizador, alguém que vai criar condições necessárias para os alunos aprenderem sozinhos a serem empreendedores. O seu papel será o de criador de um ambiente (a sala de aula) que estimule a geração de novos conhecimentos pelos alunos.</li> <li>2. Dê lugar à emoção dos alunos – e também à sua. Ela é o principal caminho para a razão e o talento. Empreender é deixar-se emocionar.</li> <li>3. Não dê respostas. O empreendedor é alguém que aprende sozinho. Habilite-se a fazer perguntas.</li> <li>4. Não se sinta responsável por apresentar soluções. Este é o papel do aluno.</li> <li>5. Abandone o paternalismo nas relações com os alunos. Eles devem buscar sozinhos os conhecimentos de que necessitam. É assim que faz o empreendedor real na vida real.</li> <li>6. Habitue-se a questionar e relativizar em vez de ter respostas prontas. Nesse campo, não há uma versão certa.</li> <li>7. Jamais influencie o aluno na busca de uma ideia de projeto. Lembre-se de que um projeto é a realização de um sonho, a projeção do ego, a exteriorização do que se passa no âmago de uma pessoa.</li> <li>8. Os alunos devem buscar o autoconhecimento. Como o negócio tem “a cara do dono”, eles devem saber como são para vislumbrar como será o projeto que criarão.</li> <li>9. A autoimagem positiva e a elevada autoestima (conceito de si) são os principais alimentos da criatividade e, portanto, da inovação. As pessoas só realizam algo caso se julguem capazes de fazê-lo.</li> <li>10. Não se apoie na improvisação, mas não a tema. Ela será um recurso fundamental na vida do futuro empreendedor.</li> <li>11. Lembre-se de que <i>networking</i> é fundamental. Você deve trazer a sua rede de relações para a sala de aula. Busque conhecer o mundo dos empreendedores e chame-os para colaborar no andamento do curso. Aperfeiçoe sua habilidade para as relações interpessoais. Estabeleça fortes conexões com as forças vivas da sociedade: poderes públicos, associações de classe, órgãos de comunicação, bancos, financiadores etc.</li> </ol>

(conclusão)

12. Defenda junto aos alunos, de forma intransigente, que o saber isolado não é suficiente. Nesta área, os conhecimentos técnicos representam pequena parte de solução global.
13. Elimine as pressões do conformismo. Incentive a autonomia e a liderança entre os estudantes. Crie oportunidades para que os alunos transformem suas ideias em ação e estimule sua habilidade de canalizar energia para os objetivos.
14. Encoraja os alunos a definir seus problemas, situações e visões. Incentive-os a identificar o que lhes interessa e os motiva a aprender.
15. Monte um sistema que permita acompanhar os alunos depois de sua exposição à disciplina. Só assim você saberá avaliar seus resultados e terá um mecanismo de *feedback*.
16. Leve em conta o que os alunos já sabem e também seu potencial de aprender sozinhos. Você ficará surpreso.
17. Na atividade de disseminação da cultura empreendedora, existe um dito que contém uma profunda verdade: “professor aprende mais que o aluno”.
18. Afirme e reafirme a importância do empreendedorismo para o desenvolvimento econômico.
19. Não avalie o empreendedor exclusivamente por critérios de competência. Em termos éticos, somente deve ser considerado empreendedor aquele que oferece valor positivo para a coletividade. E não quem o subtrai.
20. Acima de tudo, estimule a capacidade de sonhar e a coragem de realizar sonhos. Pergunte sempre aos alunos (e a si mesmo): qual é o sonho e o que pretende fazer para transformá-lo em realidade?
21. Não se esqueça de que os sonhos individuais são fortemente influenciados pela sociedade: ética, visão de mundo, comportamentos coletivos, atitudes de líderes. Por essa razão a formação empreendedora exige que se discuta e analise o mundo com todas as suas variáveis.
22. O aluno da escola tradicional aprende para se relacionar com o mundo profissional e nele se inserir. Diferentemente da formação do especialista (proposta do ensino convencional), no empreendedorismo o aluno deve aprender a ler o mundo, a lidar com a complexidade sócio-político-econômica e a estabelecer múltiplas interfaces com a sociedade. É lá, no que acontece além da porta da rua, que estão as oportunidades.
23. Ao introduzir esta disciplina você estará inovando e talvez desperte reações contrárias. Isso deve servir de estímulo para a sua motivação.

Fonte: adaptado de Dolabela (2008, p. 20-22)

Neste novo papel do docente, estudos têm buscado identificar o perfil mais adequado à educação empreendedora. Lima et. al. (2014a) analisaram tipologias de professores de

instituições de ensino superior envolvidos com a educação empreendedora e descreveram características de perfil, motivações e práticas adotadas, conforme o quadro a seguir.

Quadro 5 – Tipologia dos professores de educação empreendedora

(continua)

Tipo (perfil)	Motivações	Práticas de educação empreendedora
Visionário realizador	Dar uma grande contribuição à sociedade.	<b>(a)</b> Estabelece um contexto propício às relações, práticas e aprendizagem amplas dentro e fora da instituição de ensino superior; <b>(b)</b> Tem a parceria de empreendedores; <b>(c)</b> Favorece a autoexperimentação; <b>(d)</b> Promove a transdisciplinaridade entre diferentes cursos ou programas de ensino; <b>(e)</b> Busca oferecer meios de autorrealização a professores e alunos; <b>(f)</b> Liga pessoas das mais variadas de fora e de dentro da instituição de ensino; <b>(g)</b> Normalmente é um líder que dirige pessoas na busca do estabelecimento de uma cultura em prol da educação empreendedora em toda a instituição de ensino (é um diretor de programas de ensino, um reitor, coordenador de centro de empreendedorismo ou tem outra função de liderança).
Realizador	Dar uma contribuição à sociedade. Reconhecimento para si e outros professores.	<b>(a)</b> Cria ou aperfeiçoa programa ou curso com ênfase em empreendedorismo na instituição de ensino atuando comumente em equipe com outros professores; <b>(b)</b> Promove a interdisciplinaridade entre as matérias lecionadas pelos professores dentro do mesmo curso ou programa; <b>(c)</b> Favorece a ampla sensibilização para o empreendedorismo entre os estudantes dessas matérias e de diferentes anos de estudo; <b>(d)</b> Favorece o encontro e a relação de pessoas variadas interessadas no empreendedorismo; <b>(e)</b> Promove palestras e eventos; <b>(f)</b> Doa seu tempo aos alunos com desprendimento; <b>(g)</b> Usa casos de ensino e ensina plano de negócios; <b>(h)</b> Convida empreendedores para conversar com os alunos e/ou fazer palestra para eles.
Executivo associado	Formar bem pessoas que contribuam para a sociedade. Prestígio. Sentir-se um realizador ao lado de outros com seu perfil.	<b>(a)</b> Trabalha em cooperação com mais professores (interessados também em empreendedorismo e outros); <b>(b)</b> Frequentemente atua como membro empenhado no grupo de colaboradores do professor realizador ou do visionário-realizador; <b>(c)</b> Executa atividades da educação empreendedora com criatividade; <b>(d)</b> Doa seu tempo aos alunos com desprendimento; <b>(e)</b> Com frequência, tem algum tipo de negócio ou atuação como empreendedor fora da instituição de ensino que inspira vez ou outra exemplos e discussões de suas aulas; <b>(f)</b> Usa casos de ensino e ensina plano de negócios; <b>(g)</b> Convida empreendedores para conversar e/ou fazer palestra para alunos.

(conclusão)

Executivo solitário	Realizar bem seu papel em sala de aula e em atividades extra esperando dar um futuro melhor a seus alunos. Ser valorizado no trabalho.	<b>(a)</b> Realiza seu trabalho com dedicação acima da média, frequentemente empregando atividades de ensino não exigidas para seu cargo; <b>(b)</b> Adota com frequência práticas do professor executivo associado ou realizador que julga interessantes mas não complexas para execução; <b>(c)</b> Demonstra interesse pelos projetos dos alunos e tira-lhes dúvidas nos corredores da instituição de ensino ou na sala de aula, pouco antes ou pouco depois de sua aula; <b>(d)</b> Não muito raramente, tem ou teve algum tipo de negócio e usa exemplos seus em aulas e outras atividades; <b>(e)</b> Usa casos de ensino e ensina plano de negócios; <b>(f)</b> Com pouca frequência, convida empreendedores para palestrar aos alunos.
Executor	Cumprir as exigências de seu cargo. Ser remunerado.	<b>(a)</b> Realiza seu trabalho com nível de dedicação que pode variar entre médio e fraco; <b>(b)</b> Tende a não realizar atividades que não julga necessárias para o cumprimento mínimo das exigências de seu cargo de professor; <b>(c)</b> Ensina plano de negócios; <b>(d)</b> Usa casos de ensino com pouca frequência.

Fonte: (LIMA et. al., 2014a, p. 137)

Os autores apontam que, dentre os diferentes perfis de professores, aqueles que tendem a gerar o maior impacto de atividades em prol da educação empreendedora são os visionários-realizadores e os realizadores, tendo em vista a amplitude dos projetos que empreendem. Lima et. al. (2014a) também constatam que muito frequentemente as disciplinas de empreendedorismo em instituições de ensino superior são atribuídas a professores sem histórico ou interesse aparente pelo campo do empreendedorismo. Somada à carência de formação de professores para a educação empreendedora, pode-se supor que se tende a multiplicar o número de professores executores. Os autores defendem que, para se oferecer disciplinas e atividades propícias à educação empreendedora de alta qualidade, esse seria um procedimento a evitar caso os gestores universitários tenham interesse pela preparação adequada dos estudantes ao empreendedorismo.

Nessa nova proposta, os alunos também passam a desempenhar uma nova função. Na sessão seguinte se descreve como se configura esse aspecto na educação empreendedora.

### 3.2 EDUCAÇÃO CENTRADA NO ALUNO

As especificidades da educação empreendedora também são evidenciadas no papel do aluno no processo de ensino e aprendizagem. Resgatando Freire (2002) em sua pesquisa, Friedlander (2004) considera que a responsabilidade da educação deve estar no próprio estudante, detentor das forças de crescimento e autoavaliação. A educação empreendedora deve estar centrada no aluno, em vez de centrar-se no professor ou no ensino, tornando-o senhor da própria aprendizagem. “Deve-se estar atento ao fato de que saber ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção” (FREIRE, 2002, p. 52).

Vygotsky (2004, p. 448) sustenta que “o próprio aluno se educa”. Uma aula que o professor dá de forma acabada e pronta pode ensinar a habilidade de receber o que vem dos outros, sem fazer ou verificar aquilo que está sendo ensinado. “Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento, mas educar a habilidade para adquirir esses conhecimentos e utilizá-los. E isto se obtém apenas (como tudo na vida) no processo de trabalho” (VYGOTSKY, 2004, p. 448).

Lopes (2010) afirma que a educação empreendedora é diferente do ensino tradicional por se calcar mais na atividade do próprio aluno, em uma forma mais experiencial, prática e contextualizada no mundo real, que incentive a imaginação e a análise, preparando-o para lidar com incertezas, com a falta de recursos e de diferenciação, típica do início de um empreendimento, projeto ou nova frente de atuação. Oliveira e Barbosa (2014) ressaltam que o ensino do empreendedorismo requer diferentes abordagens, algumas das quais ainda sequer foram criadas. Porém, entendem que não basta apenas introduzir práticas ou propostas denominadas de “modernas”. Para os autores, o importante é adequá-las às demandas e peculiaridades dos interessados, ou seja, dos próprios estudantes.

Na educação empreendedora, mais importantes do que os conteúdos das disciplinas e aulas serão as possibilidades de experiência oportunizadas ao aluno engajado no próprio aprendizado e desenvolvimento. Lopes e Teixeira (2010) resgatam, nessa perspectiva, o conceito de “protagonismo”, termo que se origina do grego, em que “*proto*” significa “primeiro” e “*agon*” quer dizer “lutador”. Protagonista significa, portanto, lutador principal ou, no teatro, aquele que conduz a trama. Segundo as autoras, o protagonismo implica em envolver-se de forma construtiva com a escola, com a comunidade, com a sociedade e com a própria vida, por meio da participação autêntica e autônoma, com o desenvolvimento da



autoconfiança e autodeterminação, em um período em que a identidade do estudante ainda está sendo forjada.

O espírito empreendedor, segundo Guerra e Grazzotin (2010), não pode abrir mão da inovação, da imaginação, da criatividade e, sobretudo, da posição de sujeito que o empreendedor deve assumir. O empreendedor deve ser o sujeito do processo e cabe a ele o papel de agente transformador de uma sociedade repleta de contradições, a fim de que se criem novas alternativas para o equilibrado e harmônico desenvolvimento econômico e social.

Como base na visão do empreendedor como sujeito ativo do processo de empreender, Oliveira e Barbosa (2014) enfatizam que o aluno não deve ser levado a buscar um espaço pré-definido a ocupar, ou um perfil de comportamentos a seguir, mas que possa, através da aprendizagem e reflexão, construir um projeto de vida em que vivencie autonomia e criatividade. Nessa concepção, o entendimento do empreendedor não está orientado somente por características individuais, e não é visualizado como um ser abstrato, natural e universal, mas sim como um ser social e histórico, em permanente movimento. O autores complementam que o entendimento da subjetividade dos estudantes, sobre a qual irá se sustentar o seu saber ser, o seu saber tornar-se e o seu processo de formação de visão, pode auxiliar de modo significativo na elaboração de um processo de identificação de demandas e formação dos alunos (OLIVEIRA; BARBOSA, 2014).

Segundo Dolabela (2008), a essência da estratégia didática da educação empreendedora está no sonhar e no buscar realizar o sonho. O estudante irá criar o seu próprio projeto – chamado na pedagogia empreendedora de Dolabela (2003, 2008) de sonho – e se beneficiar da força didática dessa ação. “Ele deve ter a autoria e, também, ser protagonista do enredo que criou. A ação de buscar realizar seu sonho está impregnada pela emoção, que irá mobilizar e motivar a aquisição dos recursos necessários, internos e externos” (DOLABELA, 2008, p. 105). O autor complementa que a emoção é o fundamento da ação, e por consequência, do autoaprendizado do aluno.

Sabendo qual é o seu sonho, explica Dolabela (2008), o empreendedor tem o impulso e a energia para buscar a sua realização. É a partir da ação que pode nascer o *saber empreender*. Para explicar esse saber e como adquiri-lo, o autor descreve que as pessoas empreendem em função do que são e não somente do que sabem. O saber que interessa ao empreendedor é aquele necessário para realizar o seu projeto, cuja busca leva à ação, visto que somente na ação é possível construir o saber empreendedor. Nesse saber estão incluídos o conhecimento do ambiente (o saber específico) e as habilidades e competências necessárias para realizá-lo.

O saber empreender, complementa Dolabela (2008), é construído a partir da ação e da reflexão sobre ela, isto é, imaginando, criando, errando, fazendo, inovando, alternando o sonho e a si mesmo, persistindo diante dos erros, recomeçando. O empreendedor é alguém capaz de articular esses elementos. Esse processo pode ser visualizado no Quadro 6.

Quadro 6 – O saber empreendedor na visão de Dolabela (2008)

<b>Construção do <i>saber empreendedor</i></b>	
<i>O que aprender?</i>	O aluno deve buscar conhecer o que é necessário para realizar seu projeto. A busca da realização é a fonte geradora do impulso em direção à aquisição do <i>saber empreendedor</i> , que tem as seguintes dimensões: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>o saber ser</i>, que fecunda a pulsão empreendedora;</li> <li>• <i>o saber fazer</i>, que é específico e individual, dirigindo à formulação do sonho e ao que é necessário para a sua realização: recursos, competências e conhecimentos;</li> <li>• <i>o saber conviver</i>, que é a rede de relações;</li> <li>• <i>o saber conhecer</i>, o conhecimento sobre o sonho e seu ambiente.</li> </ul>
<i>Por que aprender?</i>	Estando explícito o desejo de concretizar o sonho, de realizar o projeto, como algo essencial para a autorrealização e, portanto, calcado na emoção do estudante, <i>o por que</i> aprender é decorrência fundamental do impulso de viver.
<i>Como aprender?</i>	O aluno também definirá <i>como</i> irá aprender, já que as ações a serem desenvolvidas na tentativa de realizar o seu projeto serão definidas por ele. Desse modo, ele escolhe o caminho, a estratégia de construção do conhecimento necessário, incluindo o conhecimento do ambiente e o conhecimento de si mesmo.

Fonte: adaptado de Dolabela (2008, p. 108-109)

Rocha e Freitas (2014) destacam que pesquisadores da educação empreendedora têm defendido uma linha pedagógica mais voltada à prática como mais apropriada ao ensino. A aula tradicional expositiva pode ser utilizada para repassar aspectos teóricos e culturais do empreendedorismo, porém deve direcionar os demais aspectos da ação empreendedora para métodos e recursos pedagógicos mais dinâmicos. Lopes e Teixeira (2010) complementam que, nesse tipo de educação, os alunos devem aprender muito mais do que criar os próprios negócios, recurso muito utilizado em formação empreendedora. Segundo as autoras a educação empreendedora deve desenvolver habilidades de: reconhecer oportunidades; perseguir essas oportunidades, criar novas ideias e organizar os recursos necessários; criar e

administrar um novo negócio ou projeto; pensar de forma criativa e de forma crítica (LOPES; TEIXEIRA, 2010).

Investigando as características a serem desenvolvidas, Becker (2014) defende que a educação empreendedora deve atentar a dois pontos importantes. O primeiro é que o aluno esteja apto a trabalhar com a criação, com o empreender e inovar. O segundo é que ele esteja adaptado ao meio para que isso seja possível. Se esses dois aspectos estiverem em sintonia, haverá naturalmente pontos específicos e isolados de planejamento para fazer a determinada ação, ainda que não se tenha o conhecimento, que pode ser então buscado e desenvolvido.

No processo de primeiro visualizar um projeto ou inovação a ser criada, e depois buscar a sua realização, Dolabela (2008) elenca conteúdos e habilidades que são desenvolvidas pelo empreendedor, conforme demonstra o quadro a seguir.

Quadro 7 – Conteúdo e habilidades do empreendedor

<b>Conteúdo</b>	<b>Habilidades individuais requeridas</b>
<i>Know-why</i> (atitudes, motivação, valores)	Autoconfiança, motivação para realizar; perseverança, vontade do risco
<i>Know-how</i> (habilidades)	Habilidades técnicas
<i>Know-who</i> (relações)	Habilidade para <i>networking</i>
<i>Know-when</i> (oportunidade)	Experiência e intuição
<i>Know-what</i> (negócio)	Percepção de oportunidades

Fonte: (DOLABELA, 2008, p. 153)

No contexto da formação empreendedora, o comportamento esperado do estudante deve ir ao encontro dos conhecimentos, habilidades e atitudes que compõem o sujeito empreendedor. Rocha e Freitas (2014) salientam que, desse modo, os objetivos propostos de ensino-aprendizagem devem conduzir o aluno a ser capaz de: “conscientizar-se sobre o que é o empreendedorismo, ser criativo, ser inovador, descobrir uma oportunidade, planejar e abrir um novo negócio, fazer previsões, assumir riscos, persistir, lidar com conflitos, adquirir autocontrole, aprender com a tomada de decisão, erros e acertos, trabalhar em equipe, formar uma rede de contatos e administrar o negócio de forma sustentável” (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 468).

Para desenvolverem essas habilidades, Dolabela (2008) relata que são necessários elementos de suporte à realização de um projeto empreendedor. Ao agirem na busca da

realização do sonho, os empreendedores identificam conhecimentos e capacidades que devem prioritariamente adquirir. Nos seus estudos, Filion (1991, 1999, 2004) identificou alguns desses conhecimentos e os nominou de “elementos de suporte à atividade empreendedora”, dentre os quais estão: conhecimento ou conceito de si, conhecimento do setor, rede de relações, energia e liderança. Dolabela (2003a) sintetiza esses elementos, alguns dos quais já citados nos capítulos anteriores:

- *Conceito de si*: é a forma com que o indivíduo vê a si mesmo, a imagem que tem de si mesmo e que influencia fortemente o seu desempenho. No conceito de si estão contidos os valores, a forma de ver o mundo, a motivação. Esse conceito muda em função das relações que a pessoa estabelece, do trabalho que realiza, da visão que constrói, do seu mundo afetivo, de suas conquistas e fracassos. O indivíduo precisa saber quem é para ter consciência do que irá criar, pois seus projetos são uma extensão de si mesmo.

- *Conhecimento do setor*: conhecer o setor em que atua significa saber tudo o que diz respeito a ele (mercado, tecnologias, contexto legal, político, demográfico, social, econômico etc.). Começar um projeto em um setor desconhecido é aventura, não empreendedorismo, e a compreensão do setor permite identificar, mais facilmente, oportunidades reais.

- *Rede de relações*: as relações que o empreendedor desenvolve são o fator que mais influencia a evolução da sua visão. Essas relações compreendem os vários níveis: familiares, amizades, pessoas conhecidas, bem como relações criadas em eventos e redes de *networking*. Aqui estão incluídas também as fontes de informação para a condução do empreendimento.

- *Energia*: é o tempo reservado às atividades empreendedoras e a intensidade com que elas são executadas. A energia decorre da adequação entre o conceito de si e da visão. Essa energia despendida poderá conferir mais liderança e capacidade de estabelecer relações.

- *Liderança*: ao desenvolver uma visão bem elaborada, em base aos seus conhecimentos do setor e nas habilidades para realizá-la, o empreendedor consegue atrair pessoas para colaborar consigo. A liderança pode ser entendida como a capacidade do empreendedor de convencer apoiadores (colaboradores, sócios, financiadores, fornecedores, clientes) de que é capaz de conduzi-los a uma situação favorável no futuro.

Rocha e Freitas (2014) destacam que o ensino do empreendedorismo tem apresentado um leque de formas heterogêneas em relação ao processo pedagógico. Duas diferentes perspectivas têm conduzido a educação empreendedora, diversificando desse modo sua respectiva pedagogia. Enquanto uma perspectiva enfoca a *educação sobre o empreendedorismo*, a outra aborda a *educação para o empreendedorismo*, entendendo-se que o termo *sobre* indica uma abordagem pedagógica de cunho teórico e o *para* uma abordagem

teórico-prática, com ênfase na ação. Nesse sentido, começa-se a evidenciar uma maior preocupação na educação voltada para o ensino com o propósito de formar empreendedores atuantes, indo além do conhecimento teórico do tema (LAUTENSCHLÄGER; HAASE, 2011). A sessão a seguir descreve os instrumentos e práticas didático-pedagógicas que têm sido desenvolvidas e testadas para esse propósito.

### 3.3 INSTRUMENTOS E PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

A formação empreendedora, como descrito até aqui, tem uma característica inter e multidisciplinar. Para alcançar os seus objetivos, é preciso traçar um plano de ensino ou planos de aula que adaptem a metodologia pedagógica ao contexto da aprendizagem buscada. Nessa perspectiva, diferentes métodos, técnicas e recursos têm sido estudados e testados como forma de se promover o processo de ensino-aprendizagem da formação empreendedora (ROCHA; FREITAS, 2014).

Diferentes opções pedagógicas são apresentadas na literatura com a finalidade de desenvolver a formação empreendedora em instituições de ensino superior, entre elas aulas expositivas sobre o empreendedorismo, elaboração e apresentação de planos de negócios, jogos de empresas e incubadoras (ROCHA, 2012).

Ampliando a compreensão sobre métodos e propostas para a educação empreendedora, Henrique e Cunha (2008) sugerem novos modelos conceituais para as instituições de ensino, que englobam (HENRIQUE; CUNHA, 2008, p. 127): incluir o agir como experiência didática, além do falar, ler e escrever; incentivar o contato com empreendedores; ter mediações de resultados ligados a projetos que resultem em novos negócios; criar uma escola empreendedora; não limitar as experiências empreendedoras ao calendário escolar; ao avaliar a instituição de ensino, contemplar a produção em projetos e subprojetos de criação de empresas.

Dentre os recursos mais utilizados no ensino do empreendedorismo nos últimos anos, está o plano de negócios. Porém, estudos mais recentes, como o realizado por Lima et. al. (2015a), têm apontado que metodologias voltadas à abertura de empresa, predominantemente baseadas em planos de negócios, devem ser dirigidas a indivíduos com um alto nível de intenção empreendedora já verificada e que tenham identificado uma oportunidade de negócio viável, a fim de que possam realizar os passos certos para iniciar seu empreendimento. Essa constatação, combinada com uma demanda cada vez maior e mais diversificada de estudantes

por formação empreendedora, não restrita a abertura de empresas, evidencia uma lacuna considerável na educação empreendedora por novas metodologias, sobretudo no Brasil, onde essa formação sempre foi concentrada no plano de negócios (LIMA et. al., 2015a).

As particularidades do ensino de empreendedorismo, portanto, fogem dos princípios tradicionais de educação e adotam formas diversas no processo de ensino-aprendizado. Henrique e Cunha (2008) destacam, entre essas formas: solucionar problemas, interagir com os pares e outras pessoas através de trocas com o ambiente, trabalhar sob pressão, copiar outros empreendedores, decidir sob pressão, aproveitar oportunidades, aprender com os próprios erros e pelo *feedback* de clientes. Além disso, os autores destacam que o empreendedorismo é uma área em que se podem cometer erros (pequenos), pois nela existe liberdade e situações de aprendizagem flexíveis.

Outra proposta para desenvolvimento do comportamento empreendedor é o uso da metodologia de resolução de problemas. Na visão de Friedlander (2004), ensinar a resolver problemas permite desenvolver nos estudantes a capacidade de questionar e ir atrás de respostas, de aprender a aprender, de construir com autonomia, de saber selecionar as informações, processá-las e aplicá-las de modo adequado às diversas situações.

Rocha e Freitas (2014) enfatizam que a miríade de opções pedagógicas existentes é o resultado dessa especificidade da formação empreendedora, que requer modelos de ensino que permitam ao aluno desenvolver as habilidades e técnicas por meio de experiências práticas durante a sua aprendizagem. Os autores também elencam métodos, técnicas e recursos, e suas respectivas aplicações, reproduzidos no quadro a seguir.

Quadro 8 – Principais Métodos, Técnicas e Recursos Pedagógicos no Ensino de Empreendedorismo

(continua)

<b>Métodos, técnicas e recursos</b>	<b>Aplicações</b>
Aulas expositivas	Transferir conhecimentos sobre o empreendedorismo, as características pessoais do empreendedor, os processos de inovação, fontes de recursos, financiamentos e aspectos legais de pequenas empresas.
Visitas e contatos com empresas	Estimular o <i>network</i> e incitar o estudante a sair dos limites da instituições de ensino superior para entender o funcionamento de mercado na vida real. Desenvolver visão de mercado.

(continuação)

Plano de negócios	Desenvolver as habilidades de planejamento, estratégia, marketing, contabilidade, recursos humanos, comercialização. Desenvolver a habilidade de avaliação do novo negócio, analisando o impacto da inovação no novo produto ou serviço. Construir habilidade de avaliar e dimensionar riscos do negócio pretendido.
Estudos de casos	Construção da habilidade de pensamento crítico e de avaliação de cenários e negócios. Desenvolver a habilidade de interpretação e definição de contextos associados ao empreendedorismo.
Trabalhos teóricos em grupo	Construção da habilidade de aprender coletivamente. Desenvolver a habilidade de pesquisar, dialogar, integrar e construir conhecimentos, buscar soluções e emitir juízos de valor na realização do documento escrito.
Trabalhos práticos em grupo	Construção da habilidade de atuar em equipe. Desenvolver a habilidade de planejar, dividir e executar tarefas em grupo, de passar e receber críticas construtivas. Ampliar a integração entre o saber e o fazer.
Grupos de discussão	Desenvolver a habilidade de testar novas ideias. Desenvolver a capacidade de avaliar mudanças e prospectá-las como fonte de oportunidades.
<i>Brainstorming</i>	Construção da habilidade de concepção de ideias, prospecção de oportunidades, reconhecendo-as como oportunidades empreendedoras. Estimular o raciocínio intuitivo para criação de novas combinações de serviços ou produtos, transformando-as em inovações.
Seminários e palestras com empreendedores	Transferir conhecimentos das experiências vividas por empreendedores desde a percepção e criação do produto, abertura do negócio, sucessos e fracassos ocorridos na trajetória empreendedora.
Criação de empresa	Transpor as informações do plano de negócios e estruturar os contextos necessários para a formalização. Compreender várias etapas da evolução da empresa. Desenvolver a habilidade de organização e planejamento operacional.
Aplicação de provas dissertativas	Testar os conhecimentos teóricos dos estudantes e sua habilidade de comunicação escrita.
Atendimento individualizado	Desenvolver a habilidade de comunicação, interpretação, iniciativa e resolubilidade. Aproximar o estudante do cotidiano real vivido nos pequenos negócios.

(conclusão)

Trabalhos teóricos individuais	Construção da habilidade de geração de conhecimento individualizado, estimulando a autoaprendizagem. Induzir o processo de autoaprendizagem.
Trabalhos práticos individuais	Construção da habilidade da aplicação dos conhecimentos teóricos individuais, estimulando a autoaprendizagem. Estimular a capacidade laboral e de autorrealização.
Criação de produto	Desenvolver habilidade de criatividade, persistência, inovação e senso de avaliação.
Filmes e vídeos	Desenvolver a habilidade do pensamento crítico e analítico, associando o contexto assistido com o conhecimento teórico. Estimular a discussão em grupo e o debate de ideias.
Jogos de empresas e simulações	Desenvolver a habilidade de criar estratégias de negócios, solucionar problemas, trabalhar e tomar decisões sob pressão. Aprender pelos próprios erros. Desenvolver tolerância ao risco, pensamento analítico, comunicação intra e intergrupais.
Sugestão de leituras	Prover ao estudante teoria e conceitos sobre o Empreendedorismo. Aumentar a conscientização do ato empreendedor.
Incubadoras	Proporcionar ao estudante espaço de motivação e criação da nova empresa, desenvolvendo múltiplas competências, tais como habilidades de liderança, organizacionais, tomada de decisão e compreender as etapas do ciclo de vida das empresas. Estimular o fortalecimento da <i>network</i> com financiadores, fornecedores e clientes.
Competição de planos de negócios	Desenvolver habilidades de comunicação, persuasão e estratégia. Desenvolver capacidade de observação, percepção e aplicação de melhorias no padrão de qualidade dos planos apresentados. Estimular a abertura de empresas mediante os planos vencedores.

Fonte: (ROCHA; FREITAS, 2014, p. 469)

Investigando os estilos de aprendizagem em empreendedorismo, Henrique e Cunha (2008) resgatam os estudos de Ulrich e Cole (1987), que categorizam diferentes estratégias e técnicas pedagógicas para cada tipo de ensino-aprendizagem, divididas em quatro classes: I – Reflexivo-teórico, II – Reflexivo-aplicado, III – Ativo-aplicado e IV – Ativo-teórico, conforme representado na figura a seguir.



Figura 4 – Estilos de aprendizagem e técnicas pedagógicas

ESTILOS DE APRENDIZAGEM E TÉCNICAS PEDAGÓGICAS	
QUADRANTES I E II – OBSERVAÇÃO REFLEXIVA	
QUADRANTES III E IV – EXPERIMENTAÇÃO ATIVA	
III – Ativo-aplicado – mudanças em habilidades e atitudes <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos em papéis (ou de negócios)</li> <li>• Simulações de gerenciamento</li> <li>• Exercícios estruturados</li> <li>• Processos de discussões</li> <li>• Grupo T</li> <li>• Diários</li> <li>• Projetos de campo (plano de negócios)</li> </ul>	II – Reflexivo-aplicado – mudança na avaliação <ul style="list-style-type: none"> <li>• Filmes</li> <li>• Palestras e aulas expositivas</li> <li>• Diálogos</li> <li>• Discussões limitadas</li> <li>• Estudos de caso</li> <li>• Avaliação de problemas</li> <li>• Instruções programadas</li> </ul>
IV – Ativo-teórico – mudanças na compreensão, entendimento <ul style="list-style-type: none"> <li>• Focado em trabalhos de grupo</li> <li>• Discussões argumentadas</li> <li>• Experimentos/pesquisa</li> <li>• Sugestões de leitura</li> <li>• Análise de artigos</li> </ul>	I – Reflexivo-teórico – mudança no conhecimento <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aulas e palestras teóricas</li> <li>• Leituras requeridas</li> <li>• Anotações do professor</li> <li>• Instrução programada (conceitos)</li> <li>• Artigos teóricos</li> <li>• Avaliação de conteúdos</li> </ul>

Fonte: (HENRIQUE, CUNHA, 2008, p. 129 – adaptado de Ulrich e Cole, 1987).

Por meio dessa classificação, os autores mostram algumas mudanças desejadas e as respectivas estratégias pedagógicas adotadas para efetivar cada tipo de ensino. No quadrante I a ênfase é aplicada na aquisição de conhecimento, em que os alunos devem aprender certas teorias e serem capazes de identificá-las. O quadrante II foca na apreciação das teorias por parte dos alunos, tornando-os aptos a avaliá-las e explicá-las em acontecimentos reais. Os quadrantes III e IV, por sua vez, são os momentos em que os estudantes tornam-se participantes ativos. O quadrante III concentra-se na mudança de atitudes e habilidades, a fim de que os alunos apliquem os conceitos teóricos na vida real ou em situações simuladas. E por fim, o quadrante IV foca na mudança de compreensão, na qual os alunos ativamente testam o que sabem, desenvolvendo teorias e hipóteses. Definido o estilo de aprendizagem, as respectivas técnicas pedagógicas podem ser adotadas para se desenvolver as características empreendedoras dos alunos (HENRIQUE; CUNHA, 2008).

Pesquisando possíveis melhorias que as universidades brasileiras podem gerar para a educação empreendedoras, Lima et. al. (2014a) também elencam sugestões e contribuições que englobam os aspectos metodológicos, descrito no Quadro 9 a seguir.

Quadro 9 – Sugestões de aspectos metodológicos para a educação empreendedora

<b>Sugestões e contribuições que englobam os aspectos metodológicos da educação empreendedora</b>
1) Compartilhar histórias de fracasso para se conhecer melhor o fato de que errar é natural em empreendedorismo e, de certa forma, até desejável como forma de aprendizado.
2) Utilizar a mídia como meio de aprendizagem com casos reais, porém complementando-se estes com os conceitos fundamentais que explicam as histórias de sucesso (ou de fracasso) apresentados nos casos.
3) Empreendedorismo nem deveria ser uma disciplina, mas uma competência a ser desenvolvida de forma transversal ao longo de todas as disciplinas de um curso.
4) A própria universidade precisa ser mais empreendedora, proativa, inovadora. Uma cultura empreendedora favorece a formação de empreendedores.
5) Fazer com que os alunos tenham mais contato com empreendedores reais, interajam com eles para aprender a prática, seja na forma de programas de mentoria, estudos de caso, palestras, estágios ou outros.
6) Oferecer aos alunos a possibilidade de resolverem problemas reais. Buscar interação com empresas para o desenvolvimento de casos em que os alunos possam aplicar o que for aprendido em sala de aula.
7) Criar condições para que os alunos possam desenvolver suas ideias de negócio em ambientes protegidos, como laboratórios de <i>co-working</i> , onde possam experimentar, errar e aprender com a prática.
8) Incentivo para que professores possam dedicar um tempo fora de sala de aula à atuação como <i>coach</i> de alunos que estão empreendendo.
9) Participação em atividades extracurriculares, como competições de negócios e de inovação, associações de estudantes, empresas juniores, projetos sociais e eventos que vão aproximar o aluno com o universo empreendedor.

Fonte: (LIMA et. al., 2014a, p. 142-144)

Atividades extracurriculares como essas citadas por Lima et. al. (2014a) são também tratadas por outros pesquisadores, que enfatizam que diversas outras situações nas quais ocorre a educação empreendedora, fora das salas de aula, parecem ser igualmente ou mais enriquecedoras e produtivas, tais como:

- incubadoras de empresas e parque tecnológicos (LAVIERI, 2010; GYMENEZ, et. al. 2010; OLIVEIRA; BARBOSA, 2014; MARINHO, 2016);
- empresas juniores (MARASSI; VOGT; BIAVATTI, 2014; MARRA; ALBRECHT; SOUZA, 2014);
- células empreendedoras, clubes de empreendedorismo e centros de empreendedorismo (LOPES, 2010; HASHIMOTO, 2013; TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014);
- eventos com o intuito de desenvolver o empreendedorismo e competições internas e externas de planos de negócios e práticas empreendedoras (ANDREASSI; FERNANDES, 2010; LAVIERI, 2010; MALACARNE; BRUSTEIN; BRITO, 2014);
- parceiras de ensino com empreendedores, como os arranjos produtivos, cooperativas, pequenas associações de produtores e organizações do terceiro setor (LAVIERI, 2010; DEGEN, 2010; GUARANYNS, 2010; SOUZA et. al., 2014);
- transferências de tecnologia para as empresas, fundos disponíveis para pesquisas e programas de mentores (LOPES, 2010; GUARANYNS, 2010).

O empreendedorismo, sendo assim fomentado e desenvolvido nas várias dimensões da universidade, nos conduz ao conceito de “universidade empreendedora”. Guaranyns (2010) explica que essa proposta de universidade tem como objetivo, além do ensino, da pesquisa e da extensão, o desenvolvimento econômico. Além de desenvolver profissionais e especialistas para a academia e para o mercado, forma empreendedores para dinamizar o contexto econômico e social. A autora acrescenta que a universidade empreendedora não valoriza apenas a formação especializada em uma área do conhecimento ou setor da economia, mas incentiva seus estudantes a desenvolverem competências empreendedoras. Além de pesquisa fundamental, aplicada e tecnológica, e do uso de protótipos, processos ou serviços para atender às demandas de organizações existentes, considera a realização dessas atividades e produtos fundamental para gerar novas empresas e prioriza a transferência de tecnologia para aquelas já existentes, incrementando sua capacitação tecnológica.

Guaranyns (2010) avança na explicação, enfatizando que na universidade empreendedora a formação empreendedora é articulada e abrangente, oferecida como uma segunda área de desenvolvimento de competências. Além da graduação de alunos, há a graduação de empresas, e possibilidades de pré-incubação como atividade regular dos laboratórios de pesquisa e da incubadora de empresas. O Núcleo de Propriedade Intelectual é

uma unidade complementar obrigatória, articulado com os grupos de pesquisa e com os laboratórios. Também a incubadora de empresas e o parque tecnológico são unidades complementares obrigatórias, articulados com a pesquisa, para que também sejam criadas condições para a geração e o desenvolvimento de empresas egressas dos grupos de pesquisa. Pode-se, portanto, “considerar a universidade empreendedora um novo tipo de universidade, já existente em outros países, porém despontando como alternativa mais adequada às necessidades de formação de recursos humanos e de desenvolvimento econômico brasileiro” (GUARANYS, 2010, p. 105).

Revisados os principais aspectos metodológicos da educação empreendedora, os papéis que os alunos e professores assumem no processo de aprendizagem, e exemplos de instrumentos e práticas didático-pedagógicas desenvolvidos para o ensino empreendedor, apresentam-se no próximo capítulo como o modo de pensar e o modo de agir caracterizam o ser empreendedor.

## **4 SER EMPREENDEDOR: MENTALIDADE E COMPORTAMENTO EMPREENDEDORES**

O avanço das pesquisas sobre a atividade empreendedora tem levado à compreensão do empreendedorismo, mais do que como uma forma de saber, como uma forma de ser. “Ser empreendedor” não é somente uma questão de acúmulo ou domínio de conhecimentos, mas o desenvolvimento de valores, modos de percepção e entendimento de si mesmo e do mundo, atitudes e conseqüentemente comportamentos, voltados à capacidade de inovar, de ter iniciativa, de organizar e reorganizar recursos sociais e econômicos, de conviver com a incerteza, de aceitar o risco ou o fracasso e perseverar.

Buscando compreender esses elementos que compõem e definem a natureza empreendedora de um indivíduo empreendedor, este capítulo investiga o empreendedorismo como uma forma de ser, reunindo e revisando o entendimento de diferentes autores em relação ao ser empreendedor, sua mentalidade e seu comportamento.

### **4.1 EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER**

Na compreensão comum, a ideia de ser um empreendedor está geralmente associada ao movimento de abrir uma empresa. Porém essa é uma aplicação restritiva de um conceito que tem uma rica história. O termo “*entrepreneur*”, conforme relembra Dees (2001), está presente na literatura econômica francesa desde os séculos XVII e XVIII para descrever indivíduos com espírito de iniciativa, sujeitos que estimulam o progresso econômico quando identificam e desenvolvem novas e melhores maneiras de fazer as coisas. É atribuído ao economista francês Jean Baptiste Say (1767-1832) o uso inicial da palavra com o sentido de que o empreendedor inova e cria valor para o contexto em que está inserido. Mais tarde, no século XX, o economista mais ligado ao conceito foi o austríaco Joseph Schumpeter (1883-1950), que atribuiu aos empreendedores o processo “criativo-destrutivo” do capitalismo, afirmando que a função do empreendedor é reformar e revolucionar o padrão de produção.

Esse entendimento de Say e Schumpeter, que define o empreendedor como o catalisador e inovador por trás do progresso econômico, tem uma grande influência no uso contemporâneo do conceito. Say e Schumpeter desvelaram um segredo que tem a idade da civilização: a capacidade do ser humano de ser protagonista da própria história, de agir

intencionalmente para modificar e melhorar a sua relação com os outros e com a natureza, de se recriar e modificar continuamente (DEES, 2001; DOLABELA, 2003a).

Com o passar do tempo, o estudo da atividade empreendedora atraiu a atenção de pesquisadores de diferentes áreas. Não apenas economistas, mas educadores, psicólogos, administradores, sociólogos, pesquisadores das áreas das ciências exatas passaram a investigar o modo de ser, saber e fazer de empreendedores. Esse caldeirão de abordagens teóricas e metodológicas – cada qual com seus paradigmas, métodos de investigação, padrões de análise, experiências, conteúdos etc. – não poderia gerar senão visões diferenciadas sobre o conceito, enriquecendo o entendimento desse campo de estudo. Dolabela (2008, p. 78) destaca que “este novo olhar sobre a capacidade empreendedora transportou-a do seu berço original, a empresa – sem dele sair, – para todas as atividades humanas”.

Portanto, com a evolução dos estudos, passou-se a olhar o empreendedor como uma forma de ser, não mais vinculado a uma opção de carreira ou foco de ação. Dolabela (2008) ressalta que essa “percepção de que a geração do espírito empreendedor tem origem nos valores, visão de mundo, práticas e relações sociais de uma dada comunidade é, talvez, uma das mais significativas conquistas deste campo” (DOLABELA, 2008, p. 78). Exemplificando esse ganho de abrangência, o autor cita diferentes esferas e contextos de aplicação do conceito, como em colaboradores de empresas, do governo e do terceiro setor; empreendedorismo nas funções de ensino, pesquisa e gestão pública; iniciativas de empreendedorismo social, empreendedorismo político, empreendedorismo coletivo. A forma de ser, a escolha e o modo de fazer, portanto, passaram a definir o empreendedor, que pode estar em qualquer atividade.

Não se trata, desse modo, de vincular o espírito e ação empreendedora exclusivamente à atividade de criação de empresas ou condução do próprio negócio. Passamos a falar em “ser empreendedor” e essa forma empreendedora de ser está relacionada com a visão de mundo, com o estilo de vida, com padrões de ação e reação diante de incertezas, com inovação e capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no meio ambiente, com a busca da autorrealização e o protagonismo em transformar o contexto circunstante (DOLABELA, 2008).

Mendes (2011) afirma que o empreendedorismo é um tipo de mentalidade e um conjunto de aptidões que os indivíduos utilizam para criarem valor para si próprios e para a sociedade. Esse processo é sempre interno e externo: interno no sentido de características individuais e que determinam um modo de comportamento, e externo enquanto sua aplicação no ambiente de ação. Nesse sentido, “empreendedorismo é o processo individual de acúmulo

permanente de experiências e de realizações produtivas, que se idealiza pela inovação e se concretiza por uma ação empreendedora” (RIBAS, 2011, p. 20).

Minello (2010, 2014) descreve o empreendedor como o indivíduo que cria e desenvolve algo inovador, aceitando o risco e o fracasso de suas ações, a partir da capacidade de organizar e reorganizar os mecanismos sociais e econômicos que tem a disposição para transformar recursos e situações em proveito prático, tanto de si mesmo quanto de seu contexto. Esses indivíduos são relevantes ativos intelectuais que podem contribuir para o desenvolvimento das organizações, devendo, para isso, estarem preparados para lidar com as adversidades e oportunidades que toda sociedade comporta (MINELLO; BÜRGER; KRÜGER, 2017).

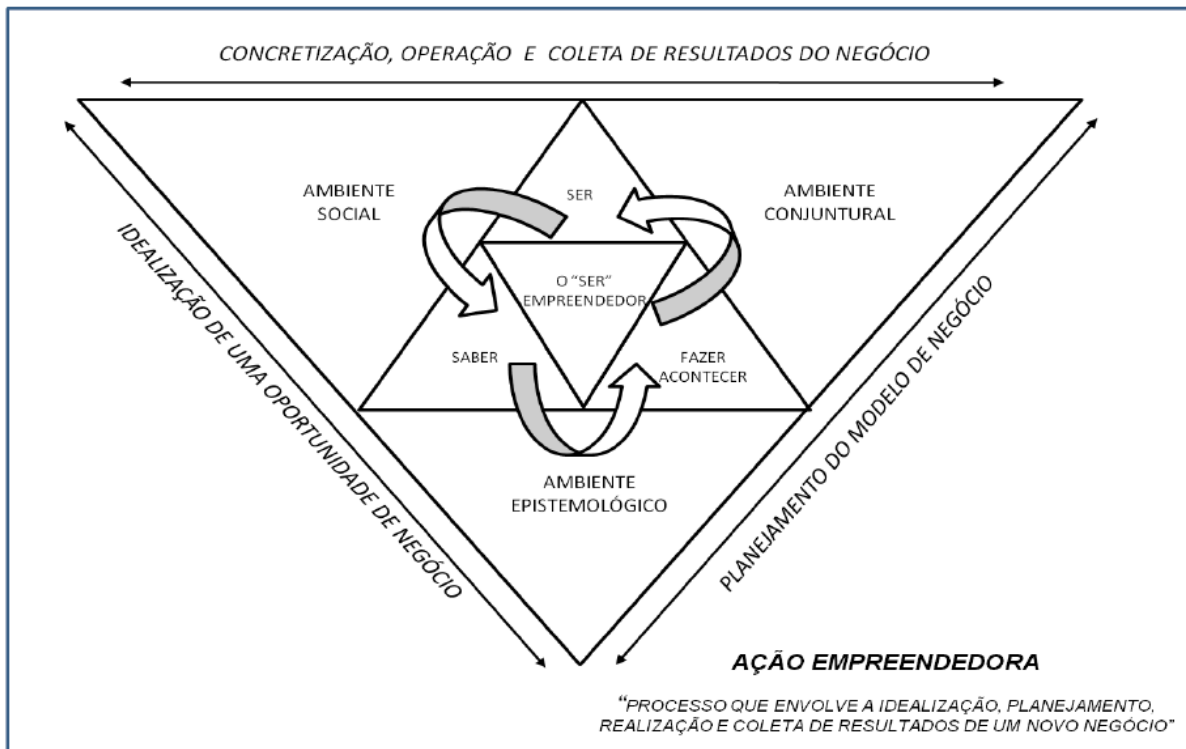
O ser empreendedor, portanto, é visto como um agente crítico, que reconhece e assume o poder de fazer, criar e transformar próprio do ser humano. Atuando essa capacidade, posiciona-se como “um agente transformador de realidades (como solucionador de problemas que afligem a sociedade) por meio dos empreendimentos colaborativos que desenvolve” (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014, p. 70). O empreendedorismo é assim entendido como um processo dinâmico e social onde indivíduos – sozinhos ou em colaboração – identificam oportunidades para a inovação e passam à ação, transformando visão e ideias em atividades práticas, desenvolvendo o contexto social, econômico ou cultural (MENDES, 2011).

Dolabela e Filion (2013) definem o empreendedorismo como um modo de liderança, através da qual o sujeito modifica o ambiente em que está inserido. “A aprendizagem relacionada ao empreendedorismo implica a aprendizagem de habilidades para uma vida de liderança, essenciais para as organizações do futuro” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 142). Também entendendo o empreendedor como um líder do seu contexto e agente de transformação, Schaefer et. al. (2015) enfatizam que, quando um líder desenvolve os seus projetos, desloca bens, interesses, propicia trabalho a inúmeras pessoas, estimula e revitaliza a sociedade, impondo uma dialética que dá impulso ao progresso.

Esse entendimento de um aspecto individual e interno, unido a outro contextual e externo onde se dá a atividade empreendedora também é descrito por Ribas (2011). O autor afirma que o processo para realização da ação empreendedora é o resultado da interação de duas dimensões: a individual e a cultural. “Na dimensão individual, estão presentes as condições endógenas do processo da ação de empreender: ser, saber e fazer acontecer, formando a identidade empreendedora. Na dimensão cultural, coexistem as condições exógenas deste processo: social, epistemológica e conjuntural, que determinam o ambiente cultural em que o empreendedor está inserido” (RIBAS, 2011, p. 22). É a partir da interação

dessas dimensões que ocorre o processo de empreendedorismo. E esse processo está fundamentado em um conjunto de características próprias do “ser” empreendedor, que lhe permitem realizar as atividades empreendedoras. A figura a seguir ilustra essa interação no processo de realização da ação empreendedora.

Figura 5 – Processo de realização da ação empreendedora



Fonte: (RIBAS, 2011, p. 23)

Conforme representa a figura – e extrapolando a ação empreendedora para além de um novo negócio – o indivíduo empreendedor (*ser*) está inserido em um contexto histórico definido por uma situação ideológica do ambiente em que vive (*ambiente social*), o qual irá influenciar e determinar as condições em que se dá a ação empreendedora. Pelas informações recebidas (*saber*), obtidas a partir dos conhecimentos disponíveis (*ambiente epistemológico*), o empreendedor desenvolve competências que lhe permitem idealizar uma oportunidade para iniciar um novo negócio, projeto ou ação de inovação e melhoria do trabalho que realiza. Essas competências, relacionadas com as circunstâncias econômicas e tecnológicas (*ambiente conjuntural*), lhe proporcionam planejar uma ação para explorar essa oportunidade. A realização dessa ação por meio de uma inovação, um projeto ou um novo negócio (*fazer*



*acontecer*) fica condicionada à existência de condições que dependem do contexto existente (*social*) e da sua atitude como (*ser*) empreendedor (RIBAS, 2011).

Guerra e Grazzotin (2010) também enfatizam que a atitude empreendedora deve ser entendida não apenas tendo em vista o sujeito de modo isolado, mas é preciso abranger o contexto cultural que o cerca. O empreendedorismo é, portanto, também um fenômeno cultural, fruto de hábitos, práticas e valores do meio em que vive. Dolabela (2003a) compartilha de visão semelhante, considerando que “o espírito empreendedor é um potencial de qualquer ser humano e necessita de algumas condições indispensáveis para se materializar e produzir efeitos. Entre essas condições estão, no macro ambiente, a democracia, a cooperação e a estrutura de poder” (DOLABELA, 2003a, p. 24).

Atuando em um ambiente cultural, social, econômico e epistemológico, o empreendedor, mais do que criar novos produtos, serviços, projetos ou processos, modifica a realidade oferecendo novos valores para a coletividade. Empreender significa “engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais através de ideias, conhecimentos, teorias, artes, filosofia” (DOLABELA, 2008, p. 154). Utilizando a analogia do poeta e sua produção, Dolabela (2008) descreve o sentido de mudança social da ação empreendedora:

A poesia não publicada não produz estesia nem provoca revoluções, a não ser, talvez, para quem a criou (o que pode ser muito). Empreender, neste caso, significa comunicar a poesia e conseguir que ela transporte corações e mentes a outros estados. Tanto são empreendedores o poeta e o músico que realizam seu sonho de comunicar o belo como os produtores de *software* que realizam a sua visão e vontade de facilitar a comunicação. (DOLABELA, 2008, p. 154)

Evoluindo essa concepção, o autor acrescenta que empreender é um processo essencialmente humano, com todos os aspectos e carga que isso representa: ações dominadas pela emoção, pelos desejos e ambições, pelos valores, pela impossibilidade de se eliminar a incerteza, pela necessidade de se construir a partir de ambiguidades e do indefinido, pela inevitabilidade do erro e pela possibilidade do fracasso diante de caminhos não percorridos, pela ousadia, rebeldia e inconformismo, pela crença na capacidade de mudar o mundo e pela indignação diante de desigualdades sociais e possibilidades de melhoria. “Empreender é, principalmente, um processo de construção do futuro” (DOLABELA, 2008, p. 154).

Essa subjetividade do empreendedor e a importância das experiências de vida também são consideradas por Filion e Lima (2009, 2010). Para os autores, o indivíduo empreendedor comporta um mundo subjetivo e a compreensão das representações de si mesmo e do mundo

real facilitam a interrelação do empreendedor com o seu contexto de ação. Nesse sentido, a aprendizagem é o processo que prepara o sujeito para atividade empreendedora e um de seus elementos principais é o conceito de si, ou seja, a maneira com que uma pessoa se percebe a estima que tem por si mesma, o entendimento das próprias capacidades, sobre as quais se sustentam seu saber ser e seu saber tornar-se (FILION; LIMA 2010; DOLABELA; FILION, 2013; OLIVEIRA; BARBOSA, 2014).

Também investigando a natureza do empreendedorismo, Ramos (2015) descreve características do empreendedor, definindo-o como “o sujeito que tem uma mentalidade empreendedora, pensa e age de forma empreendedora, e segue o que acredita ser uma oportunidade, independentemente de outras habilidades e capacidades que possua” (RAMOS, 2015, p. 46). Essa mentalidade está sempre associada e leva à ação empreendedora. Como complementam Dolabela e Filion (2013), o empreendedorismo é “uma cultura que se expressa através de um determinado tipo de pensamento e ação” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 135).

Apresentadas as dimensões que caracterizam o ser empreendedor, passe-se agora a investigar o seu modo de pensamento que conduz à ação: a mentalidade empreendedora.

## 4.2 A MENTALIDADE EMPREENDEDORA

Ao investigar o empreendedorismo, sua evolução e os resultados econômicos e sociais decorrentes do seu estímulo e desenvolvimento, muitos pesquisadores buscaram entender a natureza do empreendedor. Como acenado no capítulo anterior, o empreendedorismo passou a ser visto como uma forma de ser e o indivíduo empreendedor como um sujeito que tem uma mentalidade empreendedora, a qual se manifesta em um comportamento empreendedor diante de oportunidades existentes em seu contexto (MINTZBERG, 2006; BARINI FILHO, 2008; FILION, LIMA 2010; RIBAS, 2011; MENDES, 2011; DOLABELA, FILION, 2013; DE TONI et. al., 2014b; RAMOS, 2015; DIAS, 2015).

Estudando essa natureza empreendedora, Hisrich, Peters e Shepherd (2014) descrevem o empreendedorismo como o processo de criar algo diferente, novo e com valor, dedicando esforços e tempo necessários, assumindo riscos financeiros, sociais e psicológicos, e recebendo recompensas de satisfação pessoal e econômica como resultado de sua ação. A partir desse entendimento, os autores definem alguns elementos-chave relacionados ao empreendedorismo (HISRICH; PETERS; SHEPHERD, 2014):

– *oportunidade empreendedora*: situações em que novos bens, serviços, matérias-primas, processos e métodos organizacionais podem ser criados ou vendidos por um valor maior do que seu custo de produção;

– *ação empreendedora*: ação de criar novos produtos ou processos, ou ainda a entrada em novos mercados, que pode ser realizada por uma nova organização inicial ou uma já estabelecida;

– *empreendedor*: indivíduo que segue o que acredita ser uma oportunidade, antes ainda de praticar a ação empreendedora propriamente dita;

– *pensamento empreendedor*: processos mentais com os quais o empreendedor supera a sua ignorância para discernir e decidir a respeito de uma oportunidade e sua viabilidade;

– *mentalidade empreendedora*: capacidade de detectar, pensar, entender e, como consequência, agir, diante das oportunidades e apesar das incertezas.

Essa mentalidade empreendedora tem despertado interesse de pesquisadores de diferentes escolas e áreas do conhecimento (administração, psicologia, educação etc.) que passaram a conduzir estudos segundo diferentes abordagens (cognitiva, sistêmica, construtivista, ontopsiológica, humanista etc.). Conforme enfatizam Filion e Lima (2009, 2010), para uma maior compreensão das ações e do comportamento do empreendedor um dos elementos-chave que deve ser melhor compreendido são os processos que estão na base do seu pensamento, os processos a partir dos quais a ação empreendedora é inicialmente concebida e, em seguida, realizada.

As sessões seguintes abordam os principais resultados e entendimentos alcançados pelas pesquisas dessa dimensão da natureza empreendedora e os conceitos já identificados e descritos da mentalidade empreendedora.

#### **4.2.1 Modelos Mentais**

A cognição humana compreende um conjunto de processos mentais que são operados cada vez que um indivíduo adquire uma informação e passa às etapas seguintes de armazenagem, transformação e aplicação no processo de conhecimento. Esses fenômenos compõem um vasto campo de estudos, conduzidos pelas ciências cognitivas, que buscam entender e descrever os processos cognitivos da mente humana (DIAS, 2015).

Um dos principais constructos da teoria cognitiva são os modelos mentais, conjuntos de representações que explicam “como o mundo funciona”. Correspondem à soma das

crenças que são aceitas pelo indivíduo para unificar a compreensão da realidade e explicar as relações entre os fenômenos observados, os conhecimentos já existentes e novas informações recebidas (BARINI FILHO, 2008).

Um modelo mental é o conhecimento sobre um determinado fato ou domínio que utilizamos para pensar por meio de simulação mental. A inferência que alguém faz sobre uma determinada questão depende dos modelos adotados. Os modelos mentais nos permitem realizar ações inteiramente na imaginação, por meio da internalização das representações que criamos sobre as coisas e sobre os estados das coisas no mundo, e processá-las como se fossem externas (MIORANZA, 2012). De Toni et al. (2014a, 2014b) explicam que o meio remete variadas informações, e a pessoa, com base na sua possibilidade e capacidade cognitiva, utiliza essas mensagens para a construção das suas representações do mundo e dos elementos integrados a ele. Esse processo determina não somente como entendemos os fatos, mas também como agimos.

Dias (2015) acrescenta, com base em uma perspectiva interpretativa e construcionista, que as informações que se encontram na mente não são uma representação exata do mundo externo. As informações recebidas por um indivíduo transitam por meio de filtros, sendo codificadas e decodificadas por mapas cognitivos, interagindo com a cognição e sendo por ela moldadas. Desse modo, a mente humana estabelece uma interpretação do ambiente, ou seja, ela constrói o seu mundo. Possuindo uma interpretação própria, o indivíduo age segundo as suas dinâmicas cognitivas.

Mioranza (2012) explica que as pessoas não se comportam sempre de forma coerente com suas teorias empossadas (aquilo que dizem), mas sim de modo coerente com as suas teorias em uso (seus modelos mentais). Esses modelos podem ser generalizações simples (por exemplo, como não se pode confiar em tais pessoas), ou teorias complexas, sendo importante compreender que os modelos mentais são ativos, ou sejam moldam nossa forma de agir. O autor ainda complementa que os problemas dos modelos mentais não estão no fato de estarem certos ou errados, pois os modelos são simplificações. “Esses problemas surgem quando os modelos são tácitos, quando eles existem abaixo do nosso nível de consciência. Normalmente as pessoas continuam inconscientes de seus modelos mentais, não os dominam, portanto os modelos permanecem inalterados. Assim podem existir desajustes crônicos entre os modelos mentais e a realidade” (MIORANZA, 2012, p. 31).

Um modelo mental é também uma representação dinâmica, uma simulação do mundo real, que estabelece um modo específico por meio do qual o indivíduo entende, compila, armazena, aplica e acessa as informações (GARDNER, 2005). Eles são moldados desde a

infância, com a educação e as experiências vivenciadas e relações sociais constituídas ao longo da vida. Para criar esses modelos, o indivíduo se serve de processos de representação, mediante um ciclo contínuo de experiências, ações e julgamentos (DIAS, 2015).

Para responder a pergunta de por que os modelos mentais afetam de modo tão intenso as atitudes das pessoas, Senge (2012) afirma que é porque eles afetam o que elas veem. Dois indivíduos com modelos mentais diferentes podem observar o mesmo fato ou evento e descrevê-lo de modo diferente, pois percebem detalhes distintos e fazem interpretações diversas. No entendimento do autor, os modelos mentais são pressupostos, generalizações ou imagens profundamente arraigadas, que influenciam o modo como as pessoas entendem o mundo e, a partir disso, como devem agir. Nesse processo, fazem uso dessas representações e, com base nelas, avaliam e tomam decisões. Por outro lado, há também a possibilidade de um indivíduo modificar ou melhorar a sua visão da realidade, através da avaliação e realinhamento dos seus modelos mentais (DIAS, 2015).

Barini Filho (2008) enfatiza que essa perspectiva cognitiva abre novas alternativas para se explorar o fenômeno do empreendedorismo, ao buscar explicar, utilizando os modelos mentais, o papel do empreendedor e seus efeitos no ato de empreender. Mioranza (2012) ressalta que os modelos mentais são importantes impulsionadores da ação empreendedora e que os empreendedores são direcionados em conformidade aos conhecimentos constituídos, habilidades racionais e emocionais, experiências e visão de mundo moldados pela sua trajetória.

Ao investigarem as dimensões dos modelos mentais de empreendedores, De Toni e Milan (2008) constataram que elas podem ser de origem funcional, simbólica, cognitiva e emocional. Estão também relacionadas aos estímulos externos, às interações sociais e às representações coletivas do objeto, assim como às próprias experiências e representações mentais do sujeito. Esses primeiros estudos evoluíram em pesquisas sucessivas (MILAN et. al., 2010; MIORANZA, 2012; DE TONI et. al., 2014a; DIAS, 2015), e chegou-se às seguintes dimensões dos modelos mentais de empreendedores: Conhecimentos; Habilidades Emocionais; Mente Linear; Relacionamento; Comunicação; Estratégia; Criatividade e Vocação (DIAS, 2015, p. 13). O quadro a seguir apresenta os constructos e características de cada dimensão.

Quadro 10 – Dimensões dos modelos mentais, construtos e características

(continua)

<b>Dimensões</b>	<b>Características</b>
<i>Conhecimentos</i>	Dimensão relacionada à habilidade de criar e desenvolver conhecimentos, compartilhá-los e inseri-los em contextos já existentes. Não somente são importantes os conhecimentos técnicos de que o empreendedor dispõe, como também é necessária uma predisposição permanente em adquirir novos conhecimentos.
<i>Habilidades Emocionais</i>	Manifestam-se por meio dos hábitos, dos usos, dos costumes e das crenças relacionados à autoestima. Diz respeito à capacidade de lidar com as emoções, às necessidades de segurança e integridade, à forma de aceitar ou evitar riscos, às características de valor, coragem e constância no mundo como lugar de luta e objeto de conquista.
<i>Mente Linear</i>	Refere-se aos hábitos, usos, costumes e crenças relacionados ao uso da inteligência linear dos indivíduos e da sua inteligência coletiva, às questões de organização social, aos processos de planejamento diário e de efeito mais imediato, à tomada de decisão, tanto no aspecto individual quanto no coletivo, à hierarquia, ao exercício de poder e de liderança.
<i>Relacionamento</i>	Habilidade para criar, sustentar e preservar relacionamentos saudáveis e rentáveis, para todos os envolvidos. Implica em hábitos, usos, costumes e crenças relacionados ao reconhecimento, ao respeito e à valorização dos outros, à aceitação das diferenças individuais, ao saber dar e receber, à solidariedade e ao compartilhamento, ao equilíbrio entre justiça e misericórdia, nas relações.
<i>Comunicação</i>	Refere-se à transferência de significado entre as pessoas. Inclui o processo não apenas de transferência, mas também compreensão das mensagens. Nesse processo é importante o aspecto ético, entendido como o conjunto de normas, princípios e razões que um sujeito compreendeu e estabeleceu como diretriz de sua conduta.
<i>Estratégia</i>	Relaciona-se à gestão de um negócio ou projeto, a uma postura estratégica, com visão de futuro, gerada por pensamento sistêmico e intuitivo. A mente empreendedora alia a competência estratégica ao pensamento analítico e sintético formais, incluindo os aspectos da criatividade e tendência à inovação.
<i>Criatividade</i>	Capacidade de ter iniciativas, indo além das atividades prescritas, sendo capaz de compreender e de dominar novas situações, levando à percepção e ao aproveitamento das oportunidades de inovação. Habilidade de promover novos arranjos que gerem valor econômico com a utilização de recursos existentes.

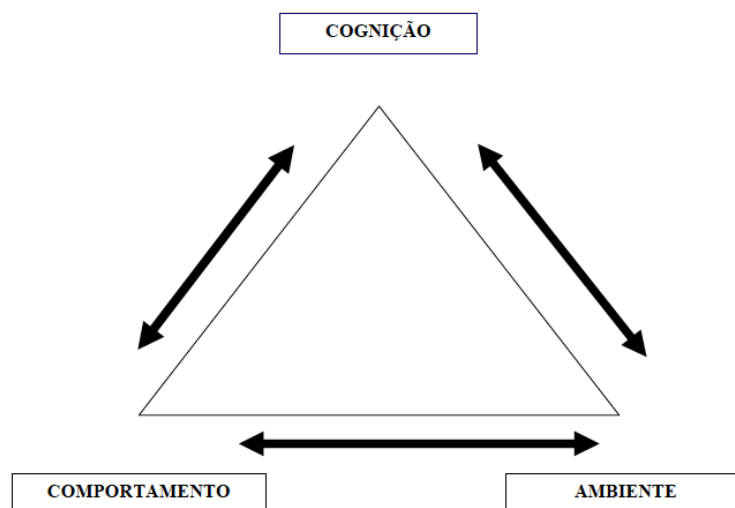
(conclusão)

<i>Vocação</i>	Refere-se à forte necessidade de realização; orientação, em sua ação, por valores pessoais; orientação para o crescimento e evolução constantes. Inclui o senso de propósito, ambição, vontade de trabalhar e paixão pelo próprio negócio ou projeto.
----------------	---

Fonte: adaptado de De Toni, et. al. (2014a).

Estudos como esse sobre a cognição e seus processos são realizados desde 1950 e as bases teóricas que têm sido construídas, estendidas para a Administração, têm auxiliado na compreensão dos estudos organizacionais, seus processos, tomadas de decisão, aprendizagem e empreendedorismo. Um estudo de referência utilizado como base para pesquisas sucessivas em diferentes setores foi o realizado por Bandura (1986), que estruturou a Teoria da Cognição Social, segundo a qual o ambiente, a cognição e o comportamento funcionam de modo interativo e por mútuo reforço. Isso significa, por exemplo, que um ambiente empreendedor em uma organização gera mais empreendedores, porque esse modelo será o comportamento valorizado (BARINI FILHO, 2008). A figura a seguir explicita esta relação estabelecida por Bandura (1986).

Figura 6 – Elementos interagentes segundo a Teoria da Cognição Social (BANDURA, 1986)



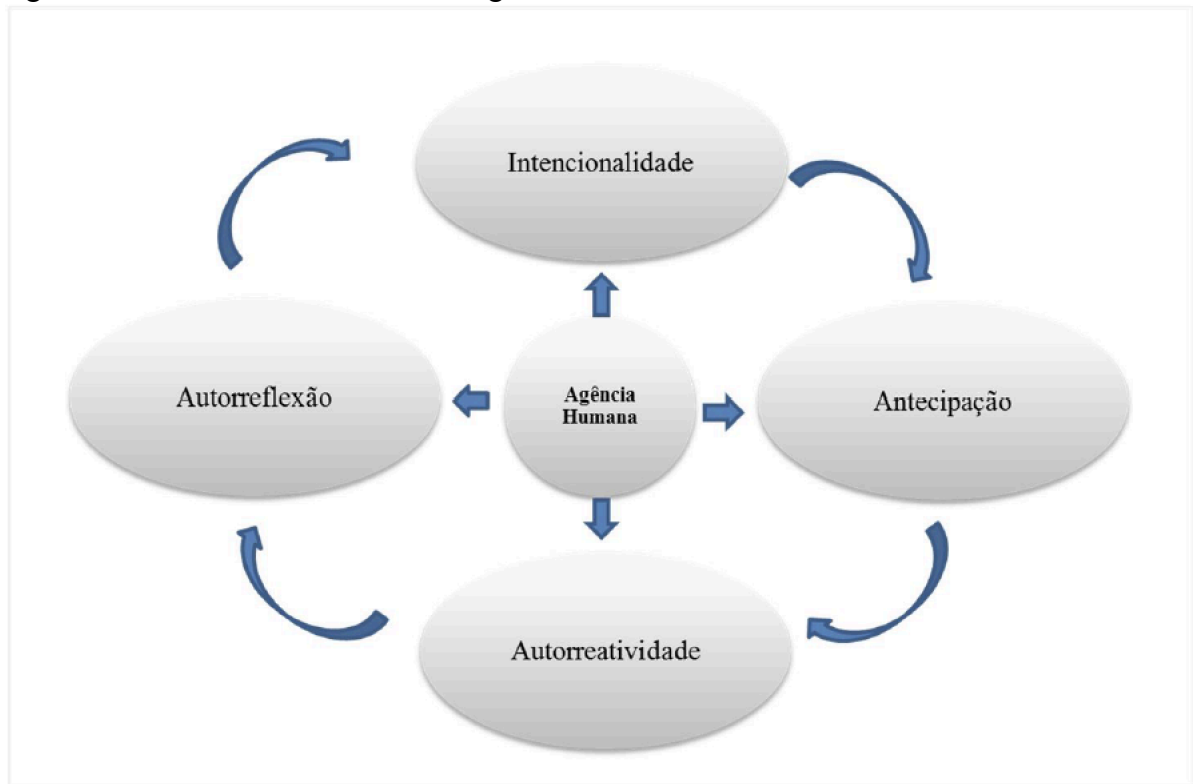
Fonte: (BARINI FILHO, 2008, p.18)

Lima e Nassif (2017) também resgatam os estudos de Bandura (1986, 1993, 2001), destacando a perspectiva da agência para o autodesenvolvimento, a adaptação e a mudança. Para Bandura (2001) ser agente significa influenciar o próprio funcionamento e as conjunturas de vida de modo propositado, gerando pessoas auto-organizadas, proativas, autorreguladas e autorreflexivas, que cooperam para as circunstâncias de suas vidas, não sendo apenas produtos do contexto (LIMA; NASSIF, 2017). O indivíduo, por conta das capacidades básicas humanas (como simbolização, antecipação, autorreflexão, autorregulação etc.), possui um sistema autorreferente que lhe permite agir intencionalmente em direção a objetivos específicos, elaborar planos de ação, antecipar possíveis resultados, avaliar e replanejar cursos de ação. Bandura descreve (1993, 2001) que o ponto central para compreensão deste senso de agenciamento humano é o fato de os indivíduos possuírem, dentro de seus fatores pessoais e crenças, a autoeficácia, que lhes permitem exercer um grau de controle sobre pensamentos, sentimentos e ações (LIMA; NASSIF, 2017).

A agência humana descrita por Bandura (2001), como resgatado por Lima e Nassif (2017), está subsidiada por diferentes características fundamentais, sendo que a primeira delas é a intencionalidade, que é a capacidade das pessoas formarem intenções para realizar ações, seguida da característica que envolve a extensão temporal da agência por meio da antecipação, além de características como autorreatividade (capacidade de configurar cursos de ação apropriados e de motivar e regular a sua efetivação) e autorreflexão (capacidade de refletir sobre si mesmo e sobre a adequação dos próprios pensamentos e ações), como apresentado na Figura 7.



Figura 7 – Características básicas da agência humana



Fonte: (LIMA; NASSIF, 2017)

Estudos na linha cognitiva têm demonstrado a importância das etapas de criação das referências e a função dos modelos mentais no processo de desenvolvimento humano. Segundo Barini Filho (2008), os resultados dessas investigações demonstram que a visão de mundo pode ser identificada, modelada, delimitada e internalizada, com o suporte de condições ambientais adequadas e por um reforço comportamental sistemático, conforme já apontava Bandura (1986). Os modelos mentais evoluem, portanto, tanto com o desenvolvimento psicológico e amadurecimento da personalidade do indivíduo, quanto com processos de aprendizagem promovidos por educação ou treinamento (MIORANZA, 2012).

De Toni et. al. (2014b) afirmam que a mente não funciona em bases mecanicistas, isto é, uma mente concebida como um espaço geometrizado, dentro do qual as relações entre os objetos são regidas deterministicamente por uma causalidade cega. “Tais modelos possuem condições de capacitar os indivíduos, o que inclui os empreendedores e os gestores a internalizar as representações que criam para as coisas e os estados das coisas no mundo” (DE TONI et al., 2014b, p. 30).

Gardner (2005) também ressalta que o conteúdo da mente é, por sua natureza, uma categoria aberta e expansível. O autor relata que, embora alterar modelos mentais não seja fácil, mudanças podem ser efetuadas, pois as representações mentais podem ser combinadas de diferentes modos, possibilitando a construção de novos modelos. De Toni et. al. (2014b) acrescentam que os modelos mentais são dinâmicos e gerativos, isto é, admitem visões variadas a partir de diferentes pontos de vista, podendo se modificar e evoluir para novos formatos.

Barini Filho (2008) destaca, entretanto, que modelar comportamentos não se refere a processos de mimetização. Os indivíduos são capazes de abstrair regras da modelagem e agir de modo alinhado com os novos conceitos aprendidos a partir de uma nova situação vivenciada (BARINI FILHO, 2008). Minello (2010, 2014) e Ramos (2015), por exemplo, demonstram como ocorre a modificação do comportamento empreendedor e o processo de aprendizagem empreendedora diante do insucesso empresarial.

#### **4.2.2 Representações empreendedoras**

Há poucas perspectivas tão presentes no conjunto das diferentes disciplinas das ciências humanas quanto o empreendedorismo. Filion e Lima (2009) destacam que, apesar da origem na ciência econômica, o tema está cada vez mais presente em quase todas as variações das ciências administrativas, contábeis e sociológicas, e em um número substancial de variações das ciências humanas, como a geografia e os estudos étnicos, religiosos, sociais, entre outros. Os autores ressaltam, porém, que seu avanço seria muito facilitado e fortalecido com um conhecimento mais aprofundado das representações empreendedoras, “pois é nelas que se encontra a estrutura de base a partir da qual a atividade empreendedora pode ser aprendida, concebida, modelizada e expressada. O empreendedorismo é, antes de tudo, um processo reflexivo que visa à ação” (FILION, LIMA, 2009, p. 92).

Os estudos sobre as representações empreendedoras estão concentrados naquilo que parece mais facilmente mensurável, explorando pouco as ligações entre os elementos constituintes do que alguns chamam de “a caixa preta” que está por trás do ato de empreender, isto é, os modos de pensar que levam à ação empreendedora. Filion e Lima (2009, 2010) evidenciam que se faz necessário centrar o estudo do ator empreendedor sobre o ato de empreender, buscando compreender o modelo e a atitude mental que precede esse ato. Para os autores, é desse modo que o estudo das representações empreendedoras faz mais sentido e

pode contribuir na elaboração dos fundamentos de uma teoria do empreendedorismo.

Investigando os empreendedores sob a perspectiva da abordagem sistêmica, Filion (1991, 1999, 2004) buscou mapear como pensam para fazer o que fazem. O pesquisador constatou que no desenvolvimento dos seus sistemas de atividades, os empreendedores praticam mais o pensamento projetivo do que os outros atores dos contextos organizacionais. Existe uma relação direta entre o que os empreendedores planejam fazer e como identificam o aprendizado necessário para a sua execução. O autor descreve que os empreendedores tendem a projetar e estruturar as atividades organizacionais de forma orgânica e adaptativa, seguindo menos as “regras existentes e conhecidas” a respeito da gestão da organização do que os outros atores organizacionais. Desse modo, definiu o empreendedor como alguém que imagina, desenvolve e realiza visões (DOLABELA; FILION, 2013).

Filion e Lima (2010) investigam o processo de projetar uma imagem ou visão futura de um empreendimento, que depois determina e especifica a ação empreendedora. Os autores descrevem que “o pensamento projetivo e com base na visão é fundamental na manifestação do empreendedorismo. Isto caracteriza aspectos essenciais das representações empreendedoras” (FILION; LIMA, 2009, p. 95).

Também a partir de uma perspectiva sistêmica, Dolabela (2008) realizou estudos para a elaboração de metodologias pedagógicas e atividades que auxiliem na educação empreendedora. Essas abordagens de pedagogia empreendedora, como definido pelo autor, associam o conceito de empreendedor a uma forma de ser, uma visão de mundo, um modo de pensar e uma orientação em direção à inovação, à mudança e à busca da autorrealização (DOLABELA; FILION, 2013).

Ribas (2011) também defende que o empreendedorismo pode ser entendido com um enfoque sistêmico, caracterizado pelo acúmulo de experiências do empreendedor, que se realiza pela criação de valor com a inovação, concretizando-se em realização produtiva por meio de uma ação empreendedora. O autor define que o empreendedorismo “é o processo individual de acúmulo permanente de experiências e de realizações produtivas, que se idealiza pela inovação e se concretiza por uma ação empreendedora” (RIBAS, 2011, p. 20).

Minello (2014), resgatando os estudos de Filion (1999) e seu entendimento do empreendedorismo como um processo reflexivo que visa à ação, descreve o empreendedor como um indivíduo criativo, marcado pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos, e que mantém alto nível de consciência do contexto em que vive e a usa para detectar oportunidades empreendedoras. Nessa concepção, visão significa a capacidade de definir e alcançar objetivos, e a imaginação, uma premissa para essa visão. Em outras palavras, a visão pode ser

definida como uma projeção, uma imagem projetada no futuro sobre uma posição a ser ocupada, objetivo a ser atingido, empreendimento ou etapa a ser realizada.

Ao descrever esse processo de imaginar, desenvolver e realizar visões, Dolabela e Filion (2013) especificam três categorias de sonhos que servem de base para a aprendizagem e atividade empreendedora: o sonho coletivo, o sonho estruturante e o sonho de atividade. Os sonhos coletivos são a base a partir da qual o empreendedorismo é manifestado, e incluem os valores e as expectativas implícitos ou explícitos da sociedade em que vive e atua o empreendedor. Um sonho estruturante é um sonho que um indivíduo tem sobre o seu próprio futuro, relacionado a um projeto de vida e que conduz em direção da autorrealização. A realização individual de sonhos estruturantes conduz à realização de sonhos coletivos. Por fim, o sonho de atividade permite ao empreendedor conceber e estruturar projetos empreendedores que concretizarão o sonho estruturante (DOLABELA; FILION, 2013).

Investigando o processo dos sonhos em contextos macroeconômicos, McClelland (1972) analisou o papel de heróis da literatura na história e evidenciou que sonhos coletivos formados após esses heróis surgirem na literatura influenciou o modo com que as gerações seguintes expressaram a necessidade de realização e poder. Sonhos estruturantes foram imaginados e concretizados gerando sociedades mais empreendedoras e desenvolvidas (DOLABELA; FILION, 2013).

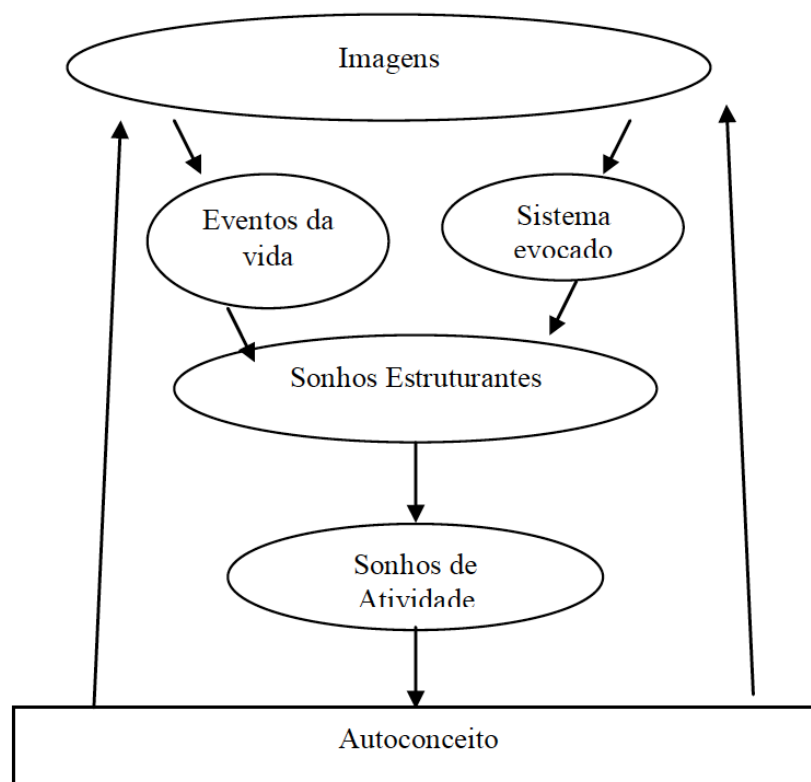
Ao estudar a cartografia dos sistemas de pensamento empreendedor e de aprendizagem empreendedora, Filion e Lima (2010) também enfatizam a importância do pensamento projetivo e da sua relação com um contexto interativo. “O conceito de visão foi identificado como estruturante para se conceber e organizar um sistema de atividade empreendedora (...). A visão individual e, principalmente, a visão compartilhada por atores empreendedores se formam essencialmente a partir de interações com diferentes pessoas” (FILION; LIMA, 2010, p. 38).

Esse processo de ação ao externo, realizada a partir de uma visão do sujeito que possui representações empreendedoras, também leva a um desenvolvimento interno de formação do autoconceito e identidade do empreendedor. Ao apresentarem os resultados da aplicação da pedagogia empreendedora (Dolabela, 2003) em 173.304 estudantes de 1.566 escolas do Ensino Fundamental do Paraná, Dolabela e Filion (2013) descrevem que as crianças que se envolvem no processo de aprendizagem empreendedora constroem e reconstróem seus sonhos estruturantes e sonhos de atividade, enquanto eles próprios se transformam e evoluem, influenciando na formação da própria identidade. “Na tentativa de realizar um sonho o indivíduo faz contínuos ajustes entre a percepção de si mesmo e a capacidade de perceber

sonhos estruturantes e sonhos de atividade, e entre o autoconhecimento e o potencial para a realização de um sonho estruturante. Os papéis sociais e os modelos que cercam as crianças, e o nível de autoestima que geram são determinantes para o autoconceito que formam” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 146).

Dolabela e Filion (2013) complementam que, na tentativa de realizar sonhos estruturantes e de atividades, os indivíduos agem, cometem erros, avaliam, reavaliam, transformam a si mesmos, transformam os sonhos, e agem novamente. “O indivíduo segue um movimento dinâmico de autocriação que implica uma criação contínua do seu eu por meio de uma troca constante de componentes que caracterizam os seres-vivos – e especialmente os mais jovens – na construção do que eles vão se tornar” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 146-147). O modo de relação que o indivíduo mantém com o meio influencia consideravelmente nesse processo e, segundo Dolabela e Filion (2013), esse é o momento no qual a educação empreendedora pode fazer a diferença. Esse processo pode ser visualizado na figura a seguir.

Figura 8 – Sonhos estruturantes e a formação da identidade



Fonte: (DOLABELA; FILION, 2013, p. 145)

A partir de imagens e representações de si e do mundo, portanto, o empreendedor impacta com oportunidades e incertezas do ambiente circunstante. Projetando visões e realizando sonhos estruturantes por meio de sonhos de atividade, progressivamente constitui e modela o seu autoconceito.

A subjetividade do empreendedor e a valorização da sua experiência, portanto, são fundamentais para a compreensão da ação empreendedora. Filion e Lima (2010) explicitam que o empreendedorismo comporta um mundo subjetivo e uma adequada compreensão das representações de si mesmo e do mundo real podem facilitar a sua inter-relação com a realidade.

### **4.2.3 *Forma mentis* empreendedora**

Ao propor um sistema de aprendizado àqueles que têm o intuito de empreender, Filion (1991) considera que o programa de aprendizagem somente poderá ser estruturado a partir de uma visão que o indivíduo consiga adquirir daquilo que pretende fazer e se tornar. Um fator que influencia diretamente no processo de formação dessa visão é a maneira pela qual o sujeito vê a si mesmo e a realidade. Filion (1991) utiliza a palavra alemã *Weltanschauung* para designar esse modo de ver as coisas, acrescentando que ele comporta os valores, as atitudes e as intenções subjacentes à percepção do indivíduo.

O vocábulo equivalente em latim desse termo alemão é expresso no conceito de *forma mentis*. Para descrever a visão do mundo e de si mesmo, que determina o modo com que um indivíduo percebe e entende as coisas, e por consequência o modo com que age, Meneghetti (2014) retoma esse conceito latino. A partir do resgate de valores do humanismo histórico e perene, descreve a *forma mentis* do empreendedor a fim de que, ao realizar o próprio projeto, seja também promotor de desenvolvimento econômico, social, cultural e, sobretudo, humano ao contexto em que atua. Ao aplicar a visão humanista da abordagem ontopsicológica no processo de formação empreendedora, Meneghetti (2013) resgata a dimensão ontológica do ser humano (MENDES, 2009; SCHUTEL, 2010; MIRANDA, 2012; SPANHOL, 2013; SANTOS, 2015; VOLKOVA et. al., 2016; AZEVEDO, 2017; WAZLAWICK et. al., 2017) e, de modo particular e aplicado, a dimensão ontológica do empreendedor (BAZZO, 2011; MONTENEGRO, 2012; CARRARA, 2014; BAZZO et. al. 2014).

Bazzo et. al. (2014) ressaltam que a personalidade do empreendedor, na sua pesquisa especificada na figura do empresário líder de uma organização, se materializa na empresa. Utilizando a abordagem ontopsicológica, os autores evidenciam que a empresa é um organismo vivo, na qual se concretiza a *forma mentis* do líder, sua visão, ações e intenções conscientes e inconscientes. Nesse sentido, a empresa é entendida como o corpo social do empreendedor, como reflexo imediato de sua personalidade e visão de mundo. Existe uma equivalência entre “como se pensa” e “como se constrói” o empreendedor e aquilo que a empresa “é”: passa-se do microambiente “ser humano”, para o macroambiente “organização”, que é o resultado do modo de pensar e agir do primeiro (BAZZO, 2011, p. 16).

Ao investigar a *forma mentis* empreendedora, Carrara (2014) também evidencia que o negócio responde de modo direto à mentalidade e à intencionalidade do empreendedor. “É uma relação síncrona. O empreendedor e o seu negócio funcionam de modo reversível: por como o empreendedor é, se pensa e faz, o negócio responde. Se o primeiro funciona, o empreendimento cresce; se o empreendedor, ao contrário, por algum motivo, tem algum problema em uma de suas esferas (individual, afetiva, dos colaboradores etc.), o negócio registra” (CARRARA, 2014, p. 97).

Montenegro (2012) também utiliza a abordagem ontopsicológica para investigar a formação do empreendedor, e resgata a dimensão humanista da sua atuação: de um aspecto inicialmente individual (personalidade do empreendedor), passa-se à organização (seu corpo social) com reflexo em todo o contexto humano circunstante. A autora enfatiza que, partindo da própria visão e ambição individual, o empreendedor também “realiza o interesse público, social, estimula a sociedade, a revitaliza e impõe uma dialética de crescimento e progresso. É um criativo no sentido que produz evolução e funcionalidade futura, é capaz de propor novos modelos de sociedade, de soluções, de perspectivas” (MONTENEGRO, 2012, p. 5).

Investigando a mentalidade adequada para um jovem empreender um percurso profissional com êxito, Mencarelli (2014) define cinco dimensões de uma *forma mentis* empreendedora: responsabilidade, autonomia, vontade, espírito de iniciativa e resolução de problemas e capacidade de relações funcionais com os outros. O Quadro 11 descreve cada uma dessas dimensões.

Quadro 11 – Dimensões da *forma mentis* empreendedora

<b>FORMA MENTIS EMPREENDEDORA</b>	
<b>Dimensões</b>	<b>Descrição das características do indivíduo que possui esta dimensão</b>
Responsabilidade	Interroga-se sobre as causas primeiras daquilo que acontece, buscando colher as suas eventuais responsabilidades. É maduro, tem um senso de responsabilidade e autocrítica construtiva e não atribui ao externo as culpas ou causas dos eventos que o envolvem.
Autonomia	É capaz de agir livre e autonomamente, utilizando como referência o seu critério individual. Age sem se fazer influenciar por pessoas ou situações, ou sem que seja necessário o sustento ou assistência de um chefe ou de uma pessoa amiga: demonstra ter autonomia no operar, e isto está ligado também à autoestima e à maturidade.
Vontade	É determinado, possui constância, empenho em direção a um objetivo individuado. Age um contínuo exercício da própria intencionalidade a fim de concretizar seus projetos.
Espírito de iniciativa e resolução de problemas	Sabe ser criativo diante de situações, propondo soluções idôneas aos problemas. Coloca-se diante de problemas de modo sintético e resolutivo. Não perde tempo, não é dispersivo, e sim orientado ao resultado. Sabe reconhecer as prioridades e adequá-las em uma resposta funcional. Vê o problema não como um obstáculo, mas sim como ocasião para estimular a própria inteligência.
Capacidade de gerir relações funcionais com os outros	É capaz de gerir relações de modo funcional, ou seja, em vantagem e referência a um escopo. É capaz de resolver uma situação sem fazer polêmica ou recorrer ao assistencialismo, mas criando harmonia entre as pessoas funcionais ao escopo. Sabe gerir as relações de maneira inteligente e com diplomacia.

Fonte: adaptado de Mencarelli (2014)

Ao pesquisar sobre a relação entre a *forma mentis* empreendedora e o desempenho organizacional, Carrara (2014) utiliza 7 dimensões do empreendedor descritas por Meneghetti (2013a), as quais são elementos que influenciam a personalidade e o comportamento do empreendedor. “São aspectos que qualificam a sua *forma mentis*” (CARRARA, 2014, p. 98). Esses aspectos são também utilizados por Montenegro (2012) e descritos de modo sintético a seguir:

- *Potencial natural que varia por especificação e intensidade*: o empreendedor nasce com um potencial específico, que pode ser identificado, desenvolvido e atuado historicamente ao longo de seu percurso existencial.



- *Evolução técnica racional em iso (identidade) com o potencial natural*: o empreendedor deve buscar uma evolução racional e histórica adequada ao seu potencial natural, procurando conectar a experiência e a formação sucessiva ao potencial inato.

- *Ambição*: a ambição do empreendedor, nesta concepção, significa a vontade de ser e fazer mais. É o vetor que o empreendedor tem dentro de si e o que o impulsiona a ser a resposta mais qualificada no seu ambiente, a estar constantemente inovando e transformando, em prol do seu contexto.

- *Amor pelo próprio trabalho*: o envolvimento que o empreendedor tem pelo seu produto ou serviço e pelo próprio trabalho é transmitido ao seu destinatário ou cliente, que passa a se sentir participante de um projeto maior, gerando comprometimento e mercado.

- *Conhecimento superior e específico sobre o seu setor*: alcançada uma maturidade de si mesmo, o empreendedor deve buscar um conhecimento aprofundado e atualizado do seu setor. Caso encontre uma pessoa superior a ele, pode aprender aquele particular e renovar a si mesmo.

- *Transcendência solitária ao utilitarismo funcional*: o empreendedor busca aprender a ética e a proporção de cada situação. As situações que precisam ser resolvidas não devem comprometer a sua subjetividade. Significa que, a todo impacto, o empreendedor deve buscar ter a sua mente livre a fim de resolver as problemáticas como ganho do próprio projeto e, como consequência, do ambiente.

- *Racionalidade sobre a intuição*: a intuição é um *flash* de inteligência que consente ao empreendedor ver onde está a oportunidade ou passagem de resolução. Colocado em um contexto, o empreendedor pode colher onde se encontra a solução de modo intuitivo. Depois, a racionalidade estrutura as passagens e os meios históricos.

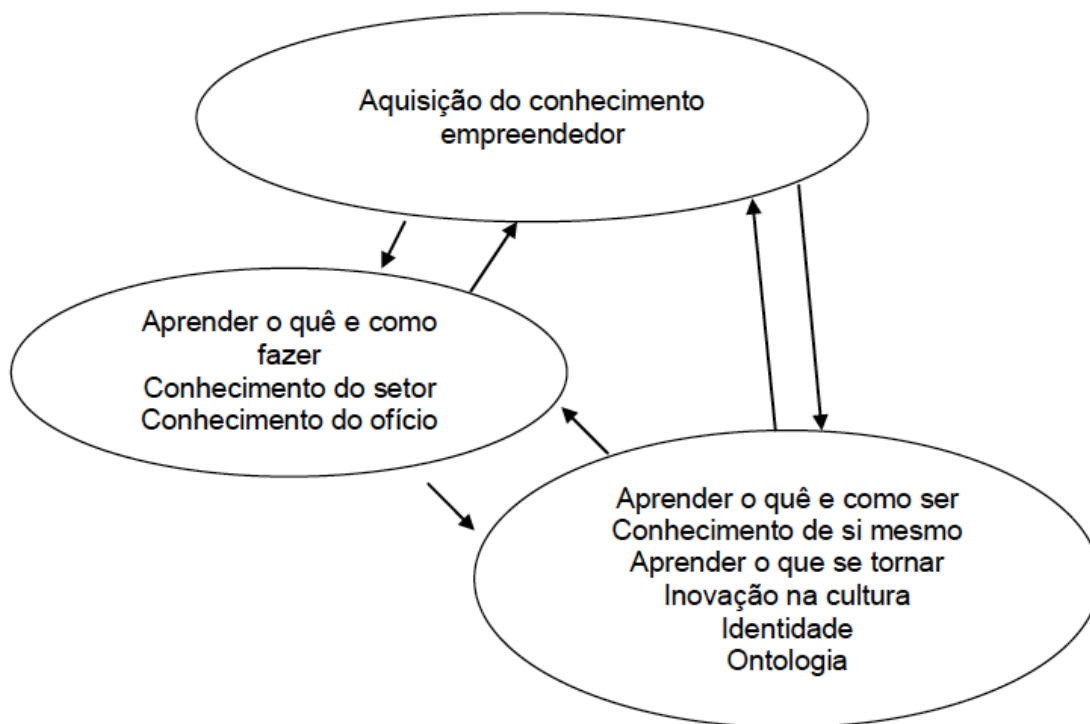
Os aspectos da mentalidade e do comportamento do empreendedor descritos até aqui produzem conhecimentos de variadas formas: “saber como ser, como se tornar, como projetar e implementar atividades, como fazer, saber gerenciar, saber aprender, e saber como conviver e fazer uso adequado do capital social” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 161). Esse conhecimento, próprio ao empreendedorismo, é chamado por Dolabela e Filion (2013) de “conhecimento empreendedor”. Os autores destacam que as tensões entre a concepção, implementação e realização de projetos geram e mantém no empreendedor um alto nível de motivação e emoção que estimulam no indivíduo tanto a persistência quanto a capacidade de suportar, apesar dos erros, as dificuldades e pressões inerentes à atividade empreendedora. Além disso, a habilidade de aprender com os próprios erros torna a construção do conhecimento empreendedor uma experiência bastante diferente da aquisição de outras

formas de conhecimento, visto que influencia não apenas a obtenção de *know-how* e conhecimentos, mas também a formação de si mesmo.

Nesse processo, os empreendedores estão constantemente tomando decisões, explícitas ou implícitas, sobre o que querem ser, e avaliando o que pode ser alcançado. Adquirir conhecimento empreendedor implica, assim, em um conjunto contínuo de decisões sobre si mesmo. Além disso, também implica em inovação, uma contribuição que agregará valor, através da implementação e concretização do que foi concebido (DOLABELA; FILION, 2013).

Esse processo de realização, aquisição de conhecimentos e aprendizagem é esquematizado na figura a seguir.

Figura 9 – Aquisição de conhecimento empreendedor, epistemologia e ontologia



Fonte: (DOLABELA; FILION, 2013, p. 161)

Os autores chamam esse processo de estruturação do “sistema ecológico da vida do empreendedor”. Empreendedores em potencial que não aprendem a fazer isso de maneira harmoniosa têm dificuldades de permanecerem como empreendedores, já que estarão em um estado contínuo de desequilíbrio. A estruturação desse sistema ecológico, segundo os autores,

é parte da aprendizagem básica que deve ser adquirida para se ter domínio das atividades empreendedoras. “Para tanto, é exigido conhecimento adequado do próprio potencial e um julgamento agudo acerca de como utilizá-lo” (DOLABELA; FILION, 2013, p. 163).

Para a identificação e conhecimento adequado do potencial natural, e aprendizagem do modo como desenvolvê-lo e utilizá-lo, Bazzo (2011) destaca a metodologia ontopsicológica aplicada no âmbito empreendedor. Essa metodologia permite ao indivíduo realizar uma revisão crítica de consciência a fim de que sua lógica racional – aquilo que “sabe” – seja reversível com sua identidade – aquilo que “é” (MENDES, 2009; BAZZO, 2011; SPANHOL, 2013; BAZZO et. al., 2014; AZEVEDO, 2017; WAZLAWICK et. al., 2017).

Montenegro (2012) evidencia que essa formação empreendedora segundo a abordagem ontopsicológica é alicerçada em três pilares: a) “ser” verdadeiramente a si mesmo; b) “saber” o que se é; e c) “fazer”, isto é, construir historicamente esse potencial específico que cada indivíduo possui. A autora destaca que essa visão de aprendizagem está contida na própria origem da palavra, que tem origem no latim “*adprehendo*”, e significa: apropriar-se, a partir do íntimo; disposição a perceber o que é para mim. Nessa concepção, a aprendizagem consiste no processo de apropriar-se das coisas, a partir da própria identidade.

Giordani e Mendes (2011) ressaltam que “todo ser humano, depois que nasce, tem como prioridade a busca pela compreensão de quem é, de onde veio e para onde vai. (...) Uma vez que se acontece como existência, é essencial encontrar o sentido último do existir em acontecimento histórico” (GIORDANI; MENDES, 2011, p.46). As autoras acrescentam ainda que, tendo a vida gerado aquela individuação humana que possui a faculdade da inteligência, é essencial encontrar e construir a própria existência história com base na própria identidade.

Em relação à dimensão ontológica do indivíduo empreendedor, mencionada anteriormente por Dolabela e Filion (2013), a visão humanista da abordagem ontopsicológica também traz contribuições (SCHUTEL, 2010; PETRY et. al., 2011; MIRANDA, 2012; SANTOS, 2015; VOLKOVA et. al., 2016; AZEVEDO, 2017). Descrevendo o aspecto ontológico do empreendedor, Schutel (2010) resalta que a forma de ser, a mentalidade, a atitude e os comportamentos dos empreendedores precisam ser desenvolvidos “para além de sua satisfação pessoal, de suas vidas e de seus trabalhos, de modo que abarcam significados sociais, filosóficos, econômicos, políticos, enfim, da vida de uma forma ampla” (SCHUTEL, 2010, p. 42). Miranda (2012) complementa que a sociedade também precisa, por meio de seus empreendedores, operadores sociais e lideranças, desenvolver uma economia, uma publicidade, uma pedagogia, um direito etc. em que o valores humanos estejam garantidos.

Ao investigar a proposta de uma economia humanista, Santos (2015) avança nessa perspectiva afirmando que “atividade empreendedora não deve ter um fim exclusivo em si mesmo, mas deve preocupar-se com os colaboradores, os clientes, as autoridades públicas, a sociedade, aumentar o nível cultural, auxiliar a harmonia e bem-estar social, respeitar a lei, oportunizar a autorrealização” (SANTOS, 2015, p. 483). Resgatando a dimensão ontológica do empreendedor segundo a abordagem ontopsicológica, o autor demonstra a possibilidade da transposição da dignidade da pessoa humana à economia dentro do atual contexto de globalização, identificando parâmetros de ação e intervenção que possam, por meio da formação e capacitação de empreendedores, fazer da economia uma realidade à serviço da sociedade e da dignidade da pessoa humana.

Descritas as dimensões que dizem respeito à mentalidade empreendedora e como ela estrutura o modo de perceber e entender a si mesmo e o mundo a sua volta do indivíduo empreendedor, passe-se na próxima sessão a descrever como esse modo de pensar define a maneira de agir por meio do comportamento empreendedor.

#### 4.3 O COMPORTAMENTO EMPREENDEDOR

Muitas são as correntes de pensamento que buscam entender e descrever aspectos do comportamento humano. As teorias científicas contemporâneas datam de dois séculos, mas seus antecedentes filosóficos partem da Grécia Antiga, com os estudos de Hipócrates, Sófocles, Sócrates, Platão, Aristóteles, evoluindo na Idade Média com os compêndios de São Tomás de Aquino, Maquiavel, entre tantos outros expoentes do pensamento inicialmente filosófico, depois teológico, e então científico. Forjada milenarmente nas concepções de homem e amparada em fatos históricos que marcaram cada época, a investigação sobre o comportamento acompanha a evolução humana em sua essência (SANTOS, 2004).

De um modo geral e amplo, o comportamento pode ser considerado como uma característica primordial dos seres vivos, praticamente identificado com a vida, em especial do ser humano. O comportamento empreendedor, especificamente, pode ser descrito por características particulares que alguns indivíduos apresentam diante de oportunidades, manifestando-se no modo de perceber, pensar e agir de forma empreendedora (RAMOS, 2015).

Ao investigar o comportamento empreendedor, Hisrich, Peters e Shepherd (2014) destacam o papel que a intenção ou predisposição desempenha na atividade empreendedora,

buscando os fatores motivadores que influenciam o comportamento do indivíduo. Entre os vários fatores, os autores elencam: a educação, desenvolvida não apenas por meio da escolarização formal, mas também pela experiência de vida, que se manifesta na capacidade de produzir conhecimento, na habilidade de se comunicar e na aptidão para descobrir as oportunidades e solucionar os problemas; a idade, e sua relação com a carreira de empreendedor, uma vez que a experiência é considerada um dos mais relevantes indicadores para se prever o seu êxito; e o histórico profissional, caracterizado pela experiência profissional prévia do sujeito.

Filion (1999) especifica duas abordagens que os psicólogos, sociólogos e outros estudiosos do comportamento humano utilizam para compreender o empreendedor: a escola que estuda os seus traços de personalidade, predominante entre as décadas de 1960 e 1980; e a escola que estuda o seu comportamento, que se desenvolveu a partir de 1980. Segundo a Escola de Traços de Personalidade, os empreendedores são pessoas que possuem um conjunto de características que determinam o seu perfil e suas chances de êxito. Filion (1999) faz uma síntese das pesquisas realizadas por integrantes dessa escola, reunindo as características mais presentes nos empreendedores bem sucedidos. Essas características, segundo essa abordagem, são elencadas no quadro a seguir.

Quadro 12 – Características do empreendedor segundo a abordagem dos traços de personalidade

<b>Características dos empreendedores</b>		
Inovação	Otimismo	Tolerância à ambiguidade e incerteza
Liderança	Orientação para resultados	Iniciativa
Riscos moderados	Flexibilidade	Capacidade de aprendizagem
Independência	Habilidade para conduzir situações	Habilidade na utilização de recursos
Criatividade	Necessidade de realização	Sensibilidade a outros
Energia	Autoconsciência	Agressividade
Tenacidade	Autoconfiança	Tendência a confiar nas pessoas

Fonte: (FILION, 1999)

Muito embora as pesquisas realizadas a partir dessa abordagem fossem bem estruturadas na metodologia utilizada, produziram resultados bastante variáveis e por vezes contraditórios, sem resultar em um perfil psicológico definitivo para o empreendedor, que

garantisse que o sujeito, possuindo tais características, seria bem sucedido como empreendedor (FILION, 1999). Gartner (1988) também expôs que as pesquisas baseadas em traços de personalidade demonstram fragilidade ao tentar propor um conjunto típico de características humanas, apontando que nesses estudos: existe falta de convergência na definição do objeto de pesquisa (o empreendedor); poucas investigações partem de uma definição comum; a amostra não é homogênea; o perfil idealizado acaba sendo um super-humano. Desse modo, as pesquisas que tentam definir “o que o empreendedor é” deveriam ser substituídas pelas que buscassem compreender “o que o empreendedor faz” (BARINI FILHO, 2008).

A partir da constatação das dificuldades de se obter consenso para se chegar a um resultado conclusivo pelo enfoque dos traços de personalidade, outra abordagem passou a servir de referência para a análise do empreendedor a partir da década de 1980. Ribas (2011) relata que “o foco deixa de ser em como ele é e passa ser em como ele faz para ser – ou seja, quais os seus comportamentos frente a diferentes aspectos: social, regional, familiar e, sobretudo, em relação à autoaprendizagem” (RIBAS, 2011, p. 36).

Diferentes pesquisas foram realizadas nas últimas décadas para descrever o empreendedor sob a perspectiva comportamental, bem como revisões e compilações da evolução desses estudos (FILION, 1999; BARINI FILHO, 2008; COAN, 2011). Além disso, com o avanço das investigações, o enfoque baseado no comportamento do empreendedor foi ampliado e hoje já não pertence apenas à escola comportamentalista. Ribas (2011) ressalta que essa abordagem passou a ser adotada por diferentes áreas de conhecimento, como a administração, a sociologia, a educação etc., que passaram a estudar o “comportamento realizador do empreendedor”. Esse comportamento é o anverso do conformismo com o *status quo*, da busca pela segurança e estabilidade, da oposição às mudanças, característica da maioria das pessoas. “Ao contrário, o *ser empreendedor* reflete esta inquietação por criar, por fazer acontecer, por desfrutar de uma condição de ser o centro e não parte, mesmo que correndo o risco de perder tudo e se tornar nada” (RIBAS, 2011, p. 37). Portanto, o empreendedor, para ser considerado como tal, não pode estar dissociado da ação de empreender, fortemente impulsionada pela motivação de realização.

Em relação a esse aspecto do comportamento empreendedor, David C. McClelland (1972, 1978, 1987) destacou-se com seus estudos que investigaram a motivação para empreender associada à necessidade de realização. O autor desenvolveu pesquisas ao longo de quase cinco décadas e em diferentes países e culturas, estudando os aspectos comportamentais dos empreendedores, sobretudo relacionados à motivação para realizar as suas ações. O

pesquisador percebeu os empreendedores como indivíduos diferenciados e passou a investigar suas principais características exteriorizadas, a fim de que fosse possível criar programas que estimulassem o desenvolvimento dessas características (MATIAS; MARTINS, 2012).

Lima e Nassif (2017, p. 370) destacam que a teoria de McClelland figura “como uma das mais referidas na literatura sobre os empreendedores apresentando as necessidades como fator de motivação para o indivíduo. Esse autor desenvolveu um modelo que tem sido utilizado na base teórica de treinamentos para empreendedores”. Dedicando a sua vida ao estudo do comportamento empreendedor, McClelland buscou identificar características pessoais (*Personal Entrepreneurial Characteristics – PEC’s*) inerentes ao empreendedor de sucesso. Seus estudos contribuíram para a formatação do Empretec, programa desenvolvido em nível mundial pela Organização das Nações Unidas (ONU) na década de 80 e, a partir dos seus estudos foram criados programas que projetam o desenvolvimento do comportamento empreendedor em diferentes países do mundo (KRÜGER; PINHEIRO; MINELLO, 2017).

McClelland (1972) constatou que os indivíduos que têm desejos fortes de realização dedicam mais tempo em tarefas desafiadoras e que envolvam algum grau de riscos. O autor dedicou-se ao estudo do papel dos homens de negócios na sociedade e suas contribuições para o desenvolvimento econômico das nações, evidenciando que as pessoas empreendedoras são responsáveis por suas decisões e acreditam na própria capacidade para obter bons resultados (COAN, 2011).

Avançando nos seus estudos, McClelland (1972) desenvolveu a Teoria da Necessidade de Realização, segundo a qual o indivíduo assume o papel de agente autônomo e único responsável pelo seu êxito ou fracasso. Segundo essa concepção, a motivação do indivíduo está ligada ao impulso de obter sucesso nas atividades desenvolvidas mais pela sua realização pessoal (intrínseca) do que pelo recebimento de recompensas externas (extrínseca). Nesse sentido, o indivíduo fixa suas próprias metas de desempenho progressivamente como um estímulo, e se realiza ao atingi-las. Como efeito, em nível macro, estimula o desenvolvimento econômico do contexto em que opera (RIBAS, 2011).

Para comprovar sua teoria, McClelland (1972) criou um método que mede a intensidade da preocupação de um indivíduo com a sua realização, chamado de “*n Realização*” (necessidade de realização). Posteriormente, essa medida foi reconhecida e ampliada para outras motivações, não apenas de necessidade de realização (como a concretização de algo), mas também em relação à necessidade de afiliação e necessidade de poder (RIBAS, 2011).

Para McClelland (1972), portanto, o sucesso de pessoas, grupos ou até nação, está na motivação, a qual pode resultar de três necessidades dominantes – realização, poder e afiliação – descritas de modo sintético a seguir.

A *necessidade de realização* está relacionada ao fazer as coisas do melhor modo possível, ultrapassando os próprios limites. Essa dimensão leva o indivíduo (ou também um grupo) a ter o desejo de assumir responsabilidades na resolução dos problemas, bem como receber retorno e reconhecimento da sua conduta. Em uma situação de competição, impulsiona a pessoa a realizar algo de forma mais eficiente para ser bem sucedido. Indivíduos que têm necessidade de realização também preferem assumir que o sucesso ou o fracasso dependem das próprias ações, e por esse motivo tendem a escolher desafios com grau de dificuldade médio a fim de serem superados (COAN, 2011). Na descrição de McClelland (1972) os indivíduos com alta necessidade de realização “parecem preocupar-se bastante com a boa execução da sua tarefa, com o intuito de aprender como executá-la melhor à medida que avançam” (MCCLELLAND, 1972, p. 70). Evoluindo na descrição, o autor complementa: “poderíamos legitimamente esperar que pessoas com fortes motivos de realização buscassem situações em que lhes fosse possível obter a satisfação da realização. Elas devem ser a espécie de pessoas que fixam para si próprias os padrões de realização, e têm de procurar mais arduamente e com maior êxito alcançar os padrões que estabeleceram para si próprias” (MCCLELLAND, 1972, p. 72).

Em relação à *necessidade de poder*, McClelland (1972) a define como “uma preocupação com o controle dos meios de influenciar uma pessoa” (MCCLELLAND, 1972, p. 2011). O poder está relacionado ao desejo de ser forte, influenciar e comandar outras pessoas, fazendo com que elas se comportem de um determinado modo. O poder leva indivíduos ou grupos a influenciarem os outros e preferirem situações de competições, disputas e *status*. Essa necessidade leva as pessoas a serem mais preocupadas com prestígio e influência do que com o desempenho eficaz, levando a correrem riscos elevados. Em âmbito de uma nação, o poder leva um povo a querer submeter e dominar o outro (COAN, 2011).

Por fim, a necessidade de afiliação está relacionada à afeição, ao desejo de se possuir relacionamentos interpessoais agradáveis e estar de bem com os outros. Essa necessidade faz com que os indivíduos busquem a amizade e a cooperação, levando-os a fazer concessões para se conformarem às normas do grupo. Além disso, conduz as pessoas a terem boas relações interpessoais, buscarem amar e serem amadas, e preferirem a cooperação em relação à competição (COAN, 2011). De acordo com o próprio McClelland (1972), a necessidade de afiliação conduz ao interesse do “estabelecimento, manutenção ou renovação de uma relação



afetiva com outra pessoa. Esta relação é descrita, de maneira sumamente adequada, pela palavra amizade” (MCCLELLAND, 1972, p. 202).

O quadro a seguir elenca as principais características exteriorizadas no comportamento a partir das necessidades identificadas por McClelland.

Quadro 13 – Características exteriorizadas por tipo de perfil predominante em indivíduos, segundo a teoria das necessidades de McClelland

Necessidades identificadas	Principais características
Necessidade de realização	Gosta de situações em que pessoalmente deve encontrar soluções para o problema identificado. Define objetivos e assume riscos moderados/calculados. Gosta de receber <i>feedback</i> /reconhecimento sobre seu desempenho. Utiliza um tempo considerável avaliando como fazer melhor o seu trabalho ou realizar com êxito uma tarefa importante.
Necessidade de afiliação	Procura por trabalhos ou situações que se caracterizem em uma oportunidade para estreitar relacionamentos sociais. Sempre pensa nos relacionamentos pessoais que possui. Considera o sentimento dos outros muito importante. Tenta restaurar relacionamentos problemáticos/rompidos quando isto ocorre.
Necessidade de poder	Tenta influenciar ou controlar outras pessoas. Procura por posição de liderança quando trabalhando em grupo. Sente-se satisfeito ao persuadir pessoas. Frequentemente percebido pelos outros como uma pessoa direta, enérgica e exigente.

Fonte: (MATIAS, 2010, p. 25)

McClelland (1972, 1978, 1987) observou que o ser humano normal apresenta um perfil predominante de necessidades, seja de realização, afiliação ou poder, que em maior ou menor grau influenciam no seu comportamento e interação com o ambiente que o cerca. O pesquisador identificou ainda que as pessoas com maior necessidade de realização são mais propensas a empreender e que essas competências podem ser estimuladas e desenvolvidas por meio de programas de treinamento específicos, obtendo-se com esses indivíduos o mesmo sucesso que obtiveram aqueles que desenvolveram essas características de forma inata. Desse modo, o autor avançou em seus estudos, dedicando-se ao entendimento dessas competências, batizadas de “características do comportamento empreendedor” (MATIAS, 2010).

Originalmente, a proposta de estímulo e desenvolvimento dessas características através de formação foi realizada em um programa piloto no Reino Unido, no Malauí e na Argentina. Após os primeiros testes e resultados, a UNCTAD (*United Nations Conference on Trade and Development*), através do PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), promoveu a disseminação da metodologia através de convênios com países em desenvolvimento. Batizado com o nome de Projeto Empretec, a metodologia é destinada primordialmente a estimular o desenvolvimento de empreendedores mediante o estímulo de competências específicas, traduzidas em 10 características empreendedoras (SEBRAE, 2011; MATIAS; MARTINS, 2012).

Essas características do comportamento empreendedor foram posteriormente agrupadas em 3 grandes categorias (realização, planejamento e poder) e estão descritas no quadro a seguir.

Quadro 14 – Características do Comportamento Empreendedor

(continua)

<b>Categoria</b>	<b>Características</b>	<b>Comportamentos</b>
<b>Realização</b>	Busca de oportunidades e iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz as coisas antes de solicitado, ou antes, de forçado pelas circunstâncias;</li> <li>- age para expandir o negócio a novas áreas, produtos ou serviços;</li> <li>- aproveita oportunidades fora do comum para começar um negócio, obter financiamentos, equipamentos, terrenos, local de trabalho ou assistência.</li> </ul>
	Correr riscos calculados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- avalia alternativa e calcula riscos deliberadamente;</li> <li>- age para reduzir os riscos ou controlar os resultados;</li> <li>- coloca-se em situações que implicam desafios ou riscos moderados.</li> </ul>
	Persistência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- age diante de um obstáculo significativo;</li> <li>- age repetidamente ou muda de estratégia, a fim de enfrentar um desafio ou superar um obstáculo;</li> <li>- faz um sacrifício pessoal ou desenvolve um esforço extraordinário para completar uma tarefa.</li> </ul>
	Exigência de qualidade e eficiência	<ul style="list-style-type: none"> <li>- encontra maneiras de fazer as coisas melhor, mais rápido ou mais barato;</li> <li>- age de maneira a fazer coisas que satisfazem ou excedem padrões de excelência;</li> <li>- desenvolve ou utiliza procedimentos para assegurar que o trabalho seja terminado a tempo ou que o trabalho atenda a padrões de qualidade previamente combinados.</li> </ul>

(conclusão)

	Comprometimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- assume responsabilidade pessoal pelo desempenho necessário ao atingimento de metas e objetivos;</li> <li>- colabora com os empregados ou se coloca no lugar deles, se necessário, para terminar um trabalho;</li> <li>- esmera-se em manter os clientes satisfeitos e coloca em primeiro lugar a boa vontade a longo prazo, acima do lucro a curto prazo.</li> </ul>
<b>Planejamento</b>	Busca de informações	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dedica-se pessoalmente a obter informações de clientes, fornecedores e concorrentes;</li> <li>- investiga pessoalmente como fabricar um produto ou fornecer um serviço;</li> <li>- consulta especialista para obter assessoria técnica ou comercial.</li> </ul>
	Estabelecimento de metas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- estabelece metas e objetivos que são desafiantes e que têm significado pessoal;</li> <li>- define metas de longo prazo, claras e específicas;</li> <li>- estabelece objetivos mensuráveis e de curto prazo.</li> </ul>
	Planejamento e monitoramento sistemáticos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- planeja dividindo tarefas de grande porte em sub-tarefas com prazos definidos;</li> <li>- constantemente revisa seus planos, levando em conta os resultados obtidos e mudanças circunstanciais;</li> <li>- mantém registros financeiros e utiliza-os para tomar decisões.</li> </ul>
<b>Poder</b>	Persuasão e redes de contato	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utiliza estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros;</li> <li>- utiliza pessoas-chave como agentes para atingir seus próprios objetivos;</li> <li>- age para desenvolver e manter relações comerciais.</li> </ul>
	Independência e autoconfiança	<ul style="list-style-type: none"> <li>- busca autonomia em relação a normas e controles de outros;</li> <li>- mantém seu ponto de vista mesmo diante da oposição ou de resultados inicialmente desanimadores;</li> <li>- expressa confiança na sua própria capacidade de completar uma tarefa difícil ou de enfrentar um desafio.</li> </ul>

Fonte: adaptado de Vilas Boas (2015, p. 21-23)

Como todo trabalho com uma vasta abrangência, os estudos de McClelland receberam reconhecimentos e ao mesmo tempo críticas. Coan (2011) destaca algumas críticas recebidas, pelo fato do trabalho centrar-se muito nos aspectos relacionados ao comportamento dos

indivíduos, “com pouca atenção aos aspectos objetivos da realidade, como, por exemplo, a organização social dividida em classes, a existência de hierarquias, a impossibilidade de realização econômica, social, política e cultural para todas as pessoas” (COAN, 2011, p. 123). O autor destaca que a conclusão do trabalho de McClelland (1972) é prova desse caráter idealista e subjetivista, ao afirmar que “em última análise, são os homens e, em particular, os seus interesses mais profundos, que moldam a história” (MCCLELLAND, 1972, p. 519).

Por outro lado, Matias (2010) argumenta que por mais críticas que tenha recebido sua pesquisa, McClelland continua sendo a mais ampla e rigorosa pesquisa empírica sobre as características do comportamento empreendedor em países em desenvolvimento, sendo adotada por organismos internacionais como as Nações Unidas em diversos países, de diferentes culturas. Vilas Boas (2015) corrobora essa visão, afirmando que o instrumento desenvolvido por McClelland é ainda hoje um dos principais instrumentos para identificação de características do comportamento empreendedor, utilizado com grande abrangência e replicabilidade internacional.

Investigando a natureza do empreendedorismo, Ramos (2015) analisa características do empreendedor, definindo-o como “o sujeito que tem uma mentalidade empreendedora, pensa e age de forma empreendedora, e segue o que acredita ser uma oportunidade, independentemente de outras habilidades e capacidades que possua.” (RAMOS, 2015, p. 46). Essa mentalidade está sempre associada e leva à ação empreendedora. Nesse mesma direção, Mendes (2011) afirma que o empreendedorismo é um tipo de mentalidade e um conjunto de aptidões que os indivíduos utilizam para criarem valor para si próprios e para a sociedade. Esse processo é sempre interno e externo: interno no sentido de características individuais e que determinam um modo de comportamento, e externo enquanto sua aplicação no ambiente de ação.

Descritos neste capítulo a natureza empreendedora e como ela se manifesta no ser empreendedor, por meio da sua mentalidade e do seu comportamento, passe-se no capítulo seguinte a apresentar os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento do presente estudo. Inicialmente é apresentado o delineamento da pesquisa, na sequência as abordagens qualitativa e quantitativa, com suas respectivas particularidades, e, ao final, a triangulação e a síntese do processo metodológico que se adotou para a consecução dos objetivos aqui propostos. A organização na qual a presente pesquisa foi realizada é a Faculdade Antonio Meneghetti (AMF), instituição privada de ensino superior localizada em Restinga Seca, na região central do Rio Grande do Sul.

A metodologia proposta e descrita a seguir foi baseada nos procedimentos metodológicos adotados para a realização do projeto “Universidade Empreendedora: desenvolvimento e disseminação da atitude empreendedora dos alunos de graduação da UFSM”, registrado na Universidade Federal de Santa Maria, no Gabinete de Projetos, sob o nº 042930, projeto do grupo de pesquisa GPECOM – Gestão Empreendedora e Comportamento Humano nas Organizações, do qual o autor faz parte.

### 5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para a realização deste trabalho, diante do objetivo proposto – analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer – optou-se por utilizar uma abordagem caracterizada como qualitativa e quantitativa, do tipo exploratório, com base em pesquisa teórico-empírica, e adotou-se a triangulação de dados como uma técnica complementar em sua análise.

O enfoque qualitativo, para Sampieri, Collado e Lucio (2013), é utilizado quando se busca entender a perspectiva dos indivíduos sobre fenômenos que os rodeiam, sobre suas experiências, opiniões, pontos de vista, ou seja, como os participantes percebem de modo subjetivo sua realidade. Triviños (2008) descreve cinco aspectos do enfoque qualitativo: as pesquisas têm o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; são descritivas; os pesquisadores estão preocupados com o processo, e

não simplesmente com os resultados e o produto; os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente; e nessa abordagem o significado é a preocupação essencial.

Na visão de Minayo (2012), a abordagem qualitativa é coerente quando se procura compreender um determinado nível de realidade abstrata com diversos significados, crenças, motivações, valores e percepções. A autora afirma também que nessa abordagem o primeiro a falar de si é o objeto pesquisado. Antonello e Godoy (2011) também destacam a pesquisa qualitativa entre as técnicas existentes, devido ao contexto subjetivo do indivíduo que investigado, tendo como base as experiências vivenciadas a partir de seus sentimentos, ideias, crenças e proposições.

Yin (2016) destaca cinco características desse tipo de investigação: estuda o significado da vida real dos indivíduos; representa opiniões e perspectivas dos indivíduos de um estudo; abrange as condições contextuais em que os indivíduos pesquisados vivem; contribui com revelações sobre os conceitos existentes ou emergentes que podem auxiliar a explicar o comportamento humano; e esforça-se por usar variadas fontes de evidência em vez de uma única fonte.

Nas pesquisas qualitativas os dados são coletados no contexto em que acontecem os fenômenos, com foco na compreensão e na interpretação dos fatos, exigindo uma interação entre o pesquisador e o pesquisado (DENZIN; LINCOLN, 2007). Além disso, os sujeitos de pesquisa devem preferencialmente ser indivíduos ou grupos que estejam envolvidos em experiências similares (CRESWELL, 2014). Desse modo, na visão de Richardson (2011, p. 79-80), a pesquisa qualitativa é definida como “a busca por uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais dos fenômenos”.

Diante disso, considerou-se coerente a adoção da abordagem qualitativa para este estudo em função de seu objetivo, visto que a reflexão sobre os fatores associados às características de mentalidade e comportamento empreendedores, na perspectiva dos alunos e docentes da instituição de ensino investigada, a partir de suas crenças, valores e da forma como captam a realidade em que vivem, representa um dos fundamentos para a compreensão do fenômeno em questão. Outro aspecto que sustenta a adequabilidade da abordagem qualitativa para esta pesquisa, é o fato de que o mesmo se dá diante do significado da vida real dos sujeitos, perspectivas e opiniões, envolvendo as condições em que o fenômeno ocorre, e tendo enfoque nas reflexões emergentes a partir dos relatos dos entrevistados. Além disso, os alunos e docentes da referida instituição de ensino atuam em atividades semelhantes e vivenciam experiências similares.

A abordagem quantitativa, por sua vez, pode ser usada em estudos de grandes aglomerados de dados e de conjuntos demográficos, partindo de um contexto a ser descoberto, e são construídas a partir de um fenômeno social (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013). Esse tipo de pesquisa tem por objetivo obter informações sobre uma determinada população de forma objetiva, permitindo a quantificação de dados, empregando dados estatísticos, numerando e avaliando esses dados (OLIVEIRA, 2002; ROESCH, 2005). O uso de métodos quantitativos para análise da realidade social presente em um mesmo estudo ou separados em estudos diferentes tem o objetivo de descrever e/ou comparar características de grupos sociais, contextos, realidades ou instituições, estabelecendo relações causais (RAMOS, 2013).

Hair et al. (2005) destacam que os dados quantitativos são mensurações em que números são usados diretamente para representar as propriedades de um fenômeno estudado. Os autores enfatizam que os dados estatísticos são mais objetivos, uma vez que os resultados estatísticos não dependem da opinião do pesquisador, fundamentando-se somente nas suas habilidades como analista. Para Richardson (2011) a abordagem quantitativa também permite trabalhar com amostras mais amplas e fornece dados mais precisos em relação ao problema investigado, sendo indicada quando já se tem mais informações sobre o objeto de estudo. O autor complementa que essa abordagem, uma vez que estabelece uma metodologia predefinida ao respondente, reduz a heterogeneidade da coleta de dados, inferindo maior credibilidade aos resultados.

A partir dessas considerações a utilização da abordagem quantitativa para o presente estudo justifica-se a partir do momento em que se propõe identificar e comparar características da mentalidade e do comportamento empreendedor de alunos e discentes da instituição de ensino, e contribuir para a verificação de possíveis relações causais entre os conceitos estudados, por meio de testes estatísticos que proporcionem cientificidade aos resultados.

Com relação à perspectiva exploratória desta proposta de pesquisa, Hair et al (2005) evidenciam que mesma é orientada para a descoberta e é particularmente útil quando o pesquisador dispõe de poucas informações acerca do seu objeto de estudo. Faria Júnior (2013) também esclarece que essa abordagem é usada quando se buscam entendimentos sobre a natureza geral de um problema, possíveis hipóteses e variáveis, em relação aos quais existe pouco conhecimento prévio. O autor ainda destaca que a flexibilidade do método permite ao investigador iniciar o estudo sem a preocupação sobre o que será encontrado.

Para Pacheco, Pereira e Pereira Filho (2007), os estudos exploratórios possibilitam investigar objetos que apresentam carência de conhecimento e temas pouco estudados na

literatura. Sampieri, Collado e Lucio (2013) também destacam que essa abordagem deve ser adotada quando o objetivo é examinar uma temática pouco investigada, sobre a qual ainda se tem dúvidas ou que não foi abordada o suficiente antes.

Segundo essas concepções, considerou-se coerente a utilização da pesquisa exploratória para a presente pesquisa, diante do objetivo proposto, tendo em vista que as características da mentalidade e do comportamento empreendedor de alunos e docentes e sua relação com a aprendizagem empreendedora é ainda um tema pouco estudado.

Hair et. al. (2005) destacam que a combinação entre abordagens qualitativas e quantitativas pode ser profícua. Os autores afirmam que as técnicas qualitativas são mais frequentes em pesquisas exploratórias e que a sua combinação com instrumentos quantitativos permite uma análise ainda mais eficiente.

Essa utilização conjunta de técnicas qualitativas e quantitativas busca contribuir para a ampliação do conhecimento sobre os resultados obtidos por meio da triangulação. Para Triviños (2008), essa abordagem permite que o pesquisador tenha um aprofundamento sobre o tema investigado por meio de um cruzamento de suas conclusões, resultando em uma maior confiança nos resultados.

Para Coutinho (2011), a triangulação refere-se à combinação de dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de coleta de dados em uma mesma pesquisa a fim de se obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenômeno investigado. Amaratunga et al. (2002) também destacam que a combinação dos múltiplos instrumentos de coleta de dados, provenientes das abordagens qualitativa e quantitativa, possibilita a complementariedade e triangulação dos dados, garantindo maior profundidade ao estudo.

A adoção da triangulação para este estudo é adequada ao objetivo de investigar a relação entre as características da mentalidade e do comportamento empreendedor em um contexto de educação empreendedora, visto que, no momento em que se cruzam os dados e resultados das diferentes abordagens, tem-se uma maior e mais fidedigna compreensão do fenômeno.

No intuito de promover uma visão ilustrativa e para contribuir para a compreensão da metodologia proposta para este estudo, apresenta-se a seguir um quadro com a matriz de amarração da pesquisa.



Quadro 15 – Matriz de amarração da pesquisa

Objetivos da pesquisa		Fundamentação Teórica	Pontos de Investigação (Questões de pesquisa)	Amostra/ Unidades de análise	Coleta dos dados	Análise dos dados
Geral	Específicos					
Analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer.	Identificar as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de alunos de graduação e de docentes de diferentes cursos da instituição de ensino	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor	Quais as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de discentes e docentes?	Total de 427 discentes: amostra mínima de 170 alunos para o levantamento informal e toda a população para as análises quantitativas	<b>Para os discentes:</b>  Pesquisa informal; Questionário das CCE's de McClelland e Questionário <i>Forma mentis</i> de Mencarelli	<b>Para os discentes:</b>  Tabulação e codificação dos dados; Testes estatísticos com SPSS  <b>Para os docentes:</b>  Análise de Conteúdo; Testes estatísticos com SPSS
	Verificar a relação entre a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos e docentes	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor	Quais as relações entre a mentalidade e o comportamento empreendedor em discentes e docentes?			
	Verificar atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação	- Educação empreendedora	Quais as atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação?	Total de 52 docentes: unidades de análise com 12 docentes	<b>Para os docentes:</b>  Entrevista semiestruturada; Questionário das CCE's de McClelland e Questionário <i>Forma mentis</i> de Mencarelli	<b>Para discentes e docentes:</b>  Triangulação dos dados quantitativos e qualitativos.
	Apurar a contribuição das iniciativas de educação empreendedora para estimular o empreender como uma forma de ser, saber e fazer em alunos e professores	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor - Educação empreendedora	Quais as contribuições das iniciativas de educação empreendedora que estimulam o empreender como uma forma de ser, saber e fazer?			

Fonte: elaborado pelo autor com base em Telles (2001).

Em função do exposto até então, e no intuito de facilitar a compreensão dos procedimentos metodológicos propostos, tanto para a abordagem qualitativa quanto para a quantitativa, optou-se pela sua apresentação separadamente. Inicia-se pela abordagem qualitativa, seguida pela abordagem quantitativa, e conclui-se com a triangulação de dados.

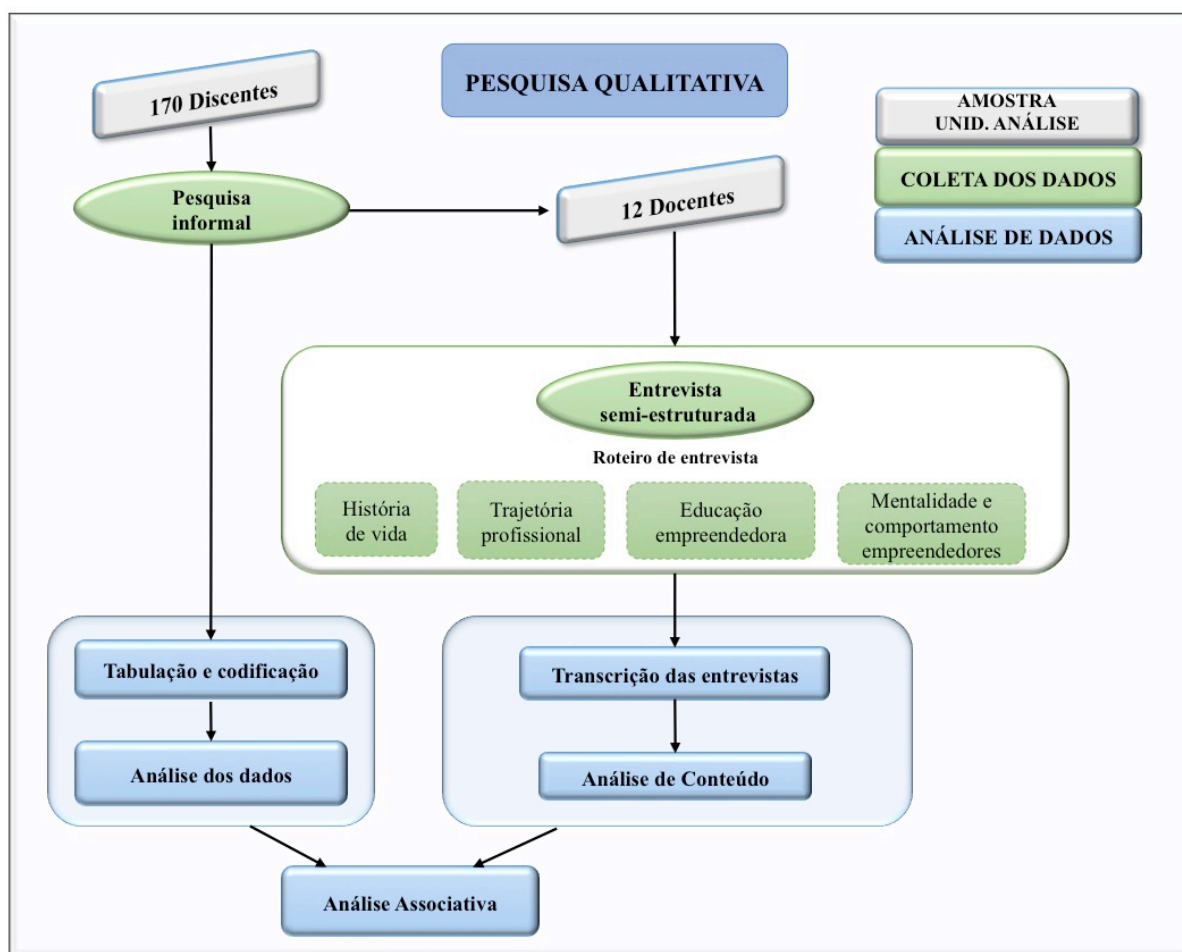
## 5.2 ABORDAGEM QUALITATIVA

O processo metodológico da abordagem qualitativa que se adotou nesta pesquisa foi realizado em dois momentos. No primeiro, foi realizada uma pesquisa informal com discentes da Faculdade Antonio Meneghetti (AMF), instituição de ensino superior investigada, a fim de identificar os docentes que, na visão dos alunos, se destacam no que diz respeito a atividades de educação empreendedora. A pesquisa informal buscou identificar quem são os docentes que as adotam, o que fazem, como fazem, os resultados alcançados pelos alunos e quais as expectativas e sugestões dos estudantes em relação a esse processo.

A partir deste levantamento informal se procedeu ao segundo momento da abordagem qualitativa, utilizando como unidades de análise os docentes mais citados pelos discentes. Os instrumentos de coleta de dados que foram utilizados nesta etapa são entrevistas semiestruturadas e questionários sobre as características do comportamento empreendedor e mentalidade empreendedora aplicados aos docentes. Após a coleta, o instrumento de análise adotado foi a análise de conteúdo. Por fim, pretende-se realizar uma análise associativa dos resultados provenientes de cada instrumento adotado.

A Figura 10 a seguir apresenta de modo esquemático e sintético os procedimentos metodológicos da abordagem qualitativa, que serão detalhados e descritos nas sessões seguintes.

Figura 10 – Procedimentos metodológicos da abordagem qualitativa



Fonte: elaborado pelo autor.

Esquematizada a proposta metodológica da abordagem qualitativa, passe-se então à descrição detalhada da pesquisa informal de dados, que compreende a definição dos sujeitos da pesquisa, a coleta de dados e a análise de dados da pesquisa informal. Posteriormente, são apresentadas e detalhadas as unidades de análise, instrumentos de coleta e instrumentos de análise dos dados da abordagem qualitativa que foi adotada com os docentes selecionados a partir da pesquisa informal.

### 5.2.1 Pesquisa informal de dados

A pesquisa informal corresponde a uma técnica utilizada pelo pesquisador para o levantamento de informações por meio de um diálogo, com questões gerais, pré-elaboradas, que fazem sentido para a pesquisa e são fundamentadas no conhecimento tácito e teórico do

pesquisador (TRIVIÑOS, 2008). Para Vergara (2012), a entrevista informal é menos estruturada possível e somente se distingue da simples conversação por tem como objetivo básico a coleta de dados. Yin (2016) acrescenta que, na entrevista informal, podem existir perguntas que incluam dados e opiniões a respeito de determinados eventos, sendo possível obter *insights* sobre o processo a partir das respostas obtidas.

A realização da pesquisa informal ocorreu por meio de uma técnica adaptada do marketing, denominada cliente oculto. Esta é uma técnica qualitativa, em forma de observação participante, em que o pesquisador (cliente oculto) interage com o sujeito observado, sem que este perceba que está participando de uma pesquisa (HUDSON, 2001; CALVERT, 2005).

Essa técnica atende ao objetivo da presente pesquisa, por meio da qual o pesquisador pode levantar informações fidedignas das atividades empreendedoras realizadas pelos docentes. Os sujeitos não saberão que estão participando da pesquisa. Os dados desse levantamento compuseram um banco de dados, que pode ser utilizado ao longo do estudo. A seguir são apresentados com mais detalhes os sujeitos, a coleta de dados e análise dos dados da pesquisa informal.

#### *Sujeitos da pesquisa informal*

Os sujeitos desta etapa são compostos por alunos de graduação da Faculdade Antonio Meneghetti (AMF), regularmente matriculados e selecionados por conveniência, tendo em vista que a coleta ocorrerá de acordo com a facilidade de contato com os estudantes. Estipulou-se como meta entrevistar 40% dos alunos de cada curso, conforme forem encontrados circulando pela instituição, seja nos intervalos das aulas, corredores e cafeteria.

A Tabela 1 a seguir apresenta o total de alunos e a proporção estipulada, para cada curso, para a coleta informal. O número total de alunos é o mesmo adotado na abordagem quantitativa. Foram desconsiderados os alunos que se encontram com algum dos motivos a seguir: abandono, transferência e cancelamento de matrícula.

Tabela 1 – Meta de dados quantitativos para a pesquisa informal

<b>Cursos</b>	<b>Número de alunos</b>	<b>Meta de 40%</b>
Administração	137	54
Direito	217	87
Sistemas de Informação	73	29
<b>Totais</b>	<b>427</b>	<b>170</b>

Fonte: elaborado pelo autor

### *Coleta de dados da pesquisa informal*

Para a coleta de dados desta pesquisa, elaborou-se uma lista de questionamentos com o intuito de nortear a coleta de informações, que são apresentados no quadro a seguir. O objetivo da coleta informal de dados é levantar informações a respeito de atividades de educação empreendedora realizadas pelos professores, nos respectivos cursos, procurando identificar quem são os docentes que as adotam, o que fazem, como fazem, quais resultados alcançados e quais as expectativas e sugestões em relação a esse processo, na percepção dos estudantes.

Quadro 16 – Roteiro para a pesquisa informal

<b>Identificação</b>	Curso
	Semestre do aluno
<b>Informações sobre atividades</b>	Professor indicado
	O que faz e como faz? Por que indicaria?
	Quais resultados já alcançou com essa formação?
	Expectativas e sugestões acerca dessa formação

Fonte: elaborado pelo autor.

A coleta de dados foi realizada com base em uma adaptação da técnica apresentada por Aaker, Kumar e Day (2001, p. 223) definida como observação direta, popularmente denominada de cliente oculto como acenado anteriormente, que consiste “na colocação de observadores disfarçados de clientes para avaliar como os consumidores se aproximam de determinado produto”. A opção pela observação não participante busca a maior

espontaneidade do observado, pois as pessoas costumam modificar seu comportamento das maneiras mais imprevisíveis ao perceberem que estão sendo analisadas (AAKER; KUMAR; DAY, 2001).

Para este estudo considera-se que os docentes representam clientes, buscando credibilidade e fidedignidade das informações a serem levantadas, com a menor interferência possível do pesquisador. Utilizaram-se alunos de graduação para efetivar o contato e levantar os dados junto aos acadêmicos de cada curso. Os alunos seguiram um roteiro descrito anteriormente e semanalmente enviaram ao pesquisador, por e-mail, as informações levantadas, até atingir a meta de 40% do total de cada curso de graduação. Após atingir essa meta os dados foram analisados.

#### *Análise de dados da pesquisa informal*

Os dados coletados foram tabulados em uma planilha Excel® (Office 2016) e agrupados por nome de docente. Para cada docente foram inclusos os dados referentes ao número de alunos que o mencionaram, as atividades que o mesmo desempenha, como realiza essas atividades, os resultados alcançados e, por fim, sugestões dos alunos. Para a análise, e a fim de evitar constrangimentos e comparações entre os docentes, os nomes dos docentes não serão fornecidos, mas, substituídos por números, evitando que os mesmos sejam identificados por outrem, além do pesquisador.

Após análise dos dados, foram verificados os quatro docentes mais citados de cada um três dos cursos e os mesmos foram convidados a participar da pesquisa e compuseram as unidades de análise da abordagem qualitativa, que são apresentadas a seguir.

#### **5.2.2 Unidades de análise**

As unidades de análise, no entendimento de Sampieri, Collado e Lúcio (2013), constituem os participantes, objetos, eventos ou comunidades de estudo, que dependem da formulação da pesquisa, do alcance do estudo e dos resultados esperados. Os autores consideram que a pesquisa qualitativa, por sua natureza, requer representações mais flexíveis do que a abordagem quantitativa, e consideram que existem três fatores que contribuem para definir o número de casos a compor a amostra qualitativa e suas unidades de análise. Esses fatores são a capacidade operacional de coleta e análise, o entendimento do fenômeno ou a

saturação de categorias, e a natureza do fenômeno investigado.

Nesta pesquisa se adota o indivíduo como unidade de análise, visto que o foco de estudo está relacionado ao comportamento dos sujeitos da pesquisa, especificamente em relação as características da mentalidade e do comportamento empreendedor.

No momento da coleta dos dados, a instituição do ensino investigada possuía 52 docentes. Nesta pesquisa as unidades de análise são compostas por docentes, visto que os professores passam a desempenhar um novo papel no processo de educação empreendedora, atuando como de catalisadores e facilitadores e auxiliando os alunos a aprenderem um novo modo de pensar e aprender (HENRIQUE; CUNHA, 2008; DOLABELA; FILION, 2013).

Para tanto, optou-se por entrevistar 12 professores, sendo quatro docentes de cada um dos três cursos de graduação da unidade. A definição dos docentes participantes ocorreu a partir do resultado da pesquisa informal realizada com os discentes, descrita anteriormente.

### **5.2.3 Coleta de dados da abordagem qualitativa**

Para coleta de dados qualitativos optou-se por utilizar entrevistas semiestruturadas com os 12 professores selecionados. A escolha da técnica de entrevista se baseia na visão de Belk, Fischer e Kozinets (2013), que sugerem que a entrevista vem se popularizando como forma de coleta de dados qualitativos, em pesquisas sobre comportamento nas ciências sociais, seja ela considerada aberta, em profundidade ou semiestruturada. Em relação à modalidade semiestruturada, Triviños (2008) destaca que ela favorece não apenas a descrição dos fenômenos sociais, bem como a sua explicação e a compreensão da sua totalidade.

As entrevistas foram conduzidas utilizando um roteiro previamente elaborado (Anexo A), composto por perguntas abertas, onde o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre a temática investigada, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador (MINAYO, 2012). Este tipo de entrevista é um instrumento adequado para pesquisadores que buscam compreender o que os informantes pensam e sua percepção sobre determinado processo (FISCHER; CASTILHOS; FONSECA, 2014).

O roteiro prevê que as entrevistas iniciem com perguntas amplas, para que o entrevistado se sinta à vontade para falar, além disso, o entrevistador foi orientado a não interferir na fala dos entrevistados. As entrevistas tiveram uma duração média de 1h15min e foram realizadas em locais de preferência do entrevistado, gravadas, transcritas e posteriormente analisadas. As entrevistas só foram realizadas mediante a assinatura do termo

de confidencialidade e de consentimento livre e esclarecido do entrevistado (Anexos D e E) e foi feito um agendamento para um contato prévio com cada um, em que se apresentou o objetivo da pesquisa e as considerações feitas pelos discentes em caráter individual, a partir da pesquisa informal, momento em que se estabeleceu um comprometimento entre as partes, entrevistador e entrevistado.

#### **5.2.4 Análise dos dados da abordagem qualitativa**

A análise dos dados deve ser estruturada a partir dos procedimentos de organização, tratamento e análise dos dados coletados para compreendê-los, atender às questões de pesquisa, e gerar conhecimento (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013; CRESWEL, 2014).

A presente pesquisa adotou, quanto a análise dos dados coletados, na perspectiva qualitativa, a técnica de Análise de Conteúdo (AC). Especificamente nas ciências sociais, em estudos qualitativos, existem diversos métodos estruturados em vários níveis de análise, cuja escolha segue o princípio da adequabilidade (CRESWEL, 2014). Dentre esses métodos de análise, destacam-se os métodos de Análise de Conteúdo (SILVERMAN, 2009; BARDIN, 2011; VERGARA, 2012) como alternativas úteis para se estudar as falas ou escritas, na tentativa de descrever e interpretar seus conteúdos e sentidos, e, em última instância, construir uma compreensão sobre elas.

Nesse sentido, foram estruturados os seguintes passos de análise para a presente pesquisa, quanto à abordagem qualitativa:

1. Leitura flutuante;
2. Sumarização entrevistas;
3. Aplicação da técnica de Análise de Conteúdo: categorial e de enunciação.

A seguir apresentam-se de modo mais detalhado cada um dos passos da análise.

##### *Passo 1 - Leitura flutuante*

A leitura flutuante ocorre no momento em que o pesquisador começa a conhecer o texto proveniente das falas transcritas. (MINAYO, 2012). A leitura flutuante possibilita que o



pesquisador tenha um contato inicial com o material, conhecendo a estrutura da narrativa e tendo as primeiras orientações e impressões em relação à mensagens do material coletado (RICHARDSON, 2011).

Segundo Minayo (2012), essa etapa permite tomar contato exaustivo com o material coletado e transcrito. O termo flutuante é uma analogia à atitude do psicanalista, pois aos poucos a leitura se torna mais precisa, em função de hipóteses e com base nas teorias que sustentam o material (BARDIN, 2011).

### *Passo 2 - Sumarização das entrevistas*

A sumarização das entrevistas consiste em uma redução sistemática da extensão da informação, sem prejuízo dos conteúdos relevantes. Essa etapa reduz a heterogeneidade expressiva e o volume dos textos, preparando o material para a continuidade do tratamento da informação, com vistas a sua conversão em categorias de falas (MARINHO, 2016).

Uma característica comum observada no discurso espontânea é a repetição de falas, isto é, as pessoas voltam a dizer o mesmo que já disseram, de outra forma, ou literalmente. Além disso, são frequentemente interpolados na conversação conteúdos cuja temática é alheia ao tema central da entrevista, que pode custar a ser retomado. Além disso, após uma longa sequência de interpolação, quando assunto principal é retomado, frequentemente é reintroduzido por uma repetição do que já foi dito. A sumarização reduz a extensão dessas informações. (MADEIRA et al., 2011)

Sumarização de entrevistas é assim na visão de Minello (2014) o procedimento de resgate dos aspectos mais relevantes na perspectiva do pesquisador, preservando-se a fidelidade ao relato dos entrevistados, no sentido de facilitar os processos e técnicas de análise, sua relação com a caracterização das categorias de análise, por meio do agrupamento e visualização panorâmica das entrevistas.

### *Passo 3 - Aplicação da técnica de Análise de Conteúdo: categorial e de enunciação*

A análise de conteúdo para Bardin (2011) é um dos instrumentos mais úteis para a investigação de textos e é adaptável e aplicável a um vasto campo, ou seja, quaisquer comunicações escritas ou faladas podem ser decifradas pelas técnicas de análise de conteúdo. Bardin (2011, p. 47) define análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do

conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

A análise de conteúdo é fundamental na área de ciências humanas e tem-se transformado em um mecanismo importante para o estudo da interação entre os indivíduos (RICHARDSON, 2011). Essa técnica de análise permite ao pesquisador compreender o que está por trás das manifestações informadas no momento da coleta, podendo ir além das aparências do que está sendo comunicado (MINAYO, 2012).

A análise de conteúdo foi realizada com ênfase em análise categorial e de enunciação. A análise categorial é estruturada a partir dos relatos dos entrevistados, sendo as categorias de análise definidas de forma a representar, a partir da frequência de aspectos similares entre os relatos da maioria dos entrevistados, similitudes entre suas características comportamentais e sua percepção sobre o fenômeno que está sendo investigado (BARDIN, 2011), nesta pesquisa, características da mentalidade e do comportamento empreendedor a partir de um processo de educação empreendedora.

A análise de conteúdo por categorias é muito utilizada, pois “funciona por operações de desmembramentos do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos” (BARDIN, 2011, p.199). As categorias de análise podem ser criadas a priori ou não a priori, ou seja, a partir do referencial teórico (categorias a priori) e dos relatos dos entrevistados (categorias não a priori ou também chamadas de não a priori).

As categorias a priori, na visão de Bardin (2011), são deduzidas das teorias que servem de fundamento para a pesquisa como delimitações nas quais as unidades de análise são colocadas ou organizadas. Como complemento, a utilização de categorias de análise não a priori facilita a identificação de dados novos e diversificados, extraídos do relato dos entrevistados, e permitem a ampliação do escopo da análise, mantendo-se o cuidado de preservar a perspectivas dos mesmos (MINELLO, 2014).

Para Bardin (2011) a análise categorial exige inicialmente uma classificação de elementos em suas características distintas, e, posteriormente, o reagrupamento segundo os critérios previamente definidos, onde as categorias reúnem grupos de elementos com características comuns.

A análise de enunciação, por sua vez, “apoia-se numa concepção da comunicação como processo e não como dado” (BARDIN, 2011, p. 215). Trata-se do processo de segmentar os textos das entrevistas, já sumarizadas, em unidades menores, que podem ser orações, sentenças, parágrafos e até mesmo tópicos. A granularidade da categorização vai

depende exclusivamente da aplicação a que se destina a segmentação (PARDO, NUNES, 2003). Segmentar o texto em proposições significa dividir o material da fala em estruturas predicativas desse tipo, tão simples e curtas quanto possível (MADEIRA et al., 2011).

O processo de análise de enunciação é dividido em codificação inicial, categorização e inferência (BARDIN, 2011). A codificação inicial consiste na leitura flutuante das entrevistas com os docentes, buscando identificar uma unidade de registro, ou seja, uma unidade a ser codificada, que pode ser uma frase, um tema ou palavra. No processo categorial não a priori adotam-se critérios léxicos, atribuindo sentido às palavras dos entrevistados. A análise lexical tem como material de análise as próprias unidades de vocabulário, isto é, as palavras portadoras de sentido, como substantivos, adjetivos e verbos, relacionados ao objeto de pesquisa (BARDIN, 2011). Na fase inferencial, os dados são analisados com base na teoria, proporcionando sentido à interpretação. Em relação a esse aspecto, Triviños (2008) destaca que a análise de conteúdo é composta por um conjunto de técnicas, para tanto, o pesquisador necessita possuir amplo campo de clareza teórica, ou seja, não é possível a inferência, se o pesquisador não dominar os conceitos básicos das teorias adotadas.

A presente pesquisa adotou duas técnicas de análise de conteúdo, categorial e de enunciação (BARDIN, 2011), visto que, são consideradas relevantes para o estudo da interação entre os indivíduos e podem proporcionar ao pesquisador a compreensão do que está por trás das manifestações informadas nas entrevistas, podendo ir além das aparências do que foi comunicado. Além disso, optou-se pela adoção de categorias de análise não a priori, estabelecidas a partir da identificação de aspectos similares dos relatos dos entrevistados e de similitudes na percepção dos entrevistados sobre o fenômeno em questão, após a realização das entrevistas.

A formalização do procedimento de definição dessas categorias facilita a comparação entre os diferentes casos, o que pode ser considerado uma vantagem do método sobre os métodos mais indutivos (FLICK, 2009). Nesse sentido, Freitas, Cunha e Moscarola (1997) sugerem que, para uma análise de conteúdo ter valor é preciso cumprir alguns requisitos, como qualidade na elaboração conceitual a priori e a exatidão com que ela será traduzida em categorias, de modo a haver concordância entre a realidade a ser analisada e essas categorias.

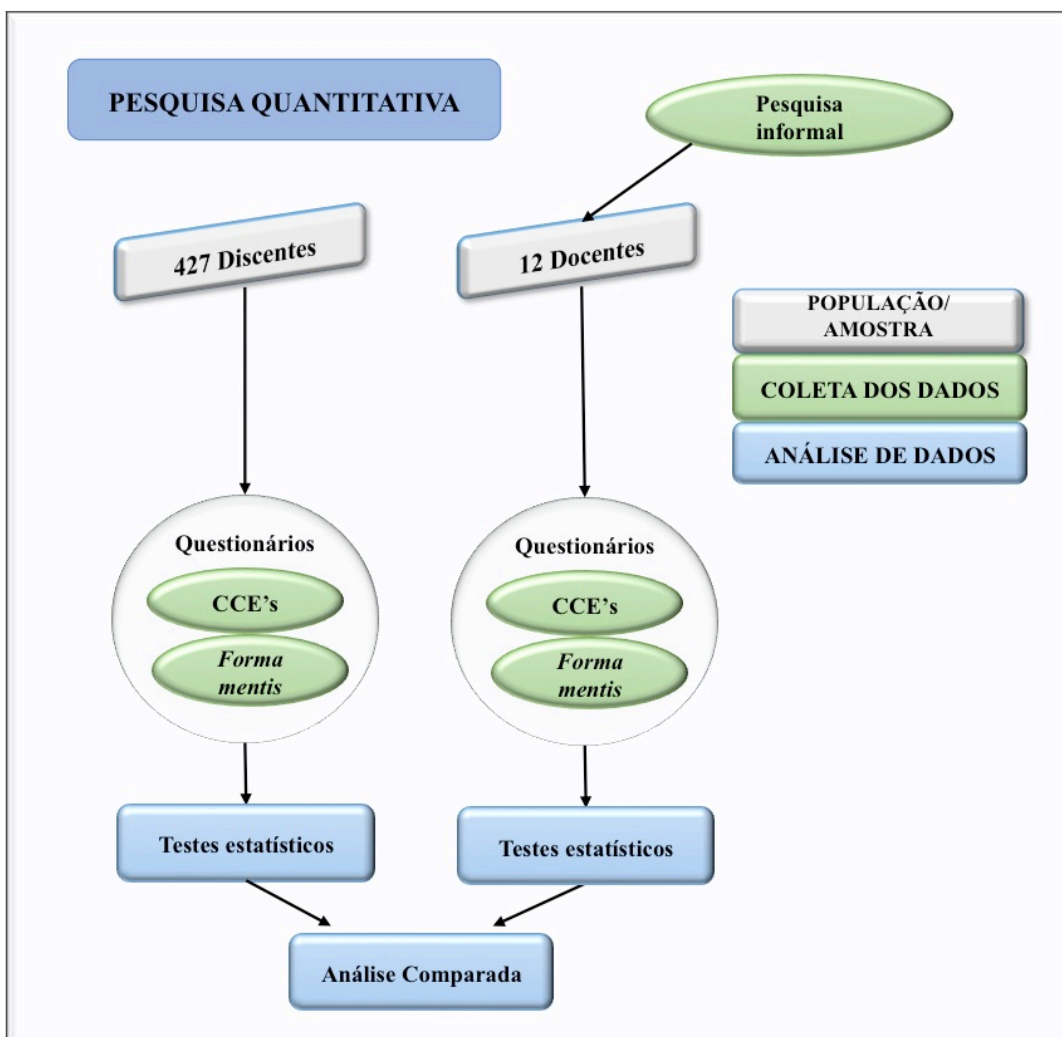
Descrita a abordagem qualitativa, apresenta-se a seguir a abordagem quantitativa proposta para esta pesquisa, a qual contempla a descrição da população, o procedimento de coleta de dados, a análise dos dados e o processo metodológico da abordagem quantitativa.

### 5.3 ABORDAGEM QUANTITATIVA

O processo metodológico da abordagem quantitativa adotou toda a população de discentes da Antonio Meneghetti Faculdade (AMF) e os 12 docentes selecionados a partir da pesquisa informal. Para atingir ao objetivo proposto, utilizaram-se dois instrumentos de coleta. O primeiro refere-se às características comportamentais empreendedoras (CCE's) de McClelland (MANSFIELD et al., 1987; MSI, 1990) com o objetivo de identificar as características de discentes e docentes. O segundo corresponde ao questionário *Forma mentis* (MENCARELLI, 2014), que mede 5 dimensões da mentalidade empreendedora. Para o tratamento e análise dos dados coletados foram realizados testes estatísticos.

A figura a seguir apresenta de modo esquemático os procedimentos metodológicos da abordagem quantitativa, que serão detalhados e descritos nas sessões seguintes.

Figura 11 – Procedimentos metodológicos da abordagem quantitativa



Fonte: elaborado pelo autor.

Esquematizada a proposta metodológica da abordagem quantitativa, passe-se então à descrição detalhada da população e amostra, dos instrumentos de coleta e dos instrumentos de análise dos dados que se pretendem adotar nesta pesquisa.

### 5.3.1 População

A Faculdade Antonio Meneghetti (AMF) possuía, no momento da coleta dos dados, 427 discentes matriculados regularmente, distribuídos em três cursos de graduação, sendo desconsiderados os alunos em situação de abandono, cancelamento e trancamento. Diante desse número, pretende-se utilizar toda a população para o levantamento quantitativo.

A tabela a seguir detalha a população distribuída entre os três cursos de graduação da instituição de ensino.

Tabela 2 – Distribuição da população entre os cursos da instituição de ensino

<b>Cursos</b>	<b>Número de alunos</b>
Administração	137
Direito	217
Sistemas de Informação	73
<b>Total</b>	<b>427</b>

Fonte: elaborado pelo autor

### 5.3.2 Coleta dos dados da abordagem quantitativa

Na perspectiva quantitativa, adotada para atingir ao objetivo proposto, pretende-se utilizar dois instrumentos, previamente mencionados e descritos a seguir.

O questionário das CCE's de McClelland (MANSFIELD et al., 1987; MSI, 1990), transcrito no Anexo B, é destinado ao levantamento das características comportamentais empreendedoras predominantes nesses docentes. O questionário é composto por 55 afirmações e foi desenvolvido a partir das pesquisas originais de McClelland (MCCLELLAND, 1972, 1978, 1987; MANSFIELD et. al., 1987).

Os docentes respondentes podem atribuir um valor de um a cinco, em uma escala do tipo Likert, correspondendo a seguinte gradação: 1 = nunca, 2 = raras vezes, 3 = às vezes, 4 = frequentemente e 5 = sempre. As 10 dimensões das CCE's são avaliadas por meio de respectivas questões, conforme o quadro a seguir.

Quadro 17 – Dimensões e questões do instrumento das CCE's de McClelland

DIMENSÕES	QUESTÕES				
Busca de oportunidades e iniciativa	Q1	Q12	Q23	Q34*	Q45
Persistência	Q2	Q13	Q24	Q35*	Q46
Comprometimento	Q3	Q14	Q25	Q36	Q47*
Exigência de qualidade e eficiência	Q4	Q15	Q26	Q37	Q48
Correr riscos calculados	Q5	Q16	Q27	Q38*	Q49
Estabelecimento de metas	Q6	Q17*	Q28	Q39	Q50
Busca de informações	Q7	Q18	Q29*	Q40	Q51
Planejamento e monitoramento sistemáticos	Q8	Q19	Q30	Q41*	Q52
Persuasão e redes de contato	Q9	Q20*	Q31	Q42	Q53
Independência e autoconfiança	Q10	Q21*	Q32	Q43	Q54

\* Questões negativas.

Fonte: autor, baseado em Mansfield (1987).

Neste quadro, (\*) corresponde às questões negativas em que a pontuação deve ser subtraída do resultado final da respectiva característica e deve-se acrescentar 6 (seis) pontos ao final do somatório. As questões de número 11, 22, 33, 44 e 55 correspondem ao “Fator de Correção”, utilizado para evitar que, muitas vezes de modo inconsciente, o respondente apresente uma autoimagem excessivamente favorável. O Fator de Correção é utilizado se o somatório da pontuação dessas questões for igual ou superior a 20 (vinte) pontos. Se isso ocorrer, todas as CCE's deverão ser corrigidas com a subtração dos pontos correspondentes conforme o quadro a seguir.

Quadro 18 – Fator de correção para o questionário das CCE's de McClelland

Se o total de pontos de Fator de Correção for...	...diminuir o número abaixo da pontuação de cada uma das CCE's
24 ou 25	7
22 ou 23	5
20 ou 23	3
19 ou menos	0

Fonte: autor, baseado em Mansfield (1987).

A pontuação final após a aplicação do Fator de Correção identifica a intensidade de cada uma das dez características empreendedoras. A pontuação máxima é de 25 (vinte e cinco) pontos para cada uma das características.

Para analisar a mentalidade empreendedora dos docentes participantes foi aplicado juntamente ao questionário de CCE's o questionário *Forma mentis*, desenvolvido por Mencarelli (2014), transcrito no Anexo C. O instrumento é composto por 62 questões com três alternativas cada, relacionadas a 5 dimensões da mentalidade empreendedora: autonomia, responsabilidade, vontade, espírito de iniciativa e resolução de problemas, e relações funcionais com o grupo. Essas cinco dimensões são avaliadas por meio de respectivas questões, que buscam identificar a adequada *forma mentis* para cada situação proposta. A pontuação para cada uma das dimensões é calculada conforme o Quadro 19.

Quadro 19 – Dimensões e questões do questionário *Forma mentis*

DIMENSÕES	QUESTÕES							
Autonomia	Q32	Q34	Q36	Q39	Q41	Q42	Q49	Q52
	Q53	Q56	Q57	Q58	Q59			
Responsabilidade	Q9	Q19	Q21	Q22	Q24	Q25	Q28	Q30
	Q33	Q37	Q43	Q44	Q46	Q47	Q54	Q61
Vontade	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q8	Q10	Q12
	Q20	Q29	Q50	Q62				
Espírito de iniciativa e resolução de problemas	Q6	Q11	Q14	Q16	Q17	Q18	Q23	Q26
	Q27	Q40	Q51	Q55	Q60			
Relações funcionais	Q7	Q13	Q15	Q31	Q35	Q38	Q45	Q48

Fonte: autor, baseado em Mencarelli (2014).

A aplicação ocorreu em sala de aula, seguindo um cronograma previamente estipulado, onde foram registrados os horários e salas de cada turma, buscando evitar que um indivíduo responda aos instrumentos duplicadamente. Ao adentrar nas salas de aula os estudantes foram convidados a participar da pesquisa e foi disponibilizado um período de tempo para que os interessados possam responder os instrumentos. Os questionários então foram recolhidos e posteriormente analisados.

Os dados de ambos os questionários foram tabulados em uma planilha Excel® (Office 2016), o que possibilitou a organização e tratamento dos dados numéricos, seguindo as orientações dos autores de cada instrumento para verificação da existência, ou não, de características do comportamento empreendedor nos respondentes e quais as intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora.

### 5.3.3 Análise dos dados da abordagem quantitativa

Quanto à perspectiva quantitativa, após o processo de tabulação e codificação dos dados, obtidos por meio dos questionários validados, realizado em uma planilha Excel® (Office 2016), foi realizada uma conferência, com o objetivo de verificar possíveis erros de digitação. Para tratamento e análise dos dados coletados foram realizados testes estatísticos, utilizando o software *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS® versão. Nessa ocasião foram analisados quantitativamente e explorados os dados dos modelos propostos por McClelland (MANSFIELD et al., 1987; MSI, 1990) e Mencarelli (2014).

Para cada um dos instrumentos foram calculadas as médias, intensidade e o desvio padrão de cada característica, dimensão e construtos estudados. Em seguida, para estimar a confiabilidade, foi medida a consistência interna através do Coeficiente Alfa de *Cronbach* (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2013). O valor do Coeficiente Alfa de Cronbach pode variar de 0 a 1, sendo que, quanto mais próximo de 1, melhor a confiabilidade, pois maior será a consistência interna do instrumento ou maior a congruência entre os itens, indicando a homogeneidade da medida do mesmo fenômeno (MATTHIENSEN, 2011).

Com a finalidade de estabelecer a relação entre as características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora, utilizou-se o Coeficiente de Correlação de Pearson, a uma técnica paramétrica que indica a medida de força de associação entre duas variáveis (COLLIS; HUSSEY, 2005). Para avaliar a correlação entre os resultados das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes e discentes, realizou-se o teste de Mann-Whitney com os dados coletados. Esse teste serve para comparar os postos entre os dois grupos, verificando se as duas populações têm a mesma distribuição, indicando igualdade de comportamentos (LOPES, 2016).

A seguir apresenta-se a triangulação da análise qualitativa e quantitativa, e a síntese do método de pesquisa.

## 5.4 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS

O termo triangulação é originário da navegação e da estratégia militar, visando determinar a exata posição de um objeto a partir de diversos pontos de referência. No âmbito das ciências sociais, “a triangulação pode ser definida como uma estratégia de pesquisa



baseada na utilização de diversos métodos para investigar um mesmo fenômeno” (VERGARA, 2012, p. 242).

Vergara (2012) destaca que as pesquisas qualitativas, que contemplam a subjetividade, a descoberta, com amostras intencionais, dados coletados por meio de técnicas pouco estruturadas, tratados por meio de análises de cunho interpretativo, sem generalização de resultados. A autora faz o contraponto com as pesquisas quantitativas que têm como propósito identificar a relação entre variáveis, as quais se caracterizam pela objetividade, pelos critérios probabilísticos para a seleção das amostras, pelos instrumentos estruturados de coleta, pelas técnicas estatísticas para o tratamento dos dados e pela busca pela generalização dos resultados. “Assumir que esses métodos podem ser vistos como complementares, ao invés de rivais, traz à tona a ideia da triangulação” (VERGARA, 2012, p. 242).

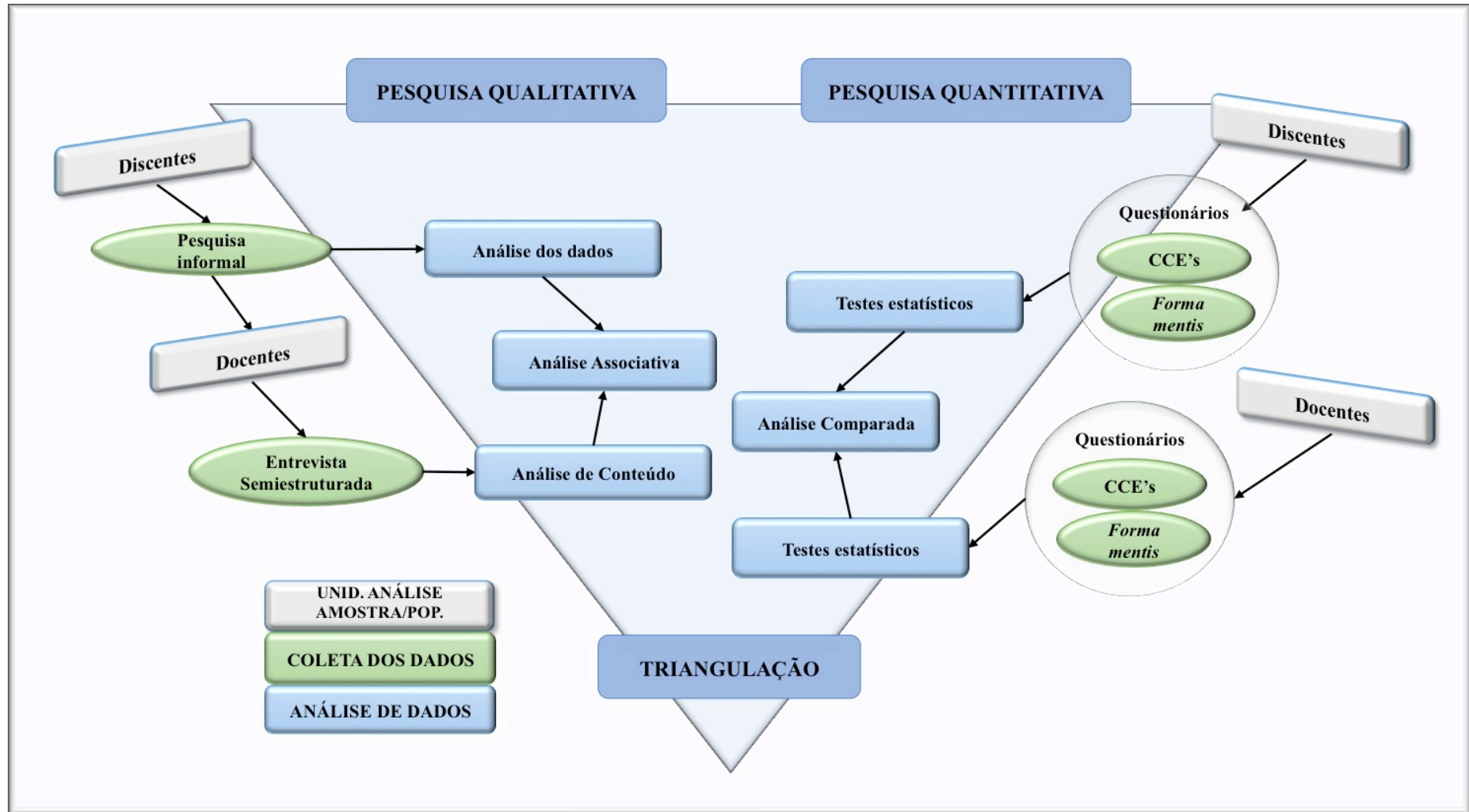
Segundo Maxwell (1996), a triangulação reduz o risco de que as conclusões de um estudo reflita viés ou limitações próprios de um método escolhido, conduzindo assim a conclusões mais credíveis. Para Yin (2016), conclusões que se baseiam na triangulação dos dados de diversas fontes aumentam a credibilidade e confiabilidade do estudo.

De forma sucinta, Vergara (2012) afirma que a triangulação pode ser vista a partir de duas óticas: uma que contribui com a validade de uma pesquisa, e como uma alternativa para a obtenção de novos conhecimentos, através de novos pontos de vista. Por meio da triangulação podem se estabelecer ligações entre descobertas obtidas pelas diferentes fontes de coleta, ilustrá-las e torná-las mais compreensíveis, conduzindo a paradoxos, proporcionando nova direção aos problemas emergidos no estudo (DENZIN, 1978; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Para Denzin (1978) e Patton (2002) a triangulação pode ser: das fontes de dados (triangulação de dados); entre os diferentes avaliadores (triangulação do investigador); de perspectivas para o mesmo conjunto de dados (triangulação da teoria); e dos métodos (triangulação metodológica). Na perspectiva deste estudo, utilizou-se a triangulação de dados, que para Patton (2002) é um estudo de combinação de métodos, tanto quantitativos como qualitativos. Morse (1991) também propõe o emprego da expressão “triangulação simultânea” para o uso ao mesmo tempo de métodos quantitativos e qualitativos, como proposto pelo presente estudo.

A Figura 12 seguir, apresenta de modo simplificado como se deu o processo metodológico.

Figura 12 – Síntese do método de pesquisa



Fonte: elaborado pelo autor.

Apresentados o delineamento da pesquisa, as amostras e unidades de análise, os instrumentos de coleta e os instrumentos de análise dos dados das abordagens qualitativa e quantitativa que se propõem para esta pesquisa, detalhando as respectivas particularidades, bem como a triangulação e a síntese do processo metodológico que se adotou para a consecução dos objetivos propostos, passe-se a seguir à análise dos resultados da pesquisa.



## 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados e analisados os resultados obtidos ao longo da pesquisa, que são apresentados em três momentos:

1. Análise da abordagem qualitativa;
2. Análise da abordagem quantitativa;
3. Triangulação dos dados.

### 6.1. ANÁLISE DA ABORDAGEM QUALITATIVA

Resgatando-se os passos de análise adotados para esta pesquisa e descritos nos procedimentos metodológicos, apresenta-se a seguir, em ordem de execução, a análise dos resultados obtidos em cada um deles:

1. Pesquisa informal de dados;
2. Definição dos entrevistados;
3. Realização das entrevistas;
4. Protocolo de entrevistas;
5. Aplicação da técnica de análise de conteúdo.

#### 6.1.1. Pesquisa informal de dados

A pesquisa informal, descrita nos procedimentos metodológicos, foi realizada junto aos alunos de graduação, que de modo espontâneo mencionaram os docentes que mais chamam a atenção, que realizam atividades diferenciadas e atrativas, e cujas disciplinas indicariam para outros alunos. Questionou-se o que os respectivos docentes fazem, como fazem, que resultados os alunos têm obtido, e sugestões e expectativas sobre essa formação diferenciada.

A partir dos resultados dessa pesquisa informal, selecionaram-se os docentes mais citados de cada curso para a realização das entrevistas. O Quadro 20 apresenta os dados coletados sobre os 12 professores mais citados na pesquisa informal.

Quadro 20 – Pesquisa informal

(continua)

Entrev.	Por que indicaria? O que faz?	Que resultados teve até agora com as atividades de formação empreendedora?	Expectativas ou sugestões para a formação empreendedora?
E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas diferenciadas e dinâmicas</li> <li>- Aulas fora da sala de aula</li> <li>- Apresentações sobre o aprendizado prático do conteúdo</li> <li>- Estabelecimento de metas para o semestre</li> <li>- Domínio da turma</li> <li>- Leva os alunos a pensarem e chegarem às respostas por si próprios</li> <li>- Provoca os alunos a terem várias percepções das coisas</li> <li>- Provoca cada um a melhorar</li> <li>- Uso de vários recursos: filmes, músicas, dinâmicas</li> <li>- Foca no desenvolvimento pessoal junto com o profissional</li> <li>- Traz exemplos próximos à realidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança no modo de pensar e de agir</li> <li>- Está conseguindo atingir objetivos que se colocou</li> <li>- Mudança no modo como administra os próprios recursos</li> <li>- Mais independência e autonomia</li> <li>- Começou a entender e priorizar o que é mais produtivo e funcional para si</li> <li>- Mais confiança na capacidade de enfrentar desafios</li> <li>- Mais responsabilidade</li> <li>- Passou a se conhecer melhor</li> <li>- Mais clareza para analisar a situação em que se encontra e tomar decisões</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Desenvolvimento de habilidades de liderança</li> <li>- Amadurecimento como pessoa</li> <li>- Mais conhecimento do seu potencial</li> <li>- Entendimento das próprias forças e deficiências</li> <li>- Entendimento da importância de fazer bem feito qualquer atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Direção sobre qual rumo seguir</li> <li>- Ferramentas para trilhar um percurso vencedor</li> <li>- Conhecimento prático</li> <li>- Desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional</li> <li>- Conhecimento para gerir os próprios recursos (tempo, imagem, relações etc.)</li> <li>- Autoconhecimento</li> <li>- Conhecimento sobre como funciona o ser humano</li> <li>- Desenvolvimento profissional</li> <li>- Desenvolvimento de liderança</li> <li>- Auxílio na tomada de decisões</li> </ul>
E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensina como colocar a teoria em prática</li> <li>- Dinamismo nas aulas</li> <li>- Traz exemplos vivos de empresa</li> <li>- É muito carismático</li> <li>- Domínio do conteúdo e didática</li> <li>- Tem atuação profissional e mostra a realidade do mercado de trabalho</li> <li>- Preocupação com o aprendizado do aluno</li> <li>- Facilidade de transmitir o conteúdo</li> <li>- Traz a forma de fazer negócios dele e estimula a encontrar a dos alunos</li> <li>- Demonstra o seu amor pelo ensino</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passou a ter vontade de criar o seu negócio</li> <li>- Mais coragem para fazer as coisas</li> <li>- Passou a fazer as coisas com gosto e bem feito</li> <li>- Mais independência e autonomia</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Consegue agora fazer mais coisas ao mesmo tempo</li> <li>- Desenvolvimento da liderança</li> <li>- Crescimento profissional na empresa em que trabalha</li> <li>- Mais satisfação na vida pessoal e profissional</li> <li>- Melhora como pessoa, o modo de se relacionar</li> <li>- Mais responsabilidade</li> <li>- Maior consciência e planejamento das suas coisas</li> <li>- Cabeça mais focada no futuro</li> <li>- Mais certeza do que quer e mais interesse pelos estudos e para ser um bom profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Conhecimentos sobre seleção e gestão de pessoas</li> <li>- Possibilidade de realizar os próprios projetos</li> <li>- Melhorar qualidades e corrigir erros profissionais</li> <li>- Desenvolver competências e se diferenciar profissionalmente</li> <li>- Maior conhecimento de si mesmo</li> <li>- Melhor compreensão do ser humano</li> <li>- Reforçar o <i>core business</i></li> </ul>

(continuação)

E3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inteligente e sabe transmitir bem o conteúdo</li> <li>- Consegue construir projetos difíceis com a turma</li> <li>- Aulas são dinâmicas e práticas</li> <li>- Fala de como o aluno é</li> <li>- Incentiva a melhorar, a querer crescer</li> <li>- Profissionalismo durante as aulas</li> <li>- Demonstra um sentido humanista junto com os conteúdos</li> <li>- Sabe como chegar no ponto certo e trazer à tona o potencial de cada aluno</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais responsabilidade</li> <li>- Se sente mais pronto para exercer a profissão</li> <li>- Mais determinação e foco</li> <li>- Mudança em comportamentos</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Iniciou a vida profissional</li> <li>- Descobriu características que não conhecia</li> <li>- Habilidades de comunicação</li> <li>- Habilidades de relacionamento</li> <li>- Passou a ver o mundo além daquele que enxergava</li> <li>- Atitude de aperfeiçoamento crescente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de projetos com participação prática</li> <li>- Preparação para o mercado de trabalho</li> <li>- Evolução enquanto pessoa e enquanto profissional</li> <li>- Desenvolvimento do próprio potencial</li> <li>- Crescimento profissional</li> </ul>
E4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sempre se coloca no lugar dos alunos para tomar decisões</li> <li>- Traz exemplos práticos do dia a dia profissional e empresarial dela</li> <li>- Sempre disponível para ajudar, via WhatsApp, e-mail etc.</li> <li>- Domínio do conteúdo</li> <li>- Demonstra prazer ao fazer a atividade de professora</li> <li>- Sempre aberta para o diálogo sobre novas propostas ou modos de passar conteúdo</li> <li>- Muito comprometida com as aulas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança na postura profissional</li> <li>- Mais responsabilidade e comprometimento</li> <li>- Satisfação principalmente pelos resultados que está obtendo</li> <li>- Mais independência</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Mudanças na forma de pensar e agir</li> <li>- Passou a tomar decisões mais firmes e sérias</li> <li>- Mais interesse pelas coisas, vontade de conquistar objetivos</li> <li>- Se vê em processo de crescimento</li> <li>- Mais abertura para realizar as coisas</li> <li>- Mais determinação para aproveitar as oportunidades</li> <li>- Passou a ter um norte de como construir a vida profissional</li> <li>- Mais dedicação e foco nos próprios objetivos</li> <li>- Mais atitude diante dos problemas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilidade de expressar as próprias ideias e realizar projetos</li> <li>- Desenvolver a liderança</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Desenvolvimento das próprias capacidades</li> <li>- Autoconhecimento</li> <li>- Identificar os pontos fortes e fracos</li> <li>- Evolução tanto no trabalho quanto em aspectos pessoais</li> <li>- Diferenciação no mercado de trabalho</li> <li>- Desenvolver competências empreendedoras</li> </ul>
E5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas diferenciadas</li> <li>- Exige empenho para realizar tarefas e projetos</li> <li>- Além de dar aulas, está interessado em fazer os alunos melhores profissionais no mercado de trabalho</li> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> <li>- Quer tirar o máximo do aluno</li> <li>- Propõe a realização de projetos e eventos pelos alunos</li> <li>- Estimula a querer abrir o próprio negócio</li> <li>- Estimula a querer sempre mais de si mesmo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinação</li> <li>- Mais responsabilidade por tudo o que envolve a sua vida</li> <li>- Entendimento do que é prioritário neste momento</li> <li>- Mais engajamento com as próprias coisas</li> <li>- Liderança</li> <li>- Confiança para encarar desafios maiores</li> <li>- Mais entendimento daquilo em que é melhor</li> <li>- Vontade de buscar novos desafios</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Habilidades de comunicação em público e relacionamento</li> <li>- Mais clareza para tomar decisões</li> <li>- Mais responsabilidade profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio da instituição em projetos empreendidos pelos alunos</li> <li>- Criação e realização de projetos</li> <li>- Práticas para crescer profissionalmente</li> <li>- Compreensão do mercado de trabalho</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Diferenciação no mercado</li> </ul>

(continuação)

E6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compartilha experiências da própria empresa</li> <li>- Realiza atividades diferenciadas</li> <li>- É criativo na hora de passar trabalhos e atividades</li> <li>- Domina muito o conteúdo</li> <li>- Aulas sempre muito práticas</li> <li>- Leva a turma à reflexão</li> <li>- Se sente o prazer dele em ensinar</li> <li>- Propõe atividades e projetos desafiadores</li> <li>- Aulas difíceis mas muito interessantes</li> <li>- Tem como objetivo desenvolver o aluno tanto no âmbito pessoal como profissional</li> <li>- As aulas ajudam a gerir a própria vida</li> <li>- Tem muita garra</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança no meu modo de pensar e de agir</li> <li>- Ajudou a crescer como pessoa e profissional</li> <li>- Mais independência</li> <li>- Mais foco e determinação com as coisas que faz</li> <li>- Mais responsabilidade por si mesmo</li> <li>- Passou a se conhecer mais</li> <li>- Mais confiança e clareza na tomada de decisão</li> <li>- Mais seriedade com próprias coisas</li> <li>- Habilidades de comunicação e relacionamento no meio profissional</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Coragem para enfrentar desafios</li> <li>- Melhora em termos de relacionamento com clientes</li> <li>- Satisfação em relação às escolhas que fez</li> <li>- Se tornou mais organizado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Melhorar a gestão dos próprios recursos, sobretudo do tempo</li> <li>- Possibilidade de expressar as suas ideias e projetos</li> <li>- Realização</li> <li>- Conhecimento sobre o funcionamento do ser humano</li> <li>- Desenvolvimento na carreira profissional</li> <li>- Habilidades de gestão de pessoas e relacionamento</li> <li>- Habilidades de comunicação</li> </ul>
E7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza atividades diferenciadas</li> <li>- Realiza projetos para serem executados ao longo do semestre</li> <li>- Criatividade na elaboração das atividades</li> <li>- Interessado em fazer os alunos melhores profissionais no mercado</li> <li>- Sempre puxa a turma para cima</li> <li>- Realiza com os alunos o Code Race (campeonato de programação estadual realizado na AMF)</li> <li>- Estimula a abrir o próprio negócio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada e posicionamento no mercado de trabalho</li> <li>- Hoje vê que é capaz de realizar, com trabalho e persistência, os seus objetivos</li> <li>- Passou a se sentir um profissional de verdade</li> <li>- Desejo de crescer e realizar desafios maiores</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Enfrenta dificuldades e não desiste fácil</li> <li>- Habilidades de comunicação</li> <li>- Habilidades de relacionamento</li> <li>- Realização como pessoa junto com o desenvolvimento profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação adicional para aqueles que não querem apenas capacitação técnica</li> <li>- Inserção no mercado de trabalho</li> <li>- Diferenciação no mercado de trabalho</li> <li>- Desenvolvimento de competências empreendedoras</li> </ul>
E8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas dinâmicas e interativas</li> <li>- Experiência profissional prática</li> <li>- Proximidade aos alunos</li> <li>- Cria um ambiente que ajuda no aprendizado</li> <li>- Uso de vários recursos: jogos, filmes, dinâmicas, músicas</li> <li>- As aulas são sempre produtivas</li> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais foco no seu desenvolvimento pessoal e profissional</li> <li>- Mais dedicação</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Mudança de atitude: dar sempre o seu melhor</li> <li>- Saber gerir o próprio tempo</li> <li>- Descoberta de novas aptidões</li> <li>- Conseguiu um novo emprego</li> <li>- Começou a ver a possibilidade de empreender</li> <li>- Amadurecimento como pessoa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crescimento pessoal e profissional</li> <li>- Desenvolvimento d competências empreendedoras</li> <li>- Entendimento sobre a vida</li> <li>- Identificação de oportunidades profissionais</li> <li>- Endereçamento de carreira</li> <li>- Qualificação para o mercado</li> </ul>



(continuação)

E9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cria uma relação com o aluno que influencia no aprendizado</li> <li>- Dinamismo, sabe explicar o conteúdo sem que a aula fique cansativa</li> <li>- Gosto pelo conteúdo e pelo ensino</li> <li>- Inova nas atividades</li> <li>- Se importa se realmente o aluno aprendeu aquele conteúdo</li> <li>- Trabalha com filmes, com livros, dá espaço para os alunos lerem os trechos, pede seminário, incita debates</li> <li>- Trata cada aluno como único</li> <li>- Domínio do conteúdo e facilidade de ensinar</li> <li>- Dedicção pela disciplina e pelos alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Mais confiança em si mesmo</li> <li>- Melhorou o comportamento</li> <li>- Mais motivação para realizar seus objetivos</li> <li>- Passou a se conhecer melhor</li> <li>- Passou a buscar mais qualidade em cada atividade que for desenvolver</li> <li>- Saber usar aquilo que serve ao seu favor</li> <li>- Passou a ter mais vontade de “ser” mais</li> <li>- Percepção do que é importante na vida e o que não é</li> <li>- Mais autonomia</li> <li>- Habilidades de <i>networking</i></li> <li>- Saber usar as oportunidades dentro da empresa</li> <li>- Estilo de vida como pessoa alinhado com os objetivos como profissional</li> <li>- Desenvolvimento da carreira de forma mais certa</li> <li>- A forma e a maneira de agir e pensar</li> <li>- Mais responsabilidade</li> <li>- Passou a considerar a possibilidade de empreender</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento profissional</li> <li>- Identificar e reforçar a sua vocação</li> <li>- Construção do <i>core business</i></li> <li>- Conhecimento sobre liderança</li> <li>- Conhecimento sobre gestão de pessoas</li> <li>- Desenvolvimento nas duas esferas: pessoal e profissional</li> <li>- Crescimento no mercado de trabalho</li> <li>- Desenvolvimento de competências empreendedoras</li> </ul>
E10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza projetos ao longo do semestre, como viagens de visitas técnicas, entrevistas em vídeo, peças de teatro</li> <li>- Domínio do conteúdo e flexibilidade para ensinar</li> <li>- Transmite os conteúdos de forma dinâmica e agradável</li> <li>- Realiza as atividades de forma inteligente e bem-humorada que cativa a turma</li> <li>- Estimula bastante e dá oportunidade para todos se mostrarem</li> <li>- Traz inovação para os projetos de disciplina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passou a entender que em tudo o que fazemos devemos dar o nosso melhor</li> <li>- Saber no que é bom e melhoria no pessoal e profissional</li> <li>- Mais maturidade e constante aprendizado</li> <li>- Se tornou mais séria no ambiente profissional</li> <li>- Mais confiança</li> <li>- Mais clareza de como se impostar profissionalmente</li> <li>- Mais responsável</li> <li>- Mais preocupação com o futuro</li> <li>- Novas descobertas sobre si mesma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicação do conhecimento não apenas em relação ao futuro, mas ao atual estágio de desenvolvimento</li> <li>- Abertura de entendimento do mundo que nos cerca</li> <li>- Desenvolvimento de carreira</li> <li>- Entendimento do que deve melhorar, do que deve mudar, o que precisa ser feito</li> <li>- Descoberta e reforço da própria vocação</li> </ul>

(conclusão)

E11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> <li>- Dinamismo</li> <li>- Muito carismático</li> <li>- Ótima didática e cativa os alunos</li> <li>- Pelas experiências que tem não só em sentido técnico, mas também de vida</li> <li>- Compreende muito bem a turma e sabe trabalhar com ela</li> <li>- Aplica o conteúdo através de exemplos, demonstrações, práticas simuladas</li> <li>- É um professor “parceiro”, também fora da sala de aula</li> <li>- Aulas bastante práticas</li> <li>- Como é muito bom no que faz, inspira a turma a ser melhor</li> <li>- Compromisso em transformar os alunos ao longo da faculdade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais responsabilidade</li> <li>- Satisfação em realizar as coisas</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Mais ciente de como as coisas funcionam na sociedade, aspectos positivos mas também negativos</li> <li>- Mais segurança e determinação</li> <li>- Começou a buscar sempre o melhor de si mesmo</li> <li>- Crescente evolução</li> <li>- Começou a entender aquilo que serve a seu favor</li> <li>- Independência financeira</li> <li>- Começou a construir a própria vida</li> <li>- Alguém que tem muito a aprender, mas que está conquistando seus objetivos aos poucos</li> <li>- Promoção na empresa</li> <li>- Características de liderança</li> <li>- Mudanças no comportamento</li> <li>- Passou a pensar mais, refletir sobre os erros e acertos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificação como pessoa</li> <li>- Desenvolver a competência competitiva</li> <li>- Desenvolvimento de habilidades de liderança</li> <li>- Formação profissional</li> <li>- Habilidades de gestão de pessoas</li> <li>- Endereçamento de carreira</li> <li>- Protagonismo não apenas em relação à profissão, mas também em relação à vida</li> <li>- Resultados profissionais</li> </ul>
E12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consegue prender a atenção dos alunos</li> <li>- Domínio do conteúdo</li> <li>- Trabalha sempre com atividades que exigem empenho e exercício por parte dos alunos</li> <li>- Consegue fazer com que os alunos se interessem pelos conteúdos</li> <li>- Diferenciada do convencional e trabalha de forma mais viva os conteúdos</li> <li>- Conecta o conteúdo com o dia-a-dia</li> <li>- Forma o aluno também como pessoa, não apenas como profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais confiança</li> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Mais responsável pelas coisas da própria vida</li> <li>- Passou a trabalhar para a criação daquilo que faz sentido e é prioritário na sua vida</li> <li>- Autonomia financeira</li> <li>- Passou a ter objetivos presentes e futuros e a correr atrás deles</li> <li>- Mais determinação e foco naquilo que faz</li> <li>- Crescimento tanto como pessoa quanto como profissional</li> <li>- Constante crescimento</li> <li>- Teve a chance de recomeçar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio para a realização dos projetos próprios</li> <li>- Identificação do próprio <i>core business</i></li> <li>- Abrir o leque de oportunidades</li> <li>- Habilidades de liderança</li> <li>- Enxergar conexões e mudanças a serem feitas</li> <li>- Evoluir na carreira</li> <li>- Autoconhecimento como pessoa e como profissional</li> </ul>

Fonte: elaborado pelo autor

### 6.1.2. Definição dos entrevistados

A definição dos entrevistados ocorreu a partir dos resultados da pesquisa informal. Os 12 docentes mais citados foram entrevistados utilizando-se o roteiro de entrevistas (Anexo A). A abordagem qualitativa contou, portanto, com uma amostra não probabilística intencional e por conveniência, sendo a amostra constituída pelos docentes mais mencionados na pesquisa informal.

Os docentes definidos para a realização das entrevistas constam na Tabela 3.

Tabela 3 – Frequência e percentual de menções dos docentes definidos para as entrevistas

Curso	Total de alunos do curso	Total de alunos respondentes	Docentes	Quantidade de citações	% de citações dos resp.
Administração	137	94	E1	17	18,1
			E2	21	22,3
			E3	15	15,9
			E4	26	27,7
Sistemas de Informação	73	45	E5	14	31,1
			E6	12	26,7
			E7	14	31,1
			E8	8	17,8
Direito	217	110	E9	28	25,5
			E10	17	15,4
			E11	22	20,0
			E12	17	15,4
<b>Totais</b>	<b>427</b>	<b>249</b>			

Fonte: elaborado pelo autor.

Foram selecionados os 4 docentes mais citados em cada curso, e determinou-se que nenhum dos entrevistados obtivesse menos de 10% de citações diante dos alunos respondentes da pesquisa informal.

### 6.1.3. Realização das entrevistas

As entrevistas ocorreram a partir de contato prévio, por e-mail, com os docentes selecionados, momento em que foram apresentados os objetivos da pesquisa e o convite para participar da entrevista. Todos os docentes contatados concordaram em participar da entrevista, as quais foram realizadas no mês de janeiro de 2017 no campus da AMF. As entrevistas foram realizadas individualmente a partir da aplicação do roteiro de entrevistas (Anexo A), no local de sua preferência e tiveram duração média de 1h15min.

As entrevistas foram gravadas e transcritas na sua íntegra. Após a transcrição dos áudios, aplicou-se a técnica de leitura flutuante a fim de se ter um conhecimento prévio dos textos. Essa técnica permite o conhecimento prévio do material coletado, e as primeiras orientações e impressões a respeito das mensagens contidas nas entrevistas (RICHARDSON, 2011). A partir da leitura flutuante, iniciou-se a construção do protocolo de entrevistas.

### 6.1.4. Protocolo de entrevistas

O protocolo de entrevistas consiste em um quadro que sintetiza os aspectos mais importantes das entrevistas, a fim de organizar os dados de forma mais adequada e coerente em relação aos objetivos a que se propõe o estudo (MINELLO, 2014; BALCONI, 2016; KRÜGER, 2017). O protocolo de entrevistas, organizado a partir do roteiro de entrevista, foi organizado em cinco seções:

1. dados complementares de suporte, composto por idade, sexo, tempo de docência na instituição e formação;
2. história de vida, que contempla os principais valores aprendidos na família e fatos marcantes da vida;
3. história profissional, que compreende os fatos marcantes da carreira e a escolha pela docência;
4. educação empreendedora, que inclui a visão dos docentes sobre a natureza da educação empreendedora, a função do professor, as metodologias e práticas didático-pedagógicas e o papel do aluno nesse processo;
5. características comportamentais e mentalidade empreendedoras, que aborda as características comportamentais e mentalidade que busca desenvolver

nos alunos, as características comportamentais e mentalidade importantes para o docente, e os resultados que têm obtido como professor.

O protocolo de entrevistas é apresentado no Quadro 21 e foi utilizado para a análise dos dados, contribuindo para a realização da análise de conteúdo e estruturação das categorias não a priori, definidas a partir dos relatos obtidos nas entrevistas.

Entrevistados	Dados Complem. de Suporte	História de Vida		História Profissional		Educação Empreendedora				Características comportamentais e mentalidade empreendedora nos docentes e alunos		
	Idade/sexo/tem po de docência na instituição/formação	Valores que traz da família	Fatos marcantes na vida	Fatos marcantes	Escolha pela docência	Natureza da educação empreendedora	Função do professor	Metodologias e técnicas pedagógicas	Papel do aluno	Características que busca desenvolver nos alunos	Características que deve ter o professor	Resultados como professor
E1	30 anos M 2 anos Administração	Trabalho Estudo	Início da vida profissional e mudança de cidade	Conhecimento da AMF e assumir cargo de coordenação	A partir da experiência profissional trabalhando com treinamento e de um curso de MBA	Prática aliada à teoria Vivenciar os conteúdos Competências desenvolvidas ao longo de projetos e atividades práticas Customizar as aulas para cada turma	Facilitar o processo de aprendizado Ser exemplo Responsabilidade do aprendizado compartilhado Comprometimento com o aprendizado também fora da sala de aula Desenvolver o melhor do aluno	Projetos de disciplina Atividades práticas e interativas Aulas fora da sala de aula Uso de diferentes recursos didáticos Viagens de visitas técnicas Profissionais e empresários convidados	Ser o protagonista no processo de aprendizado Responsabilidade de colher o resultado	Responsabilidade Compromisso com a entrega Capacidade de resolver problemas Autonomia e protagonismo Conhecimento do próprio potencial Ampliar visão de mundo Ambição	Conhecimento prático Responsabilidade com o impacto da docência Consciência de que é exemplo Conhecimento de si Revisar-se constantemente Vocação para a docência	Revisão e renovação constante Responsabilidade de fazer ainda mais e melhor Exercício do prazer de conhecer
E2	44 anos M Administração 2 anos	Responsabilidade Respeito pela família Espírito cooperativo	Mudança de São Borja para Santa Maria e a paternidade aos 18 anos	Descobrir-se professor, abertura das suas empresas	A partir do Mestrado e experiência prazerosa de dar aula	Aprendizado contextual Elo entre ensino e realidade Aplicabilidade prática do conhecimento Ensino moldado aos alunos Inovação no ensino	Facilitador do conteúdo Reinvenção constante Transformador do aluno Mostrar como o conhecimento pode modificar o seu mundo de modo aplicado	Exemplos vivos de empresas Usos de diferentes recursos didáticos Atividades práticas Desafios e competições Visitas técnicas	Postura de questionamento Ser ávido pelo conhecimento Comportamento pró-ativo Liberdade com responsabilidade	Extrapolar a própria visão de mundo Mudança de comportamento Superação das próprias carências Desenvolver o que tem de potencial	Seriedade com o trabalho Dedicção Atualização constante Ser exemplo para o aluno Ter vocação para a docência	Participar da transformação de uma pessoa Fazer a diferença na vida do aluno Prazer que transcende a obrigação
E3	30 anos F Música 2 anos	Altruismo Trabalho Compromisso com os outros	Início da faculdade com mudança de cidade e responsabilidades	Assumir a gestão de uma escola Trabalhar em um projeto internacional	Experiência de lecionar durante a faculdade Prazer em ver o crescimento dos alunos	Aprender fazendo Aprendizagem baseada em problemas Desenvolver competências a partir da ação Aprender com o erro Plano de aula a partir de cada turma Atividades decididas em conjunto com os alunos	Garantir o resultado através dos alunos Ensino extrapola a sala de aula	Projetos de disciplina Atividades práticas e dinâmicas Viagens de visitas técnicas Realização de eventos Desafios e competições Empreendedores convidados	Responsabilidade da execução e da entrega do resultado	O pontencial inato do aluno Visão de mundo Consciência das próprias capacidades Responsabilidade pelo seu desenvolvimento	Maturidade Saber identificar o potencial do aluno naquilo que ensina Exemplo daquilo que ensina Coerência Vocação para a docência	Conhecimento de si Maturidade Realização como pessoa e como profissional
E4	37 anos F Contabilidade 9 anos	Fidelidade a si mesmo Honestidade Força de vontade	Origem humilde Início de experiência profissional aos 14 anos	Começar o mestrado em paralelo com a atividade profissional	A partir do mestrado, descoberta pela paixão da docência	Aplicabilidade prática do conhecimento Elo entre ensino e realidade do mercado Conexão com as várias áreas do conhecimento Resolução de problemas	Exngergar o aluno como um cliente Visualizar o seu interesse e o que lhe pode ser útil e funcional Mostrar ao aluno a importância daquilo Abertura para ajudar o aluno Estabelecer a sintonia com a turma	Cases e exemplos empreendedores reais Atividades práticas Interação com outros disciplinas	Responsabilizar-se pelo aprendizado Aplicar o conhecimento Comprometer-se com o resultado final	Responsabilidade Comprometimento para "abraçar" e resolver o problema Ver a utilidade e funcionalidade do conhecimento para si	Profissionalismo Ética Seriedade com o trabalho Empatia Flexibilidade	Docência como prazer "Eu me sinto viva" Revitaliza
E5	36 anos M Sistemas de Informação 5 anos	Importância da família Teimosia Honestidade	Retirada de um rim Saída de casa e se lançar ao mundo	Mudança de cidade e cargo profissional	Convite para lecionar e tomar gosto pela atividade	Aplicabilidade prática do conteúdo Elo entre ensino e empresa Aprender fazendo Situações práticas de confrontos com problemas	Domínio do conteúdo e capacidade de transmissão Mostrar a aplicabilidade prática daquele conhecimento Ser exemplo	Realização de projetos Atividades práticas Cases profissionais Cases empresariais	Responsabilizar-se pelo aprendizado Sair da zona de conforto	Responsabilidade Competências empreendedoras Capacidade de interação Capacidade de resolver problemas	Postura Ser exemplo Domínio do conteúdo e capacidade de colocá-lo em prática	Satisfação Aprendizagem constante Possibilidade de participar da formação de outra pessoa
E6	31 anos M Engenharia 3 anos	Honra Honestidade Trabalho duro	Experiência empreendedora com avô aos 13 anos Mudança de curso universitário	Vontade de ser empresário desde pequeno Experiências empresariais	A partir do mestrado primeira experiência de docência	Aprender "colocando a mão na massa" Planejamento de aula de acordo com o perfil da turma Aplicabilidade prática Aprendizado a partir do erros e acertos	Despertar o interesse e ação nos alunos Disponibilidade e abertura aos alunos também fora da sala de aula	Cases de sucesso Projetos de disciplina Atividades práticas Viagens de visitas técnicas Empresários convidados	Ser inquieto Aprender sempre mais Buscar aplicação do conhecimento "Viver" o conteúdo Compromisso com o acordado	Inquietude e ambição Postura responsável Autonomia Busca dos próprios sonhos Conhecimento da própria capacidade	Disciplina Abertura e disponibilidade Inovação Preocupação com o aluno Amor pela docência	Aprendizado constante Satisfação com o resultado alcançado em despertar e/ou desenvolver uma outra pessoa
E7	31 anos M 4 anos	Estudo e trabalho	Curso de Formação de Oficiais Saída da casa dos pais e mudança de cidade	Entrar na sociedade na empresa onde trabalhava Abrir novos negócios	A partir do mestrado, em paralelo com a atividade empresarial	Elo entre ensino e mercado Aprendizagem baseada na ação Aplicabilidade do conhecimento Aprendizagem baseada em problemas	Mostrar o valor do conhecimento Participar junto com os alunos no processo de crescimento	Projetos de disciplina Realização de eventos Atividades práticas e dinâmicas	Ter interesse Querer mais de si mesmo Assumir o compromisso de resolver Buscar qualificação e diferenciação	Responsabilidade e autonomia Capacidade de resolver problemas Capacidade de superação Profissionalismo Visão de mercado	Paciência Ser atrativo Bom-humor Força de vontade Aperfeiçoar-se sempre	Gratificação Aprendizagem constante Ambição de ir além e querer aprender sempre mais
E8	38 anos M Música 3 anos	Trabalho Humildade Superação	Iniciou a dar aulas com 16 anos já tocando em um banda conhecida Descobertas na faculdade	Trabalho em uma floricultura aos 9 anos Experiências com a educação musical	A partir das apresentações musicais Oportunidade de lecionar FOIL	Ter a competência para poder ensiná-la Importância do vínculo com o aluno Ter a capacidade de percepção, de "sentir" a turma	Levar os alunos de um estado de potencial à atuação Servir aos alunos Formar os alunos a um contexto mais amplo Mostrar o caminho Ser "exemplo"	Aulas dinâmicas e interativas Uso de vários recursos didáticos Profissionais convidados Desafios Cases de sucesso	Responsabilidade de escolher e trilhar o caminho, o professor apenas mostra	Ampliar a visão de mundo Atitude empreendedora Capacidade de responder Liderança Responsabilidade Conhecimento de si mesmo	Ter vocação para a docência Ser, saber e fazer aquilo que ensina	Satisfação e realização como pessoa e como profissional
E9	34 anos M Direito e Filosofia 2,5 anos	Estudo Trabalho Não perder oportunidades	Ter cursado Filosofia e desenvolveu a cultura da excelência	Trabalho de 9 para 10 anos na tabacaria da família Abertura do próprio escritório	Desde a faculdade, sempre teve muito respeito pelos professores	O conhecimento não é dissociado da vida do aluno Interdisciplinaridade: não há barreiras entre disciplinas Inovação e busca contínua de novidade	Estimulador Mostrar que a busca do conhecimento é intrínseca Transmitir as ferramentas para o aluno construir o seu percurso	Uso de diferentes recursos didáticos Aulas interativas e dinâmicas Visitas técnicas, culturais e participação em eventos científicos	Refletir sobre o que está sendo transmitido Questionar o mundo que o cerca e si próprio Responsabilizar-se pelo seu desenvolvimento	Encanto pelo conhecimento Capacidade de reflexão e crítica Capacidade de produzir conhecimento Coerência e lógica	Motivação que influencia na motivação do aluno Compromisso com o aluno Produção de conhecimento contínuo Seriedade na carreira Busca pelo novo e inovação Amor pela docência	Satisfação pessoal e profissional Capacidade de comunicação Relacionamentos Desenvolvimento de novas competências "Deixei de ser paternalista"
E10	33 anos F Jornalismo 3 anos	Trabalho Estudo Cultura Voluntariado	Morte do avô Teatro durante a docência Entrada na universidade	Trabalhar em projetos no Recanto Maestro e AMF	A partir de experiências com aulas de inglês e oportunidade que conseguiu na AMF	Envolver o universo dos alunos na sala de aula Aprendizado através de problemas e desafios Adaptar os conteúdos ao nível da turma Aprendizagem pela ação Usar o macrocontexto para entender o microcontexto	Criar empatia e entender o aluno Focar sempre no indivíduo, mesmo trabalhando em grupo Estar disponível mesmo fora do horário de aula "Abrir a cabeça" do aluno Estabelecer uma dialética de inteligência	Projetos de disciplina Uso de diferentes recursos didáticos Atividades práticas Viagens de visitas técnicas Realização de eventos Desafios, jogos e competições	Buscar entender o que é útil e funcional para ele "Colocar a mão na massa" Disponibilidade para se testar	Fazer com que ele se sinta parte do conteúdo Ampliar a visão de mundo Ampliar a visão de si mesmo Disposição para aprender, arriscar, fazer aquilo que tem vontade	Respeito Capacidade de empatia Capacidade de se rever e mudar Disponibilidade	Rejuvenescimento Troca e surgimento de novas ideias Revisão de si mesmo
E11	38 anos M Direito 5 anos	Trabalho Humildade Amor pelo que escolher fazer	Falecimento do pai e seus ensinamentos	Descoberta do Direito do Consumidor Início da atividade docente	Durante a faculdade, ao participar de um projeto de extensão	Técnica aliada à prática Vínculo com a turma Testar o aluno em vários ambientes Conteúdo aplicado em diferentes contextos Trabalhar com as particularidades de cada aluno	Mediação Reconhecer a identidade da turma e conquistá-la Provocar, instigar os alunos a se conhecerem Estabelecer um pacto com a turma e evoluir com ela Conhecer o aluno individualmente	Exposição de casos Atividades práticas, dinâmicas e interativas Atividades fora da sala de aula	Saber se ocupar daquilo que está sendo ensinado Apropriar-se do conteúdo e pensar por si Assumir o próprio protagonismo	Autonomia Conhecimento de si Comprometimento Responsabilidade pela própria vida Consciência da própria capacidade de produzir	Capacidade de perceber e entender a turma Disponibilidade ao aluno também fora de aula Capacidade de instigar, provocar e deixar inquieto o aluno	Renovação Satisfação e gratidão pelo reconhecimento e resultados alcançados pelos alunos
E12	37 anos F Musicoterapia 8 anos	Empreendedorismo Trabalho	Cultivar o valor do estudo desde pequena e trilhar este caminho	Conhecer a proposta de formação ido Recanto Maestro e trabalhar na AMF	Durante a faculdade, estimulada por uma professora	"Primeiro se faz, depois se entende" Aprender fazendo A formação da pessoa junto com a formação do profissional Responsabilidade do aprendizado: 100% do aluno e 100% do professor	Mediar o crescimento do aluno Aprender com o aluno o que ensinar para ele Estabelecer uma relação dialética de construção do conhecimento	Projetos de disciplina Atividades práticas e interativas Realização de eventos Uso de diferentes recursos	Ser agente do próprio conhecimento Lançar-se na ação Construir a sua autonomia Assumir a responsabilidade por tudo o que diz respeito à sua vida	Autonomia do conhecimento e do que fazer com ele Protagonismo responsável Conhecimento do próprio potencial Criatividade Ambição	Estudo e atualização constante Conhecer a si mesmo e se desenvolver no seu melhor Vocação para a docência	"Ter que se puxar" cada vez mais Sentido para a vida Realização como pessoa e como profissional

A partir dos relatos dos entrevistados e do protocolo de entrevistas foram construídas as categorias de análise não a priori da pesquisa, como se descreve a seguir.

### **6.1.5 Aplicação da técnica de análise de conteúdo: definição das categorias não a priori**

Para a definição das categorias não a priori utilizou-se a técnica de enunciação que, para Bardin (2011), se fundamenta na concepção da comunicação como processo e não como um dado estanque, se desviando das estruturas e dos elementos formais da análise de linguagem. Este tipo de análise proporciona uma sustentação para a reflexão e discussão dos relatos dos entrevistados, pois permite relacionar os trechos das falas com o referencial teórico adotado e com novos enfoques não abordados, relacionados ao objetivo da pesquisa. Para tanto, nessa fase de interpretação dos dados, o pesquisador deve retornar ao referencial teórico ou a novos autores e pesquisas, procurando embasar as análises e dar sentido à interpretação.

A partir dos relatos obtidos, buscou-se destacar os principais aspectos relacionados às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes, mantendo-se sempre a perspectiva dos entrevistados. Analisando as suas falas e identificando similitudes, com base no protocolo de entrevistas realizado, foram definidas seis categorias não a priori:

1. Natureza da educação empreendedora;
2. O papel e função do professor;
3. Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas;
4. Educação centrada no aluno;
5. Empreender como forma de ser, saber e fazer;
6. Resultados da educação empreendedora.

Os resultados da análise de conteúdo dos relatos dos professores são apresentados a seguir, organizados nessas seis categorias de análise.

#### *6.1.5.1 Natureza da educação empreendedora*

Um dos conteúdos mais recorrentes nos relatos dos professores foram as características e especificidades da educação empreendedora, que a distinguem dos modelos tradicionais de ensino. A formação universitária tradicional transfere saberes, sobretudo o “saber fazer” (*know how*), enquanto que a proposta da formação empreendedora é buscar

desenvolver o “saber ser”, o “saber tornar-se”, o “saber passar à ação” (FILION; LIMA, 2010). Para preparar e orientar o aluno à ação, são necessárias metodologias de ensino que permitam “aprender fazendo”, a fim de que ele se depare com situações, desafios e dificuldades que o forcem a refletir e pensar de modo diferente, buscando alternativas e soluções, aprendendo com a experiência. A educação empreendedora, então, reúne e evolui propostas de aprendizagem orientadas para a ação, como a aprendizagem experiencial, a aprendizagem pela ação, a aprendizagem contextual, a aprendizagem centrada em problemas, a aprendizagem cooperativa, entre outras (LOPES, 2010).

Os trechos dos relatos a seguir ilustram essas características e especificidades da educação empreendedora.

“Quando leciono para a Administração, eu utilizo bastante simulações, de negociações, vendas, criação de empresas ou de campanhas publicitárias... Já no Direito vou para práticas de oratória, leitura dirigida, trabalho com filmes, questionários para os alunos. E em todos os cursos eu sempre faço projetos experimentais. No Direito, por exemplo, já organizamos viagens de visitas técnicas para São Paulo, Porto Alegre e Florianópolis. E já fizemos encenações teatrais para toda a faculdade com clássicos da literatura, como Otelo de Shakespeare, seguido de um júri simulado com os personagens da peça. Nesses dois tipos de projetos, os alunos organizam tudo, do planejamento e logística ao levantamento de recursos financeiros. (...) Outra prática que eu utilizo é a de colocar os alunos para conversarem ou entrevistarem, de forma autônoma, algum grande profissional de destaque da área de interesse, e depois compartilharem com todos a trajetória percorrida, dificuldades encontradas, erros e acertos etc.” (E10)

“Depende da disciplina, mais uma atividade prática que eu gosto é um trabalho, seja durante o semestre ou como atividade final, que vá de fato exigir do aluno, colocando ele para se esforçar de fato, pesquisar muito mais do que o de costume. (...) Vou dar dois exemplos. O primeiro é naquela disciplina em que eles precisam montar a empresa, então eles aprendem as ferramentas em sala de aula, eu ensino como utilizar, mas eles precisam se juntar tanto em sala quanto em casa pois é um trabalho muito extenso. Esse é um trabalho que eu acho legal porque é criado algo que eles não estão acostumados, que é a possibilidade de se demitirem e se contratarem, algo que não acontecia antes. Eles fazem uma pesquisa de marketing para conferir se a empresa vai dar resultado, clientes, enfim, e apesar de ser simples, faz com que eles pesquisem, fora do horário de aula, com alunos da instituição, alunos de outras instituições. E isso já na disciplina de Introdução à Sistemas de Informação, nos semestres iniciais, que é básica. Outro exemplo do curso de Sistemas é que na disciplina de Arquitetura de Computadores, em que a gente trabalha toda uma teoria ao longo do semestre para, no final, montarmos o sistema para ligar um carro, por exemplo, vendo como funciona, e isso deixa os alunos entusiasmados, querendo repetir as experiências em



casa, ou seja, você mostra onde ele vai utilizar aquelas portas lógicas aprendidas no semestre, então ele entende como e onde ele pode aplicar.” (E6)

“Isso começou a mudar quando a gente começou a trabalhar com o mapa das competências FOIL, que é a Formação Ontopsicológica Interdisciplinar de Liderança, e é uma proposta toda diferenciada adotada na instituição. E não é uma coisa teórica, pois você justamente tem diretrizes, tem que desenvolver essa característica no aluno, pensar sempre: mas como é que ele, pelo que fizer, vai construir, vai aprender e finalmente vai saber, se apropriar daquilo? E isso está muito ligado a um mote da AMF de que “primeiro se faz, depois se entende”. E eu, como professora, tenho que ser uma mediadora desse conhecimento. Isso é muito importante: o aluno tem que ser o agente do próprio conhecimento. (...) E é muito a atividade de colocar as pessoas a fazerem, a trabalharem. No início deve ter um pouco a orientação teórica, um direcionamento inicial, mas depois é criar atividades onde os alunos colocam a mão na massa, trabalham e depois possam se avaliar também. Porque se ele não fizer, se receber tudo pronto, não vai funcionar.” (E12)

Grande parte da aprendizagem empreendedora é, portanto, de natureza experiencial, o aluno aprende por meio de experiências e vivências, por meio de desafios e problemas que levam a processos contínuos e progressivos de ação e reflexão a partir da experiência vivenciada. (POLITS, 2005; SILVA; PENA, 2017). Esse resultado é alçado na graduação, por exemplo, por meio da realização de projetos ao longo das disciplinas, que permitem que o aluno aprenda fazendo, relacionando o “saber teórico” com o “fazer acontecer prático” durante uma série sucessiva de pequenas realizações (RIBAS, 2011), como se pode verificar nos relatos a seguir.

“Eu destaco os projetos FOIL, de Formação Ontopsicológica Interdisciplinar de Liderança, que são realizados na disciplina. Com as minhas turmas do Direito, por exemplo, nós já realizamos eventos grandes, como o I Seminário de Mediação da AMF, o II Seminário e o I Campeonato de Mediação Empresarial da AMF, que estão em fase de organização, viagens de visitas técnicas para Curitiba, Porto Alegre e Serra Gaúcha. Ter um projeto a ser executado na disciplina é importante porque assim eles têm uma meta no semestre. E eles se responsabilizam desde o início. Se dá uma meta onde todos têm que chegar. Ou seja, nós temos uma entrega para o final do semestre. Como se vai fazer isso, a gente vai construindo ao longo do percurso. Nesse percurso, onde eles pensam como fazer, e os problemas que eles impactam e as soluções que eles acham, corresponde ao processo de formação deles. Nisso eu também entendi que o meu papel como professora extrapola a sala de aula. Senão você não entrega, e você não forma de fato o aluno. (...) E o projeto da disciplina é sempre definido junto com a turma. Eu vou com uma proposta ampla. Mas os

critérios de decisão eles têm que ajudar a estabelecer. E eles têm que assumir a decisão. E a responsabilidade... A responsabilidade do resultado, do que vai acontecer como consequência. Porque é isso que forma o aluno.” (E3)

“Quando assumi a coordenação do curso de Sistemas, comecei a estipular projetos relacionados a cada disciplina, para serem realizados e entregues ao final do semestre. Eu passo as instruções no começo do semestre e eles vão construindo ao longo do período. Os projetos variam de acordo com a disciplina, mas, no ano passado, por exemplo, eu ministrei duas matérias: Banco de Dados, em que eles precisavam desenvolver um banco de dados “do zero”, baseado em alguns critérios que eu defini; a outra disciplina foi de Análise, e o desafio desta era visitar uma empresa e modelar um sistema para aquela empresa visitada. (...) Com isso os alunos desenvolvem várias competências, como por exemplo interação, que é importante inclusive do ponto de vista profissional, pois um analista, ao receber uma determinada demanda, precisar ter capacidade de relacionamento com o cliente para perguntar e entender que tipo de produto ele deseja, toda a funcionalidade e arquitetura. Além disso, a capacidade de resolução de problemas, então eu tento colocá-los em situações práticas de confronto com problemas.” (E5)

Em todas essas propostas existe o aspecto da aplicabilidade prática do conhecimento e da conexão entre o processo de aprendizagem e o mundo real. A educação empreendedora procura reforçar os vínculos do aluno com o mercado de trabalho, com a sua comunidade, com profissionais e seus empreendimentos, e todos aqueles que possam ser fontes de informação, auxílio e recursos para as atividades que são realizadas e competências que estão sendo desenvolvidas (LOPES, 2010).

A educação empreendedora deve promover essa proximidade e contato com empreendedores e suas realidades dando foco à prática e à ação. (LIMA et. al., 2015a). Deve-se mergulhar o aluno em um processo de aprendizagem em que exista uma ligação entre ele próprio e a sua realidade circunstante a fim de que os conteúdos trabalhados e competências a ser desenvolvidas e reforçadas tenham ainda mais sentido (DOLABELA; FILION, 2013).

O Quadro 22 a seguir traz trechos de relatos que permitem visualizar essa conexão com o mercado, com a sociedade e com o mundo real que é buscada na educação empreendedora.

Quadro 22 – Categoria “natureza da educação empreendedor”: relatos referentes ao elo entre o ensino e o mundo real

Entr.	Trechos dos relatos
E5	“Como eu venho da área empresarial, eu tento agregar muito daquilo que eu vivi como aluno, empregado e empreendedor. Nessa linha, eu tento extrair daquela disciplina quais os conteúdos que ele pode de fato colocar em prática ou que ele vai vivenciar em um futuro breve. (...) Eu também sempre tento pesquisar e incluir também alguma tendência de mercado, e eu faço isso com todas as disciplinas.”
E10	“Cada turma tem um jeito, mas eu acho que, no geral, como são jovens, algo que eu percebo que agrada muito a eles é ver os ídolos, pessoas grandes, sendo ‘explicadas’. Nessa última turma de Direito, por exemplo, eles queriam ter uma aula sobre marketing, então eu utilizei os cases da Johnny Walker e da Red Bull, e mesmo sendo uma turma de Direito, eles se interessaram muito, e eu acho que passa pelo fato de serem ícones, de estarem ‘dialogando’ com essas grandes marcas, de compreenderem como funciona. E aí, a partir disto, fomos para um escritório de advocacia, pensando em como aquelas estratégias de marketing poderiam ser utilizadas no escritório. Ou seja, usamos um macroambiente para entender um microambiente.”
E1	“Os recursos didáticos e os projetos de disciplina variam de disciplina para disciplina. Por exemplo, em Gestão de Pessoas eles tiveram que criar um planejamento de gestão de pessoas. Eu dividi eles em grupos, cada grupo era um departamento diferente com uma liderança. E cada departamento montava o seu planejamento com base em dados que eu tinha fornecido previamente. Então um grupo de pessoas mantinha a performance deles nos últimos testes, pesquisa de clima que foi realizado na área, etc. Em cima disso eles começavam a tomar decisões. O jogo era uma fábrica de bolos. (...) E depois eu fazia reuniões de planejamento das lideranças de cada área como um suposto CEO para fazer eles tentarem se aproximar ao máximo das dificuldades: a área de produção de bolo quer reduzir custo e a área de pesquisa e desenvolvimento quer produzir mais, ou a área de qualidade tem que garantir produtos de qualidade e isso custa mais caro, só que eu tenho que reduzir a produção... Aqueles conflitos de metas que começam a acontecer dentro de uma empresa. Então, é procurar ao máximo tentar fazer eles vivenciarem o mais próximo do dia a dia.”
E7	“Eu sempre tento mostrar situações e a diferença que faz saber aquele conhecimento que está sendo trabalhado, tentando trazer a prática para ilustrar a importância de se aprender determinado assunto, ou com a minha experiência própria da empresa, ou através de situações que ocorreram com colegas profissionais, ou mesmo pelo livro. O livro, na verdade, acaba ficando um pouco distante nesse aspecto, pois não existe empatia pelo autor, mas quando trazemos um exemplo mais próximo, da própria atividade profissional real, da própria empresa, o interesse do aluno é maior.”

Fonte: elaborado pelo autor

Como é possível identificar nesses vários relatos dos entrevistados da pesquisa, o aprendizado experiencial buscado pela educação empreendedora é mais um processo do que um resultado, um processo que é contínuo e fundamentado na experiência e na resolução de conflitos entre elementos dialeticamente opostos, um processo holístico de adaptação e conexão com o mundo por meio do relacionamento entre o aluno e seu ambiente, que permitem a criação do conhecimento (KRAKAUER, 2017).

Outra característica da natureza da educação empreendedora identificada nos relatos dos professores investigados nesta pesquisa é a sua proposta de formação integrada,

transversal e interdisciplinar. Estudos que buscam diretrizes para a educação empreendedora apontam que ela deve explorar a interdisciplinaridade, a transversalidade e a diversidade no ambiente acadêmico inerentes ao contexto universitário, ecossistema do mercado de trabalho e ambiente de negócios local (LIMA et. al., 2014a).

Desse modo, o empreendedorismo não deve ser tratado como uma disciplina autônoma, como se verifica em grande parte das instituições de ensino, mas integrado e transversal em várias disciplinas, uma vez as questões e conteúdos de outros campos de investigação se entrelaçam e têm como sujeito e ponto de convergência o indivíduo empreendedor (MENDES, 2011; TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014).

Os trechos das entrevistas a seguir ilustram esse aspecto da natureza da educação empreendedora.

“Eu entendo que o ponto interdisciplinar está na pessoa. Portanto nossa função é alimentar, é favorecer o desenvolvimento dessa pessoa que depois vai começar a circularidade e as relações entre tudo, porque dentro de uma empresa, por exemplo, todo mundo está ligado. Portanto formar os alunos como um agente interdisciplinar. Também nesse sentido. Em primeiro lugar formar a pessoa (...) como fundamento de formação para esses jovens, para esses profissionais, e depois como eles, com isso, se apropriando desse conhecimento, consigam aplicar nas suas áreas depois. Para a formação fazer sentido real para ele, e que depois essa pessoa possa aplicar os conhecimentos dentro daquilo que faz. É uma formação em primeiro lugar para si mesmo, e imediatamente para tudo aquilo que faz.” (E12)

“No que se refere às atividades didáticas, eu creio que houve bastante evolução, até porque no início eu era muito focada no conteúdo que estava no livro, e os exercícios dos livros são muito simplórios perante à aplicabilidade daquilo no mercado de trabalho, em uma empresa. Então eu fui vendo como eu poderia trazer todas essas demandas para a sala de aula, em forma de atividade prática. Hoje, eu diria que eu programo os exercícios tentando identificar qual atividade dentro daquele conteúdo é um problema real do mercado de trabalho. Com isso eu trabalho a interdisciplinaridade, trazendo a aplicação de outras cadeiras para a minha, envolvendo também a sociedade.” (E4)

“Eu acho que a prioridade, falando na transformação do conhecimento do aluno, é ele entender em que ele vai utilizar aquilo. Eu converso com a minha namorada Elenise sobre isso, pois o doutorado dela é em educação voltada para a interdisciplinaridade. E um professor dá aula sobre fungos, por exemplo, e nós estudamos os fungos na escola, em biologia, talvez um pouco na física, enfim, mas nunca vemos o lado da economia, por exemplo. Imagine se os fungos não existissem, quantos queijos não existiriam, ou seja, é fazer com que o aluno veja que aquele assunto é interdisciplinar não porque o professor está fazendo parecer, mas porque o mundo é interdisciplinar.” (E6)

Como se identifica nesses relatos, o ser empreendedor não se desenvolve em disciplinas isoladas, e muito menos apenas entre quatro paredes da sala de aula. Os conteúdos precisam ser vivenciados por todos os envolvidos no processo de aprendizagem e em todas as direções, de modo integrado com outras disciplinas, com a instituição, com o mercado e com a comunidade (GUERRA; GRAZZOTIN, 2010).

Sumariza-se no Quadro 23 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria natureza da educação empreendedora.

Quadro 23 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria natureza da educação empreendedora

<b>Natureza da educação empreendedora</b>	Aprendizagem pela ação (aprender fazendo)
	Aprendizagem experiencial, contextual e colaborativa
	Aplicabilidade prática do conteúdo (elo entre ensino e mundo real)
	Formação integrada, transversal e interdisciplinar

Fonte: elaborado pelo autor.

#### 6.1.5.2 O papel e função do professor

Ao lado da incorporação do empreendedorismo na educação e treinamento, o desenvolvimento curricular, e o engajamento com o setor privado, o desenvolvimento do professor é considerado uma das áreas-chave para uma nova educação de fato empreendedora (UNCTAD, 2011; LIMA et. al., 2015a). Nela, os professores passam a desempenhar um novo papel, o de catalisador e facilitador, a fim de possibilitarem que os alunos aprendam um novo modo de pensar e de agir. Em vez da tradicional transferência de conteúdos, o professor passa a estimular o aluno a “aprender a aprender” (DOLABELA, FILION, 2013).

Essa função torna-se a de facilitador, pois o centro do processo de aprendizagem deve ser o aluno, e a preocupação do professor passa a ser ensiná-lo a aprender por si próprio, a desenvolver uma autonomia na construção do próprio saber (RIBAS, 2011). Atuando como líderes, conselheiros ou mentores, os professores passam a estimular, inspirar ou orientar ideias e ações em torno das realizações dos alunos (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014).

Os trechos a seguir ilustram a visão dos entrevistados acerca dessa nova função dos professores na educação empreendedora.

“Cabe ao professor facilitar o processo. O que é o facilitar o processo para mim? É dar o caminho das pedras, ou às vezes tirar as pedras também. Mas propiciar para que o aluno percorra o caminho por ele próprio. E se o aluno está tendo dificuldade, aí caso a caso e ‘ó, talvez falte uma pedrinha aqui’, depois dar o próximo passo. (...) Mas o papel do professor é facilitar, jamais jogar conteúdo, dar conteúdo. Porque o aluno perde o interesse, o professor perde o interesse e o processo não fecha bem.” (E1)

“Eu vejo o professor como um modelo, então ele não pode, por exemplo, contradizer aquilo que ele ensina. Não é uma questão de moralidade, mas o professor precisa ensinar ao aluno que ele está dentro de um sistema, este sistema tem regras e essas regras precisam ser respeitadas, mas também que o aluno tem uma potencialidade e é responsabilidade do próprio aluno desenvolver essa potencialidade. O professor só mostra o caminho.” (E8)

“Acredito que realizo dois processos ou papéis como docente, o de estimulador, incitar a sede pelo conhecimento no caso, quebrando a tensão que existe com o curso de Filosofia. Em segundo momento, mostrar que a busca do conhecimento já está com eles. E por último que é algo que deve ser construído e buscado. Aí sim, nesse último processo, transmito as ferramentas para que eles possam se desenvolver.” (E9)

Outra característica da educação empreendedora é ser uma ação dialógica, na qual há uma transformação constante da realidade, por meio do conhecimento, e esse conhecimento é uma tarefa de sujeitos e não de objetos (TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014). Desse modo, o planejamento, a execução e os resultados das atividades realizadas são compartilhados pelos professores e alunos, ambos atuando como sujeitos e responsáveis pelo aprendizado.

Nassif et. al. (2009) enfatizam que cabe ao professor ser um parceiro das ações empreendedoras e desenvolver, por meio da interação e reflexão, uma visão crítica nos alunos, provocando-os na formação de novos conceitos. O professor, nessa perspectiva, deixa de ser o centro do processo educativo, colocando-se como um parceiro que, embora detenha um conhecimento maior acerca do tema, buscará o diálogo, a dialética e as relações entre as diversas esferas envolvidas com o processo de ensino (NASSIF et. al, 2009).

Os trechos a seguir demonstram esses aspectos nos relatos dos entrevistados.

“Eu tenho para mim que é uma relação dialética na construção do conhecimento. Na construção enquanto pessoa e na construção do

conhecimento. Já faz muito tempo que eu entendo essa visão do professor como mediador, como facilitador. Nunca como uma pessoa que detém o conhecimento e vai lá impor aquilo, ou vai brigar, ou vai ensinar, não. Quando é assim eu já vi que não dá certo. Eu vejo que são as duas pessoas juntas construindo aquele conhecimento vivo, naquele momento em que faz sentido e pode ser aplicado para os dois.” (E12)

“Eu trabalho muito com parceria, ou seja, eu vejo como uma mediação, então eu só chego no aluno se ele permitir, e ele só chega em mim nessa lógica de autonomia, com o avanço, e se ele compreender a proposta da aula. E essa proposta não é fechada, ela sempre muda. Eu vejo como um conjunto, e isso eu coloco inclusive na apresentação do plano de ensino para os alunos, no primeiro dia de aula, colocando que a nossa relação é uma espécie de pacto, e que só vai funcionar bem se progredirmos juntos, pois eu estarei aqui toda quinta, dando aula, mas nada adianta trazer conteúdo e os alunos não se interessarem, ou se eu não chegar com interesse para dar aula. Eu vejo realmente como uma mediação.” (E11)

“No início eu pensava que 50% era responsabilidade minha, e 50% do aluno. Hoje eu já começo a ver que é 100% a responsabilidade de ambos os lados. Então eu acho que nunca dá para desistir de um aluno. Falando isso agora eu me lembro de uma passagem que diz que independente de como for a vida dessa pessoa, sempre é história na perspectiva da existência. E agente nunca pode desistir. A não ser alguém que não tenha jeito mesmo... Do contrário, eu vou tentando até a última aula.” (E12)

Esse último relato, além do aspecto dialógico, dialético e de corresponsabilidade, traz também a característica de comprometimento do professor. Para tanto, e para poder atingir os resultados da educação, uma característica do professor deve ser a capacidade de compreender da subjetividade dos alunos, que irá sustentar o seu saber ser e o seu saber tornar-se (OLIVEIRA; BARBOSA, 2014).

Várias outras características são atribuídas aos professores envolvidos com a educação empreendedora, entre elas a capacidade de criar condições necessárias para os alunos aprenderem por si e criar oportunidades para que os alunos transformem suas ideias em ação. O professor deve ser capaz de transformar a sala de aula, e atividades fora dela, em um ambiente em que os alunos sejam estimulados a gerar novos conhecimentos, tanto relacionados à capacidade de produzir o próprio sonho ou projeto, quanto à capacidade de construir caminhos para transformar esses sonhos em realidade (DOLABELA, 2008).

Os trechos dos relatos a seguir, organizados no Quadro 24, exemplificam características que qualificam os professores que atuam na educação empreendedora.

Quadro 24 – Categoria “o papel e função do professor”: relatos referentes às características dos professores de educação empreendedora

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E8	<p>“Primeiramente, eu acho que você precisa saber aquilo que você está ensinando, tem que ter competência para aquilo. Essa é a primeira coisa que eu vejo quando me deparo com os assuntos de uma nova turma: se eu sou competente para ministrar aqueles conteúdos e, caso exista alguma deficiência, como eu posso me tornar competente. Eu costumo, nesse caso, ler coisas sobre os assuntos, tentar aplicar na minha própria vida para experimentar melhor aquilo e, se for o caso, convidar alguém mais competente do que eu para ministrar aquele conteúdo juntamente comigo, e a partir dessas aulas, eu me aproprio e estarei mais preparado caso eu precise ministrar aquele assunto novamente. Se você não domina o assunto, você se torna um reprodutor, reproduzindo algo que foi visto em um livro ou em um vídeo, então é necessário dominar para viver aquele assunto, até porque os alunos sentem se você realmente sabe sobre aquele tema, e ali você ganha ou perde a turma.”</p>
E4	<p>“Profissionalismo, ética, seriedade no desenvolvimento do trabalho; e empatia, no sentido de que o aluno precisa perceber o professor como alguém acessível, ou ainda mais, como alguém que ele se identifica. Às vezes, alguns professores são rígidos e não estão dispostos a mudar, adotar uma postura um pouco diferente, pois isso é algo necessário e natural devido ao fato de que cada turma reage de uma maneira à cada postura, então é necessária essa flexibilidade para atingir sintonia com a turma.”</p>
E2	<p>“Eu acho que a escola, a faculdade, o sistema de ensino de maneira geral, está deixando de ser atrativo. Estamos recebendo alunos cada vez com mais acesso à informação, mais informação do que tínhamos quando ingressamos na faculdade e, às vezes, mais informação do que estamos habituados a conviver. Daqui a pouco isso pode gerar críticas a determinada matéria ou falta de interesse na aula por não termos novidade, e no momento que você deixa de ser atrativo, a sua aula realmente fica ruim e a partir disto não se consegue nem atingir os objetivos básicos da disciplina, quiçá o objetivo de transformação do aluno, que é aquilo que eu acredito. Então eu vejo que a gente precisa se reinventar, independentemente de qualquer fator, pois precisamos fazer algo para mexer as turmas. Isso é um desafio muito grande pois cada turma tem um perfil, e nesse contexto o professor que pensa estar pronto terá que se rever a cada semestre. Então eu vejo como essencial o desenvolvimento dessa perspicácia, dessa capacidade analítica de entender o meio e compreender qual a melhor forma de transitar por ele. Nessa linha não serve o professor que tem um conhecimento técnico muito grande, mas não tem interação com a turma e entrega uma aula chata e monótona.”</p>
E7	<p>“Paciência é a primeira, e no nosso caso, ministrando aulas noturnas, é necessário um esforço extra, pois o aluno costuma estar cansado, então é necessário ser mais extrovertido, tentar chamar atenção. Acho que é importante entender esse cansaço e que existe um limite, então às vezes a alta cobrança em sala de aula pode não ser a melhor forma de trabalhar, então eu lanço mão de atividades para casa. Acho que o bom-humor e a força de vontade também são características relevantes.”</p>
E1	<p>“Na primeira vez que eu dei aula de gestão de pessoas, eu cheguei em uma aula, eu falei um determinado conteúdo e na aula seguinte eu vi os alunos repetindo exatamente aquilo que eu falei. Aí você entende o peso da responsabilidade que é ser professor. Isso para mim foi um dos fatos mais marcantes de entender o meu papel enquanto docente e da responsabilidade que eu tenho de dar o meu máximo e passar o conteúdo, desenvolver uma determinada competência da forma mais apurada possível. De fato, dar a ferramenta para o aluno colocar em prática aquilo que ele quer construir.”</p>



(conclusão)

E6	<p>“Eu acho também que o professor tem que ser muito próximo aos alunos, muito aberto, não pode ser alguém que não esteja disposto a aprender com o aluno também, pois acho que é nessa troca que não só o aluno cresce, mas o professor também, e ele vê o que ele vai precisar melhorar para o semestre que vem, então esse é um ponto que eu acho muito importante. O conhecimento técnico da matéria também é importante, obviamente. Eu acho que inovar também, de sempre buscar algo novo. O ensino hoje e o de 100 anos atrás é feito da mesma forma, ensinando ao aluno algo no quadro, mas sendo que uma pesquisa na internet pode mostrar a mesma coisa. Nesse contexto, eu vejo que o professor vai ser cada vez mais um consultor, que o aluno vai vir um pouco mais pronto e o professor vai moldando ele, digamos assim. Como em uma palestra em que você sabe sobre o assunto que está sendo ensinado, mas aí o palestrante fala duas ou três coisas que mudam a sua visão completamente. Eu acho que o papel do professor vai mudar exatamente nesse sentido.”</p>
----	--

Fonte: elaborado pelo autor.

Como se pode notar em alguns desses relatos, o comprometimento e a disponibilidade aos alunos são apontados como características importantes dos professores. Lima et. al. (2014a) investigaram diferentes perfis de professores e evidenciaram que aqueles que tendem a gerar o maior impacto em prol da educação empreendedora são os definidos “visionários-realizadores” e os “realizadores”. Entre as características desses últimos está “doar o próprio tempo com desprendimento”. Esse aspecto foi encontrado nas entrevistas realizadas, como exemplificam os trechos a seguir.

“Eu estou totalmente disponível para eles. Eu já libero e-mail, celular, WhatsApp, enfim. Eu faço isso para que eles saibam que eu estou totalmente acessível, inclusive para problemas que não dizem respeito diretamente à matéria, como um problema profissional, por exemplo. (...) Todos os tipos de dúvidas surgem, desde dúvidas quando estão estudando no período de férias, ou alguma questão de estágio, até dúvidas bancárias ou sobre o imposto de renda de um parente. Já respondi também dúvidas sobre abertura de MEI e sobre contratos de trabalho. O motivo pelo qual eu atendo esse tipo de demanda é que eu tenho a informação e não me custa nada ajudar, então qual o motivo para eu não ajudar? Seria egoísmo, e, por uma herança de família, eu sou uma pessoa generosa. Eu sempre presenciei generosidade por parte dos meus pais, então isso é algo natural para mim.” (E4)

“O processo de ensino continua fora da sala de aula. Eu sempre me coloco à disposição deles para ajudar, então toda turma em que eu começo a dar aula, eu crio um grupo no WhatsApp para me comunicar com a turma, abrindo espaço para sanar dúvidas, responder perguntas, ou seja, eu continuo dando suporte aos alunos e ainda utilizando uma ferramenta de Sistemas de Informação, uma ferramenta que é rápida e prática, que não é tão formal, mas é muito eficaz.” (E6)

“As conversas de intervalo ou fora de horário também são outra forma de contato fora da sala de aula, pois existem aqueles alunos que

querem mais e que nos abordam nessas situações. Outra situação que ocorre eventualmente é, por parte dos orientandos, irem até a minha residência para pegarem algum material ou tirem alguma dúvida.” (E2)

A vocação para a docência também aparece nos relatos dos professores. Investigando historicamente visões antagônicas da docência enquanto profissão e enquanto vocação, Buijs (2005, p. 342) entende que as duas abordagens podem coexistir no professor e que o desafio é “por um lado, elevar a vocação docente com os valores do status profissional e, por outro, imbuir a profissão docente com os valores de uma vocação”. Nóvoa (1999), ao estudar a evolução da profissão docente, também ressalta que “mesmo quando a missão de educar é substituída pela prática de um ofício e a vocação cede lugar à profissão, as motivações originais não desaparecem” (NÓVOA, 1999, p. 16).

Rabelo (2010) destaca que a vocação e o gosto pela educação por parte dos professores são fundamentais para o desenvolvimento das relações positivas ou negativas que depois os alunos estabelecem com o conhecimento e com outros valores relacionados à aprendizagem. As pessoas que escolhem a docência pela paixão e consideram que têm vocação para ela são as que possuem uma melhor performance no processo de ensino e aprendizagem.

Esse aspecto da vocação docente, e o conseqüente envolvimento e resultados que se obtêm são exemplificados nos trechos destacados a seguir.

“Porque não dá para fazer de conta ali que você está ensinando e os alunos estão aprendendo, e depois aquilo não teve sentido nenhum, não teve resultado nenhum. E acho que um ponto fundamental seria cada professor conhecer mesmo a si. E se desenvolver no seu melhor. Porque senão, fica faltando um pedaço que é muito importante. Porque é justamente desse estudo e desse conhecimento de si mesmo que depois você vai poder tocar ou trabalhar com outro, com o aluno, de um modo melhor, de um modo mais coerente, mais verdadeiro. (...) E saber tocar e desenvolver o aspecto humano, o aspecto existencial é realmente um grande diferencial. E aqui entra o aspecto da vocação para ser professor. Em primeiro lugar ver se a docência faz parte do projeto de natureza daquela pessoa. Se é do projeto dela, ela vai ir, vai fazer, vai ter dificuldade, vai ter que construir, mas no fim funcionará; se não for, não vai dar certo. Então, é primeiro essa autenticidade consigo mesmo naquilo que se é, para poder contribuir com uma formação mais completa, mais integral do aluno.” (E12)

“Acho que, em primeiro lugar, seriedade com o trabalho realizado, ele tem que ser dedicado e se atualizar constantemente, então eu não consigo enxergar um professor que repete conteúdo, que usa material desatualizado, que repete prova entre semestres, enfim. Eu vejo tudo

isso como comprometimento com a profissão. (...) A formação do professor vai de interesse e vocação.” (E2)

“Eu trabalho bastante com professores, e eu sinto que, em primeiro lugar, a profissão de professor não é valorizada, então existe um êxodo dos melhores, e isso vira uma bola de neve, pois o professor é ruim, o aluno também. Outro problema é que o professor tem aquilo como profissão, e não como vocação (...) É aquilo que eu falei, de se sentir responsável pelo aluno, e não simplesmente como uma obrigação de estar lá, dar aula e receber. E também gostar de dar aula, de ver um aluno em um estado X, e em outro dia em um estado Y.” (E8)

Sumariza-se no Quadro 25 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria o papel e função do professor.

Quadro 25 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria o papel e função do professor

<b>O papel e função do professor</b>	O professor como mediador, facilitador e catalisador
	Relação dialética e dialógica entre professor e aluno
	Abertura, envolvimento e disponibilidade no processo de ensino
	Vocação para a docência

Fonte: elaborado pelo autor.

Com bases nas características descritas até aqui relacionadas aos professores, que passam a assumir uma nova função, pode-se compreender que a educação empreendedora também requer uma metodologia própria, diferente da utilizada no ensino tradicional, como se verificará a seguir.

#### *6.1.5.3 Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas*

Como os empreendedores aprendem? Como a capacidade empreendedora se desenvolve? O que ensinar? De que forma? Como potencializar e facilitar essas aprendizagens? Essas são perguntas que norteiam as novas propostas nascentes de educação empreendedora (LOPES, 2010). Para alcançar esses objetivos, é preciso criar planos de ensino e de aula que adaptem a metodologia pedagógica ao contexto da aprendizagem

empreendedora. Para tanto, diferentes métodos, técnicas e recursos didáticos têm sido criados e testados a fim de se promover a aprendizagem empreendedora (ROCHA; FREITAS, 2014).

As particularidades dessa formação têm levado os professores a adotarem formas diversas no processo de ensino e aprendizagem, tais como solucionar problemas, trabalhar e decidir sob pressão, estudar e copiar outros empreendedores, aproveitar oportunidades do contexto, interagir com outros alunos e outras pessoas por meio de trocas com o ambiente, aprender com os próprios erros e pelo *feedback* de clientes (HENRIQUE; CUNHA, 2008). Para colocar os alunos nessas situações, diferentes recursos didático-pedagógicos têm sido adotados: estudos de caso, visita a empresas, palestras e seminários com empreendedores, grupos de discussão, recomendações de leituras, planos de negócios, *brainstorming*, simulações e projetos desenvolvidos em grupos, criação de produtos, entrevistas com empreendedores, planos de negócios, uso de filmes e vídeos, jogos de empresa e simulações, entre outros (ROCHA; FREITAS, 2014).

Assim como esses exemplos, apareceram nas entrevistas realizadas com os professores técnicas pedagógicas de caráter vivencial, interativo, cooperativo e dinâmico. O Quadro 26 a seguir apresenta trechos de relatos que trazem alguns exemplos dessas práticas, além daqueles já evidenciados nas sessões anteriores.

Quadro 26 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes ao caráter vivencial, interativo, cooperativo e dinâmico da educação empreendedora

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E2	“Eu tenho na ementa da disciplina o meu ponto de partida, a partir dos conteúdos que devem ser estudados, mas eu não fico restrito nisso. Eu procuro fazer analogias com os acontecimentos atuais e com as minhas próprias experiências profissionais e empresariais, destacando tanto as positivas e as negativas, e procuro sempre trazer coisas novas, mostrar as coisas que estão acontecendo. (...) Enfim, o que norteia a minha aula é a relação do conteúdo programático com a nossa realidade e com o que está acontecendo, me utilizando, para atingir esse objetivo, de filmes, imagens, áudios, visitas técnicas in loco, curiosidades, atividades práticas, uma circunstância diferente daquela exibida na aula e exigindo deles alguma coisa a partir disso, enfim, vários instrumentos visando abrir o horizonte do aluno.”

(conclusão)

E11	<p>“Eu costumo ministrar aulas de matérias bastante específicas do Direito, então existe o momento da técnica, de mostrar o conteúdo, o assunto da aula, e trabalhar esse conteúdo. Na sequência, eu vou para a prática, mostrando, por exemplo, como os tribunais entendem e aplicam aquela matéria, e aí é legal pois isso instiga eles à reflexão e discussão do tema. (...) Faço também trabalhos de exposição de casos, em que eu levo um caso concreto, já julgado, para que os alunos façam a análise em sala de aula. Nesse mesmo tipo de atividade, eu faço também o processo inverso, de levar a decisão e pedir aos alunos para montarem as peças que levaram àquela decisão. Outra atividade é dividir a sala em grupos e levar um caso prático para cada grupo, pedindo para que eles sustentem uma defesa para o caso. Em uma aula seguinte, os casos são trocados entre os grupos, então existe a defesa e o ataque de posições contrárias, fazendo com que os alunos, em algumas oportunidades, precisem tomar uma posição contrária ao que eles acreditam, fazendo com que eles saiam da zona de conforto. Algumas atividades que eu faço não tem muita ligação aparente com o Direito, mas existe conexão e a AMF permite que os professores façam atividades diferentes.”</p>
E9	<p>“As primeiras aulas são dadas como forma de quebra de barreiras e encantamento, de forma a entusiasmar o aluno. Logo após, introduzo textos de pensadores e autores, inclusive em algum momento da disciplina faço uso de obras cinematográficas, demonstrando como questões filosóficas podem estar em outras formas de arte e de autoexpressão. Peço desde cedo a produção de textos como uma forma avaliativa de crescimento. Até a metade do período, eu que coordeno as aulas; a segunda etapa é com eles apresentando problemas filosóficos escolhidos por eles. (...) E devemos lembrar que o conhecimento é sempre pensado como abrir um livro e ler, porém os livros só existem de uma época histórica para cá. O conhecimento antes não se dava nos livros, se dava em contato com os grandes mestres, fazendo parte da cultura, através da dialética etc.”</p>
E1	<p>“Sempre que possível, eu procuro colocar eles primeiro na prática e depois dar a teoria, depois entender. De viverem primeiro aquela situação, e depois trazer um livro ou um conceito. Se eu tenho dificuldade de encontrar alguma dinâmica que faça isso, eu começo um pouco pela teoria. Procuro fazer eles debaterem, trazerem exemplos do dia a dia deles, e daí cada um vai pensando com base no pouco que eles leram ou de situações do dia a dia, e em cima dos exemplos eu vou ilustrando. Então depende um pouco do conteúdo. Eu não consigo fazer com 100% deles, mas o máximo que eu conseguir colocar eles para exercitar, seja com teatro, seja com dinâmica, seja com alguma atividade prática eu procuro.”</p>
E12	<p>“Ou eu invento alguma atividade, ou eu puxo coisas da área deles também. Para Sistemas de Informação eu propus a eles se dividirem em pequenos grupos e apresentarem para a turma uma grande referência na área de TI, a critério deles. Eles fizeram apresentações, com vídeos dos grandes caras, Bill Gates, Steve Jobs, o cara da Dell, o do Facebook, do Linux, e analisamos a competência competitiva de cada um, como se construíram, que partiram do zero, como montaram o negócio etc. E aí se via gente que não abria a boca o semestre inteiro, como o Jardel, empolgadíssimo, falando, mostrando, com brilho no olho. Então eu tento pensar uma coisa, bolar uma coisa, fazer uma atividade que puxa aquilo onde eles já vivem, a paixão deles.”</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Como se verifica nesses relatos, os objetivos da educação empreendedora tem levado os professores a criarem e adotarem métodos e práticas mais ativos de ensino, capazes de transmitirem não apenas conhecimentos teóricos, mas sobretudo habilidades, competências e incentivo à mentalidade e ação empreendedoras (SILVA, PENA, 2017).

Outra estratégia pedagógica utilizada é a aprendizagem através da resolução de problemas e desafios. Filion e Lima (2010) destacam que raramente os alunos passam por níveis tão elevados de ansiedade quanto aquele que ocorre na formação de empreendedores, visto que precisam continuamente tomar decisões sobre projetos e negócios que influenciam substancialmente a própria vida e a do seu entorno. Esse processo de aprendizagem demanda uma mentalidade que permita refletir e organizar as ações a partir do uso de recursos escassos ou difíceis, o que não é praticado de modo frequente no ensino em outras disciplinas. Após essas oportunidades de superação, os alunos podem realizar ciclos de reflexão e atividades que geram mudanças em seus modos de pensar, de agir e, portanto, de ser.

Nassif et. al. (2009) destacam que a educação empreendedora precisa adotar uma visão holística e otimista, no sentido de transformar os problemas em oportunidades em vez de ameaças, e de saber trabalhar os riscos com maturidade. Para tanto, os alunos precisam ser desafiados constantemente e encorajados a buscar soluções frente às situações inusitadas.

Sempre que possível, portanto, as metodologias e as técnicas pedagógicas devem ser escolhidas de forma a permitirem que os alunos participem, sejam desafiados por problemas e situações próximas ao próprio contexto ou ao mundo real. (LOPES, 2010). Ensinar a resolver problemas permite desenvolver a capacidade de questionar e refletir, de ir atrás de respostas e soluções, de aprender a aprender, de ser capaz de selecionar as informações e recursos, processá-los e aplicá-los de modo adequado às diversas situações, construir a própria autonomia (FRIEDLANDER, 2004).

Os trechos a seguir foram extraídos das entrevistas nos momentos em que os professores mencionaram práticas de aprendizagem baseadas em resolução de problemas e desafios.

“Posso usar o exemplo do Code Race, campeonato de programação organizado pelos alunos. O grupo organizador amadureceu bastante, inclusive na parte de relações humanas. Entre eles ocorreram alguns conflitos e eu fiquei acompanhando de longe, sem me envolver, eu deixei o grupo resolver os problemas. Eles brigaram, choraram, organizaram, discutiram, enfim. E ao final eles se superaram e o evento foi bem produtivo. Eles cresceram bastante, percebem que existem adversidades e que elas precisam ser superadas e que é preciso, em algum momento, ceder, mas isso não significa o abandono. A vida às vezes dá lições assim, que não são tão amorosas. Na empresa, por exemplo, as coisas podem não acontecer como queremos.” (E7)

“Muitas vezes eu trago exemplos particulares ou de situações ocorridas com profissionais e empresários conhecidos, de erros que acontecem em projetos que eu realizei, ou erros de negócios, para que

eles possam enxergar essas falhas e não cometerem os mesmos erros. Eu também tento colocar problemas para que eles resolvam, pois, a vida não é apenas sucesso, e nessa linha, isso se relaciona, por exemplo, com um dos projetos de uma das minhas disciplinas, em que eu vou mostrar para eles que apenas 3% dos projetos dão certo, sob uma perspectiva de lucro, prazo e funcionamento pleno. Eu tento sempre mostrar a situação problemática e como podemos solucionar.” (E5)

“Uma das coisas que me marcaram como professor foi o primeiro trabalho que os alunos fizeram aqui no curso de Sistemas de Informação, porque eu esperava um resultado muito pior e eles me surpreenderam, e isso me marcou, por ver alunos do primeiro semestre que estavam com medo de apresentar o resultado final do projeto da disciplina e, no final, agradeceram pela experiência, pela atividade, mesmo com a banca pegando pesado. E ali eu vi que, ao puxar os alunos, eles dão resultado, e o professor muitas vezes se acomoda por não acreditar na capacidade dos alunos, ou então os alunos começam a chorar e o professor entra na onda. Mas, se quiserem chorar, que chorem. Essas são as regras do jogo e, se vocês não souberem, não vão passar. Te garanto que os alunos vão aprender.” (E6)

Oferecer aos alunos a possibilidade de resolverem problemas reais, interagindo com diferentes recursos, agentes e organizações, para que os alunos possam aplicar o que foi aprendido é, portanto, uma das sugestões e contribuições que englobam os aspectos metodológicos para a melhoria da educação empreendedora nas universidades brasileiras (LIMA et al., 2014a). Para que isso ocorra, o processo de ensino e aprendizagem necessariamente precisa extrapolar os limites da sala de aula.

Nassif et al. (2009), ao investigarem a formação empreendedora, apontam para a necessidade de se fazer uma revisão nos projetos pedagógicos das instituições de ensino, a fim de contemplar novas metodologias e tecnologias de ensino e se fazer um alinhamento do que é ensinado em sala de aula com o que se aplica e utiliza no dia-a-dia profissional. Para tanto, a aprendizagem não deve ser estimulada somente em sala de aula, mas deve oferecer, de mais ampla, uma visão do contexto social em que os alunos estão inseridos.

O Quadro 27 a seguir apresenta trechos que exemplificam como os professores entrevistados dão continuidade à formação fora dos limites do tempo e do espaço da aula regular.

Quadro 27 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes às atividades e projetos que extrapolam a sala de aula

Entr.	Trechos dos relatos
E1	“Pegando por exemplo os projetos de disciplina, é uma forma de eles continuarem trabalhando ao longo da semana. A gente vai cobrando aula a aula, a cada duas semanas, e eles têm que continuar trabalhando ao longo das semanas, senão não entregam o resultado. E aí, naquele exemplo do grupo que fez a atividade, eles se moviam ao longo da semana, entraram em contato com fulano, me buscavam ao longo da semana: ‘olha, eu não consegui dessa forma, o senhor acha que por esse caminho faz sentido?’. Quem está a fim puxa e faz acontecer. E você mantém o contato com a turma fora da sala de aula, através do Facebook ou WhatsApp. Fora isso, eu uso mais e-mail e os encontros durante a semana. Assim o processo formativo continua.”
E11	“Eu costumo levar atividades entendidas como comuns, mas para fora da sala, pois é uma metodologia que me agrada, oxigena e é interessante. (...) O conceito, por exemplo, que eu levo em consideração para fazer atividades fora da sala de aula é o de que o aluno tem que ser testado em vários ambientes, pois, caso contrário, fica repetitivo e o aluno fica em zona de conforto. Em uma apresentação, feita em sala de aula, ele geralmente vai focar em um amigo que deixa ele mais à vontade, mas se eu levo a exposição para o auditório e convido outros alunos da faculdade, será uma experiência diferente, e isso eu sempre digo em aula, que eles nunca vão estar no mesmo lugar e sempre vão enfrentar coisas diversas, então o conteúdo tem que ser aprendido para ser aplicado em qualquer espaço.”
E10	“Eu permito que eles me contatem com Facebook, e-mail e, por algum motivo inexplicável, eles sempre conseguem o meu celular, e eu costumo atender por esses meios. Durante o processo de um projeto maior, como foram as peças teatrais ou uma viagem de visitas técnicas, eu entendo que o aluno precisa de um apoio extra e me coloco à disposição para fazer uma reunião fora do horário de aula, me coloco à disposição para encontrá-los e trabalhar durante a semana.”
E7	“Eu tento manter uma boa relação com os alunos, participando inclusive do churrasco da turma, por exemplo, incentivo eles na organização. Também participo do futebol. No churrasco, na minha opinião, apesar de ser um momento de descontração, nós nos aproximamos mais dos alunos e eles se sentem mais à vontade para perguntar coisas de trabalho, de sala de aula, de vida pessoal, e essa aproximação eu tento manter, de não me colocar em outro patamar só por ser professor, e que nós estamos aprendendo juntos. Outro ponto que me aproximou dos alunos foi o Code Race. Apoiado pelos professores, toda a competição, que dura uma madrugada, é organizada pelos alunos, do planejamento à execução, passando pela busca de parcerias, edital e jurados, divulgação, levantamento de recursos, premiações etc.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Além das atividades de disciplina que extrapolam as salas de aula, a educação empreendedora também prevê outras atividades de ensino e extensão que potencializam a formação dos alunos, como a participação em empresas juniores, incubadoras de empresas, células empreendedoras, clubes e centros de empreendedorismo, eventos de formação empreendedora, competições internas e externas de planos de negócios e práticas empreendedoras, entre outros (GUARANY, 2010; LOPES, 2010; LAVIERI, 2010; HASHIMOTO, 2013; SOUZA, 2014; TSCHÁ; CRUZ NETO, 2014; MALACARNE;



BRUSTEIN; BRITO, 2014; MARINHO, 2016). Essas possibilidades de formação empreendedora complementares à sala de aula aparecem no relato da entrevista a seguir.

“E eu acho que a gente consegue chegar nestes resultados porque os alunos se envolvem também em projetos de formação empreendedora e formação ontopsicológica interdisciplinar de liderança (FOIL) de modo complementar fora das disciplinas, como a Master Jr., que é a empresa júnior da AMF, a central de carreira, que realiza trabalhos de *coaching* e gestão de carreira com os alunos, as oportunidades que eles têm de serem monitores e professores de atitude empreendedora nos projetos sociais que nós temos com alunos do ensino fundamental e médio. Nos projetos do Jovem & Tecnologia e da Orquestra Jovem, por exemplo, os alunos de graduação participam junto com os professores na preparação e execução de aulas de atitude empreendedora para alunos do ensino fundamental e médio. E depois tem também o Trivium, o NEL, a Escola da Vida, a Incubadora, os projetos artísticos, enfim, várias oportunidades para eles continuarem a formação fora da sala de aula.” (E12)

Ao estudarem a formação empreendedora, Dolabela e Filion (2013) descrevem que as tensões entre a concepção inicial, a posterior implementação e realização dos projetos geram e mantêm nos empreendedores um alto nível de motivação e emoção, que auxiliam tanto a persistência quanto a capacidade de suportar as dificuldades e pressões inerentes à ação empreendedora. Nesse processo, a habilidade de aprender com os próprios erros torna ainda mais específica a construção do conhecimento empreendedor, visto que influencia não apenas na obtenção de *know-how* e conhecimentos, mas também na formação de si mesmo.

Ciclos de resultados positivos e negativos, de sucessos e insucessos marcam a vida dos empreendedores, e assim os erros são uma das suas principais fontes de aprendizado (DOLABELA; FILION, 2013). Dependendo da forma com que o empreendedor lida com a adversidade e da sua capacidade de enfrentá-la, pode aproveitar a situação de insucesso para se fortalecer por meio da experiência vivida e pelo aprendizado gerado por ela (MINELLO, 2014).

Partindo dessas premissas, a educação empreendedora utiliza o erro como fonte de aprendizado, como pode ser visto nos trechos das entrevistas transcritos no Quadro 28 a seguir.

Quadro 28 – Categoria “novas metodologias e práticas didático-pedagógicas”: relatos referentes aos erros como fontes de aprendizado

Entr.	Trechos dos relatos
E1	<p>“No semestre passado a minha turma de Administração optou inicialmente por realizar 3 projetos: uma viagem de visitas técnicas para Natal, um workshop de Artes e um curso de etiqueta aberto a toda a faculdade. O grupo da viagem de visitas técnicas conseguiu realizar o projeto, foi a viagem mais longa que uma turma da AMF conseguiu realizar, superando a viagem dos alunos de Direito para Brasília. E eles fizeram tudo: planejaram, estruturaram, empreenderam a viagem. O workshop de Artes e o curso de etiqueta não foram entregues. Não fizeram, no caso. E eu aproveitei para fazer pedagogia também. Coloquei todos para refletirem sobre os três projetos, e abri uma roda na sala e pedi para eles começarem a comentar. Eu fui fazendo isso no grupo, toda a turma em aberto, para eles poderem ver também pontos que eles poderiam aprender entre eles... E recompensei o grupo que de fato entregou e fez. Para os outros, ficou o aprendizado.”</p>
E3	<p>“Com quem falar, como falar, deixar errar... Errou, e daí? Eu às vezes costumo deixar eles soltos, sem saber o que fazer, para ver até que ponto eles conseguem se virar. Ou até que ponto eles deixam o negócio correr para depois jogar a culpa: ‘Ah, a culpa é de fulano de tal’. E aí eu consigo depois formar também. Porque foi você que não assumiu aquela tarefa, você que não fez aquele telefonema, você que não fez aquela carta... Então, não tem como jogar para mim a responsabilidade, como professora, ou para um colega do grupo. Foi você que não fez. (...) Então deixar eles errarem, deixar eles jogarem a culpa para outros também é uma estratégia. Porque daí você mostra: ‘naquele momento você não fez’, ‘aquela tarefa você não fez’, ‘ah, eu lhe dei mais uma chance para você escrever, não fez?’ Então... tudo é formação. Tudo é pedagogia.”</p>
E8	<p>“Quando eu desenvolvo competências relacionadas à liderança e ao empreendedorismo, utilizo também os erros como fonte de aprendizado. Por exemplo, eu fiz uma dinâmica onde um dos alunos foi desafiado pela turma a apresentar uma massa com salame que ele sabia fazer, e eu gostei da ideia. Eu fui ajudando eles na organização, mas na última semana, as coisas desandaram e o jantar não aconteceu. E então, como prova final, eu pedi para eles analisarem os motivos daquele fracasso, analisando em nível pessoal e em grupo.”</p>
E6	<p>“Colocando ele em crise, pois quando você aprende? Quando você está em crise. Quando você não aprende? Quando você está bem. Se você for pensar nas nossas vidas, quando tudo está dando certo, você não aprende nada, pois inconscientemente a pessoa se acomoda na própria mediocridade. Quando se tem uma crise, a pessoa se obriga a ser muito melhor, pois senão você vai falir, rodar, enfim, precisa superar aquela dificuldade.”</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Sumariza-se no Quadro 29 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria novas metodologias e práticas didático-pedagógicas.

Quadro 29 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria novas metodologias e práticas didático-pedagógicas

<b>Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas</b>	Técnicas pedagógicas vivenciais, interativas, cooperativas e dinâmicas
	Aprendizagem baseada em resolução de problemas e desafios
	Projetos, atividades e tarefas que extrapolam a sala de aula
	Erros como fonte de aprendizado

Fonte: elaborado pelo autor.

Com base nesses relatos desta categoria é possível evidenciar que também o papel do aluno se modifica na educação empreendedora, deixando de ser passivo no processo de ensino e aprendizagem, e assumindo uma função central, como se pode verificar na próxima categoria encontrada durante a análise de conteúdo das entrevistas.

#### 6.1.5.4 Educação centrada no aluno

Outra característica marcante da educação empreendedora verificada nas entrevistas com os docentes foi a função assumida pelos alunos no processo formativo. Em vez de se centrar no professor ou no ensino, a educação empreendedora é centrada no aluno, que passa a ser o senhor da própria aprendizagem (FRIEDLANDER, 2004). A educação assim deixa de ser a transferência de conhecimentos e tem a função de instigar e criar possibilidades para a sua própria construção.

Henrique e Cunha (2008) fazem uma comparação entre a pedagogia centrada no professor e aquela centrada no aluno, explicando que a primeira caracteriza-se por um professor que transmite conteúdos para estudantes passivos, e métodos e instrumentos que priorizam a memorização. Já na pedagogia centrada no aluno, os estudantes têm a “posse” da aprendizagem e os métodos e instrumentos são baseados em casos e resolução de problemas.

Oliveira e Barbosa (2014) ressaltam, porém, que nessa proposta de educação empreendedora centrada no aluno não basta apenas introduzir práticas ou propostas denominadas “modernas”. O importante é adequá-las às demandas e peculiaridades dos interessados, ou seja, dos próprios alunos. Os trechos transcritos no Quadro 30 a seguir ilustram esse aspecto de adequação da formação empreendedora a cada turma.

Quadro 30 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes adequação da formação empreendedora para cada turma

Entr.	Trechos dos relatos
E10	“Quando eu sento para planejar, eu penso em algum projeto maior, mais experimental, algo que eu gostasse de ver realizado ao final do semestre. Hoje, apesar de ter o planejamento das aulas, em geral as aulas não ocorrem do modo como eu planejei, pois a turma vai moldando a aula, eles vão me ensinando como eles querem ter aula. Outro ponto é o de saber dosar a medida psicológica da turma, o quanto você puxa e o quanto você solta, ainda mais porque eu não me vejo pronta como professora, nem perto ainda, então envolve também uma reflexão, de olhar para si mesmo e avaliar o que deu certo e o que deu errado em cada aula.”
E3	“Então o meu planejamento de aula é muito em cima da turma. É muito... orgânico. Existe uma estrutura do que se quer fazer, mas o modo como se faz é no impacto com os alunos. É o impacto... Eu não sei explicar muito isso. Mas eu sempre tenho rápido a compreensão da turma e de onde podemos chegar.”
E6	“Minha maior preocupação é que eles estejam atentos. Acho que não existe nada mais desmotivante para um professor do que começar a dar uma aula e perceber que a maioria dos alunos estão dispersos. Isso é algo que desmotiva bastante, então eu tento fazer uma aula que capte a atenção do estudante, mas nem sempre conseguimos até porque a aula muitas vezes se molda à turma. Determinadas turmas demandam que o professor puxe mais, caso contrário, você perde a turma. Já em outras, acontece o oposto: ao puxar além do que se deve, o professor acaba perdendo a turma. Ou seja, depende da turma.”
E1	“Em um primeiro momento eu procuro ver como é que funciona a turma. Pegando esse semestre, eu passei alguns questionários e conversei com eles para entender quais eram as principais dificuldades ou expectativas acerca das competências que eu teria a possibilidade de trabalhar com eles ao longo daquele semestre. Geralmente eu começo partindo da questão da ambição da turma e do projeto, o que eles querem para eles. (...) Eu desenho mais ou menos esse esqueleto principal, mas eu não me mantenho fixo nele. Se eu vou para uma aula, percebo que eles tiveram dificuldade com alguma coisa e que precisa repetir eu vou e repito na próxima aula, se eu percebi que eles foram super bem, funcionou bem eu acelero e passo para o próximo conteúdo, para a próxima competência que tem que ser desenvolvida. Então aula a aula eu vou percebendo.”
E4	“O aluno precisa perceber o professor como alguém acessível, ou ainda mais, como alguém que ele se identifica. Às vezes, alguns professores são rígidos e não estão dispostos a mudar, adotar uma postura um pouco diferente, pois isso é algo necessário e natural devido ao fato de que cada turma reage de uma maneira a cada postura, então é necessária essa flexibilidade para atingir sintonia com a turma.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Nesse processo de adequação e customização dos conteúdos e recursos didáticos a cada turma e momento, que são sempre diferentes, o professor deve aprender *o que e como* ensinar com os próprios alunos. É o aluno que ensina como irá aprender, visto que é sua função escolher o caminho e a estratégia de construção do conhecimento necessário para alcançar seus objetivos (DOLABELA, 2008). O relato a seguir ilustra essa concepção de que é o próprio aluno a ensinar o professor como o percurso formativo deve ser trilhado.

“Eu me lembro uma vez de um curso de educação musical que eu fiz com uma professora da Espanha, que ela dava aula para crianças, bebês, em uma oficina de música de Curitiba. E uma moça perguntou ‘mas que atividades eu posso fazer com as crianças bem pequenininhas?’ E ela respondeu: ‘é o seu aluno que vai ensinar como você tem que ensinar ele, e você tem que estar atenta para perceber isso.’ E faz todo o sentido. Não adianta elaborar uma aula belíssima, chegar lá, despejar aquilo, e aquilo tudo não faz sentido para o aluno. (...) No início eu planejava muito, tudo no detalhe. Só que era isso que acontecia, a gente chegava lá, despejava tudo aquilo, virava cambalhota, pulava, fazia o diabo a quatro... E depois não acontecia nada. Eu não tocava a pessoa, e não acontecia nada. E às vezes é uma coisinha, prestar atenção em uma coisa que surge e você puxa aquilo e as portas se abrem. Eu passei então a ficar mais atenta ao que vem deles, ao que eles trazem, ao que eles fazem, o que eu percebo deles. E aí tudo passa a fazer sentido. Senão é aquilo de o professor fazer de conta que ensina e o aluno fazer de conta que aprende, em um pacto de mediocridade.” (E12)

Além de adequar a formação ao momento, perfil e estágio de desenvolvimento de cada turma, na educação empreendedora também o indivíduo é considerado. Para que ele assuma a responsabilidade de construir a própria estrada e fazer por si mesmo, segundo as suas possibilidades, é importante também conhecê-lo individualmente (WAZLAWICK et. al., 2017).

Esse aspecto de considerar e conhecer o aluno individualmente aparece em diferentes momentos das entrevistas, como demonstram os trechos destacados no Quadro 31 a seguir.

Quadro 31 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes ao aspecto do conhecimento individual de cada aluno na educação empreendedora

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E11	“Bem, a relação nesse caso é sempre tranquila, então é conversar com o aluno no corredor, por exemplo, enquanto ele te mostra o que ele quer, e essa é outra característica da AMF, pois aqui nós sabemos exatamente quem são os alunos. Eu tenho isso comigo, de me envolver com os alunos, de entender uma situação específica de alguns alunos, de saber quais alunos, quando vêm propor um projeto, querem realmente tocar aquilo, enfim. Eu vejo muito assim, de você conhecer melhor o aluno e explorar cada um com suas próprias peculiaridades. Então você vê alunos que se esforçam, que querem fazer e que recorrem a mim para orientações, mas outros procuram, demonstram um interesse aparente, mas na verdade não querem assumir a responsabilidade de realizar alguma coisa de fato. No final, o mais importante do processo fora de sala de aula é conhecer o aluno individualmente, e tudo passa por esse conhecimento.”
E3	“Então, ah, fulano de tal tem esse perfil, tem aquele outro que tem esse outro perfil. Então eu tento pensar em uma aula que naquele momento vai tocar aquela pessoa. Aí tem o perfil intelectual e tem um perfil que é mais emotivo, então eu preciso, dentro da atividade, ter momentos que eu toque os dois.”

(conclusão)

E8	“Eu acho importante o vínculo com o aluno, e dentro desse ponto, eu costumo dar as minhas primeiras aulas com o objetivo de gerar vínculo, pois uma vez que o vínculo é estabelecido, é como se houvesse uma limpeza no canal de comunicação. Isso é muito importante, e uma frase do Mario Quintana exemplifica bem isso: ‘A gente pensa uma coisa, acaba escrevendo outra e o leitor entende uma terceira coisa... e, enquanto se passa tudo isso, a coisa propriamente dita começa a desconfiar que não foi propriamente dita’. (...) Ou seja, quando eu explico, existe todo o mundo subjetivo dos alunos, e eles entendem outra coisa. Por isso é importante conhecê-los realmente e estabelecer primeiro este vínculo. Uma vez que o vínculo está estabelecido, agora é necessário verificar se eu estou realizando o outro papel, o de levar o aluno de um estado de potencialidade a um estado de atuação.”
E6	“Desenvolver a autonomia e a responsabilidade no aluno é uma construção diária. O primeiro ponto, na minha visão, é nunca passar a mão na cabeça do aluno. Nunca dar a mesma nota para um aluno que foi bem e para um que foi mal, pois o professor perde ambos: o que foi bem vai se sentir injustiçado e o que foi mal se sente no direito de continuar a não fazer, pois acredita que vai seguir tirando boas notas.”
E7	“Acho que foi em um semestre que eu passei um trabalho um pouco mais difícil, e poucos alunos conseguiram, mas entre eles um em particular, que eu estava quase perdendo, se interessou pelo trabalho proposto e conseguiu aprender, e então o semestre dele não foi desperdiçado, ele aproveitou a disciplina. Isso foi bem legal para mim, pois através de um desafio que eu lancei, foi possível resgatar um aluno. Essa atividade foi o desenvolvimento de um jogo, e apesar do jogo ser divertido, a construção é difícil, e o resultado pronto, um jogo projetado por você, ao seu gosto, dá um certo prazer de ver pronto, até para mostrar para o aluno que ele é capaz.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Na educação empreendedora o aluno passa a assumir, portanto, uma nova atitude e função. Por meio da aprendizagem experiencial, da resolução de problemas e desafios, da aprendizagem de conhecimentos profissionais aliados ao contexto social, e de processos contínuos de ação e reflexão a partir da experiência vivenciada, o aluno constantemente é incentivado a assumir responsabilidades e autodirigir a sua formação (SILVA; PENA, 2017).

Nesse processo de ir para ação, assumir as responsabilidades e aprender a partir dela, os alunos passam a desenvolver a própria autonomia, experimentar suas tendências, interesses e inclinações naturais, e aprender questões elementares do próprio existir (CHIKOTA; MIRANDA; WAZLAWICK, 2016).

Os relatos transcritos no Quadro 32 a seguir exemplificam esse papel e a atitude que deve ser assumida pelos alunos na educação empreendedora.

Quadro 32 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes à atitude e função do aluno na educação empreendedora

Entr.	Trechos dos relatos
E12	“O papel do aluno é fazer, é se lançar para a prática, para a ação. Não ficar só recebendo. O papel dele também é estudar, é buscar, é se motivar, enfim, responder àquela relação, construir a própria autonomia naquele processo também. E é difícil fazer isso, porque existem estereótipos muito grandes. O estereótipo do aluno é um dos estereótipos mais difíceis. A gente brinca sempre, inclusive na pós-graduação: você tem um médico, tem um engenheiro, mas quando sentou na cadeira de aluno, esquece tudo o que é, tudo o que faz, e assume um comportamento estereotipado de aluno. (...) Então é a formação, a responsabilidade dos dois polos: professor e aluno. Eu digo que é uma relação dialética porque quanto melhor se dá aquela relação, mais um cresce e mais o outro cresce, ambos se formam. E para isso é preciso se desvincular, se desvencilhar do estereótipo padrão do que é ser professor e do que é ser aluno.”
E9	“Logo que eu iniciei eu era mais paternalista, aí eu joguei todos os filhos ao mundo, porém percebi que tem um momento para o paternalismo, principalmente durante o primeiro semestre, e há também momentos de estímulo para que eles possam produzir, passando essa responsabilidade a eles. Eles têm o papel de perceber que a faculdade é apenas uma etapa, importantíssima, mas uma etapa. Que todo o conhecimento que existe em Direito ou Filosofia não está em dois semestres, é algo que eles devem construir.”
E1	“O protagonista do processo tem que ser o aluno. E aí o aluno, nesse sentido, tem a responsabilidade de colher o resultado que ele quer colher naquela disciplina. Se ele quer de fato aprender, se aprofundar e chegar em uma passagem de conhecimento, é ele quem tem que colocar a mão na massa. Seja estudando em sala, seja estudando fora de sala de aula, participando ativamente das atividades.”
E3	“(...) a grandiosidade da entrega depende dos alunos. Do modo e da intensidade que eles se envolvem vai depender a entrega, do quanto eles se envolvem. Então, se foi um evento grande, foram eles que fizeram. Se foi um evento pequeno, foram eles que fizeram. E o papel do professor é conduzir, estimular para eles conseguirem entregar. Do meu ponto de vista, é isso. Você pode dar a mesma tarefa para as duas turmas, ou para duas pessoas. O tamanho e o modo do resultado depende dela.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Em relação à função e características dos alunos em formação empreendedora, Ribas (2011) destaca que o seu comportamento deve ser o oposto do conformismo com o *status quo*, da busca pela segurança e estabilidade, da oposição às mudanças, que se encontra na maioria das pessoas. Diferentemente, o “ser empreendedor” é caracterizado por uma inquietação por fazer acontecer, por criar, por desfrutar de uma condição de ser o centro e não parte, mesmo correndo todos os riscos que essa atitude comporta (RIBAS, 2011).

Essa inquietação característica do indivíduo empreendedor aparece no relato a seguir, no qual o professor ressalta esse aspecto como um valor para o aluno.

“Eu acho que se eu fosse definir um valor para um bom aluno seria inquietude. O bom aluno tem que ser inquieto. Porque aí ele vai querer sempre aprender mais, e ele está em uma fase em que ele precisa aprender. Eu vejo o trabalho como algo importante porque ele impacta

em como o aluno estuda o conteúdo e como ele aplica, mas não se resume a isso. O aluno precisa trabalhar e se perguntar também o motivo das coisas, pois às vezes eu vejo pessoas se acomodando nas coisas que apenas são ditas. Se você fala que algo é vermelho, perguntar porque aquele algo é vermelho. Então eu acho que o papel do aluno é esse, de inquietude em saber mais, em ser mais.” (E6)

Nessa proposta de educação empreendedora centrada do aluno, um aspecto investigado e buscado pelos professores é como motivar os alunos, sobretudo por esta nova função que devem assumir no processo de ensino e aprendizagem.

McClelland (1972, 1978, 1987), em seus estudos sobre o comportamento empreendedor, descreve que a motivação está diretamente associada à necessidade de realização. A motivação para realizar suas ações e obter êxito nas atividades desenvolvidas está mais ligada à sua realização pessoal (intrínseca) do que pelo recebimento de recompensas externas (extrínseca). Desse modo, o indivíduo define suas metas de desempenho progressivamente como um estímulo e motivação, e se realiza ao atingi-las. (RIBAS, 2011). Mencarelli (2014) também associa à motivação a aceitação de si, a capacidade de viver experiências profundas, de criar relações humanas positivas, a criatividade e a originalidade.

Os relatos transcritos no Quadro 33 a seguir trazem passagens descritas pelos professores entrevistados relacionadas à motivação dos alunos.

Quadro 33 – Categoria “educação centrada no aluno”: relatos referentes à motivação do aluno para a educação empreendedora

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E12	“O que motiva fazer eles se engajarem com as atividades e levarem a cabo a tarefa. E isso é uma coisa difícil. Não dá para ficar preso em uma coisa só, tem que variar, tem que ter dinamicidade, cuidar para não perderem o embalo, se dispersarem... E eu vejo que a coisa acontece quando eles entendem o real sentido daquilo, daquela atividade, do que eles estão fazendo. É fazer sentido na prática as coisas, eles têm que ver que aquilo não é só uma teoria, não é só um blá-blá-blá, mas aonde eu posso aplicar isso? O que eu estou fazendo aqui? O que eu quero com isso? Para que me serve? Seja entender para mim, como pessoa, em primeiro lugar, ou junto, acompanhando sempre, o próprio trabalho, a própria atividade profissional. E, como grande parte dos nossos alunos já trabalham, fica mais fácil fazer esta conexão. Então um pouco é lançado por mim, provocado por mim, mas depois eles também começavam a colocar elementos. E o principal que eu vejo é ter essa aplicabilidade.”
E5	“Acho que só com exemplos, seja de coisas que dão certo, seja mostrando o errado para que eles não façam, trazer coisas novas para a sala de aula e não ficar na trivialidade. Colocar a parte prática em sala de aula, até pelo fato de que eles podem ficar entediados e desinteressados quando a matéria é demasiadamente teórica. Outro ponto é conseguir trazer o aluno de fato para a sala de aula, interagir, e eu acho que esse é um ponto em que eu tenho que melhorar ainda, mas tendo em vista também que o perfil do aluno de Sistemas de Informação favorece um pouco essa situação.”



(conclusão)

E2	“Acho que, primeiramente, precisamos falar a linguagem do aluno, conhecendo o meio deles, o meio social. Saber o que está acontecendo, as novidades, o contato deles com o mundo. O segundo passo é conseguir se inserir nesse meio, alinhando o seu próprio conhecimento com a informação que precisa ser transmitida e costurar isto no ambiente em que os alunos estão, caso contrário, não é possível tocar a realidade do aluno, e então não faz sentido.”
E4	“É bem simples. A partir do momento que eu também sou dura, eles valorizam, pois eles sentem que eu realmente me preocupo com eles. Mesmo sendo dura, chamando atenção, eles conseguem sentir o meu sentimento de preocupação com a entrega, e que eu não sou assim por maldade, mas sim por zelo, por querer o melhor para eles e para tentar preparar os alunos para a vida de fato.”
E3	“O aluno se motiva pelo resultado. E pela responsabilidade: ‘Você pode fazer isso’. ‘Você pode chegar até a esse ponto, depende de você.’ E o professor consegue ir instigando. O importante é colocar uma meta, colocar um projeto a ser realizado. Tem que dar um norte para onde ele pode ir, porque senão não se faz. E para isso é preciso descobrir o que aquela pessoa gosta, a paixão dela. O que àquela pessoa interessa. E é individual, não é na turma. Uns se motivam porque querem conhecer mais de fato, os outros se motivam porque querem ser o melhor da turma, outros porque não querem ser igual aos pais, por exemplo. Então, tem que entender a motivação de cada um, e é naquele momento.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Ainda relacionada à educação centrada no aluno, o relato a seguir resgata a passagem histórica da criação das universidades. No início do século XII, elas foram criadas pela iniciativa de jovens que, de modo autônomo, se reuniam em busca do conhecimento, elegendo como professores as melhores mentes da época (PETRY, 2017).

“Esse desafio de lembrar que a universidade, enquanto instituição, nasceu do interesse dos alunos em aprender, de reunir professores para que estes pudessem ensinar, pela vontade dos alunos em aprender, e não de pessoas tentando determinar o que eles precisam aprender para ocupar os cargos públicos de amanhã, não é isso. A função é justamente abrir a cabeça do aluno, e não fechar ainda mais em uma carreira estreita. Acho que esse é o desafio.” (E10)

Sumariza-se no Quadro 34 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria aprendizagem centrada no aluno.

Quadro 34 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria aprendizagem centrada no aluno

<b>Educação centrada no aluno</b>	Adequação da formação empreendedora para cada turma
	Conhecer o aluno individualmente
	A atitude e função do aluno
	Motivação do aluno para a educação empreendedora

Fonte: elaborado pelo autor.

Focando no aluno enquanto centro da formação empreendedora, torna-se fundamental conhecer a sua natureza, as dimensões que compõem e determinam o seu modo de pensar e agir. Esses aspectos apareceram em diversos momentos das entrevistas e foram reunidos na próxima categoria.

#### 6.1.5.5 *Empreender como uma forma de ser, saber e fazer*

Ao descrever o modo de entendimento e trabalho da docência, os professores entrevistados trouxeram em diferentes momentos aspectos que dizem respeito ao modo de ser, saber e fazer dos seus alunos. Dimensões relacionadas ao potencial natural de cada ser humano, à mentalidade empreendedora, como ela estrutura o modo de perceber e entender a si mesmo e o mundo a sua volta, e como, a partir dela, se passa à ação foram descritas e exemplificadas pelos professores.

Wazlawick (2016), ao investigar a formação empreendedora de jovens sob a perspectiva do humanismo e da pedagogia ontopsicológica, descreve as dimensões do ser, saber e fazer. O primeiro valor é a pessoa (*ser*), no sentido ontológico, ou seja, a identidade de natureza do indivíduo e que possibilita a sua realização. O segundo valor é o saber, relacionado ao processo de busca pelo conhecimento histórico, cultural e técnico, associados ao conhecimento da cultura humanista nas suas variadas manifestações. O terceiro valor é o fazer, que permite ao indivíduo realizar-se por meio da prática operativa, atingindo gratificação e ampliação de si mesmo naquilo que faz e opera.

Ribas (2011), ao investigar a dimensão individual do empreendedor, também descreve os aspectos do *ser, saber e fazer acontecer*, que formam a identidade empreendedora. Nassif, Hanashiro e Torres (2010) destacam que o ser educador necessita de

flexibilidade para acompanhar as transformações na educação, na sociedade, na ciência e, como consequência, no ensino superior, de forma que promova um ensino de qualidade para o *saber fazer*, o *saber pensar*, o *saber ser*.

Os trechos transcritos no Quadro 35 a seguir exemplificam passagens relatadas pelos docentes referentes a essas dimensões existenciais trabalhadas com os alunos, a partir da visão do empreender como uma forma de ser, saber e fazer.

Quadro 35 – Categoria “empreender como uma forma de ser, saber e fazer”: relatos referentes às dimensões existenciais trabalhadas com os alunos na educação empreendedora

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E12	“Trabalhar a dimensão existencial é a tarefa mais difícil. Ajudar a desenvolver aquilo que o aluno é por natureza. Eu vejo que se o professor está no seu ponto, se está em forma, se ele não está com a cabeça em outro lugar e está fazendo coerentemente aquilo que tem que fazer para a vida dele, para a sua atividade profissional, consegue realizar esse contato de dentro para dentro. Olhar de dentro, pesquisar de dentro o aluno, para tocar aquilo que é o real daquela pessoa. Algumas vezes quando a gente percebe esse momento, esse confronto que eu falava antes, do aluno fazer esse confronto consigo mesmo, gera aquele silêncio profundo na sala. E depois é importante partir para a ação, não ficar apenas na reflexão. Se ele começa a se dar conta disso, a também fazer o confronto e ter a possibilidade de entender ‘tá, mas pera aí, que resultado eu tenho com isso?’. Então é preciso propor atividades diversas em que eles possam ir se experimentando, e em algumas eles têm uma performance diferenciada. E se avança em um processo de autoreconhecimento, de desenvolvimento das próprias capacidades.”
E11	“Criar a perspectiva de identidade e responsabilidade com o seu protagonismo. Exemplos do que fomos, do que somos e perspectivas do que podemos ser, considerando a particularidade de cada um dos alunos. Não existe uma fórmula única, mas um impulso que eles sejam capazes de conduzir. O básico é para todos, o desenvolvimento das potencialidades é para aqueles que se descobrem.”
E9	“Provocá-lo, instigá-lo, deixá-lo inquieto e ciente que não há ninguém mais responsável pelo projeto de vida dele do que ele próprio. (...) Minha prioridade é a capacidade do aluno de refletir sobre o que está sendo transmitido para ele, mas com o viés de que o conhecimento não é dissociado da vida dele, como ele pode usar esse conhecimento para a vida dele, como questionar o mundo que o cerca e a si próprio, já que o conhecimento tem sentido quando é vivenciado pela pessoa.”
E8	“O papel do professor é professar, ou seja, ele tem a luz, a evidência do conhecimento, e professa isso ao aluno, e por isso ele precisa ser um pouco pedagogo, porque o ato de professar não dá garantias de que aquela pessoa vai de fato mudar, mas o pedagogo, na minha visão, consegue levar uma pessoa de um estado potencial a um estado de atuação. Então, o papel do professor é o levar o aluno de um estado de potência a um estado de ato. O papel do aluno é se responsabilizar por essa passagem, pois a passagem é função do aluno. Ele deve ter consciência disto e fazer o tirocínio necessário para se desenvolver, vencendo os seus estereótipos e atuando a potência que ele tem.”

(conclusão)

E1	“Na disciplina de aconselhamento de carreira, nesse último semestre, eu fiz uma dinâmica com eles. E ao final da dinâmica eu pedi para eles que eles fizessem feedbacks entre si, o que foi legal e o que a pessoa pode melhorar. E a veracidade que o próprio colega chega para te dar é impressionante. Eles vão exatamente no ponto que toca. Seja ele positivo, que está ligado ao potencial natural daquele indivíduo, ou seja ele negativo, que está atrelado ao que impede ele de crescer. E aí aqueles que eu sinto a abertura, eu procuro provocar de que formas que ele poderia modificar ou exercitar isso. (...) E acima de tudo eu acho que é uma escolha do indivíduo de querer buscar isso. A gente pode, de novo, como professor, provocar, mostrar que tem outro caminho, que se eles percebem algumas coisas diferentes em algumas pessoas que tiveram êxito é porque ela trilhou um caminho diferente e que esse caminho diferente também pode ser uma oportunidade para ele, mas é ele quem tem que buscar e trilhar.”
----	--

Fonte: elaborado pelo autor.

Além das dimensões de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a conviver”, recomendações da Unesco para a educação do século XXI, torna-se fundamental na educação empreendedora desenvolver a capacidade de “aprender a ser” (LOPES; TEIXEIRA, 2010).

Deve haver uma relação entre a aprendizagem e o interesse do aluno, de modo que ele construa seu conhecimento a partir da realização de seu projeto de vida. (RIBAS, 2011). Para tanto, é preciso que o aluno progressivamente identifique o próprio potencial e desenvolva um conhecimento acerca de como utilizá-lo (DOLABELA; FILION, 2013).

O indivíduo nasce com um potencial natural, que varia por especificação e intensidade. Esse potencial específico precisa ser identificado, desenvolvido e atuado historicamente ao longo de seu percurso existencial (MONTENEGRO, 2012; MENEGHETTI, 2013a; CARRARA, 2014). É preciso portanto uma metodologia que auxilie a identificação desse potencial natural e possibilite a aprendizagem do modo como desenvolvê-lo e utilizá-lo, uma metodologia que ajude o aluno a fazer uma revisão crítica de consciência a fim de que sua lógica racional – aquilo que “sabe” – seja reversível com sua identidade – aquilo que “é” (BAZZO, 2014; SPANHOL, 2013; WAZLAWICK et. al., 2017).

Os trechos a seguir ilustram passagens relatadas pelos professores entrevistados referentes à identificação e desenvolvimento do potencial natural dos alunos.

“Tem que saber identificar o potencial do outro. É uma característica mais psicológica, também técnica. Depois, ter uma técnica, um instrumento que auxilie a formação desse potencial. Por exemplo, uma aluna que tive no semestre passado. Se via que ela era uma força para conduzir gente. Em um projeto que desenvolvemos, isso podia ir para o lado negativo, destruir a turma, ou, se bem canalizado, exercer uma liderança. Mas é uma força dela, você sente quem ela tem essa força,

essa especificidade. Como se trabalha? É colocando à prova. Passei várias responsabilidades do projeto a ela e fui acompanhando, vendo se entregava. ‘Ah, entrega, beleza. Então está condizente com aquilo que eu li, como força inicial.’ E assim progressivamente, sempre através da ação.” (E3)

“E o aluno desenvolve uma questão comportamental, como ele vai agir para atingir a meta dele, o sonho dele. E que muitos alunos têm ambição, e a ambição deles é muito característica, e eles têm a capacidade natural para isso, uma capacidade intrínseca, temos vários exemplos aqui na AMF, mas às vezes eles não sabem como trabalhar essa capacidade, porque eles são muito novos. Então essa proximidade do professores, de outros empresários e profissionais, ajuda no sentido de como se qualificar e o que eles precisam fazer como profissionais, em sala de aula e fora, para realizar a própria ambição.” (E6)

“O próximo aspecto seria desenvolver aquilo que ele tem como potencial, e o próprio potencial é uma das coisas mais difíceis de se descobrir, então eu vejo que as características comportamentais têm que ser desenvolvidas em uma perspectiva individual. Se o perfil do aluno é mais para comunicação, ele precisa identificar e compreender isso e desenvolver um comportamento que o leve a aproveitar essa potencialidade.” (E2)

Conforme relatam os professores, trabalhar com o potencial natural do aluno a fim de desenvolver a sua identidade é uma das tarefas mais difíceis, mas fundamental na educação empreendedora. Giordani e Mendes (2011) ressaltam que todo ser humano tem como prioridade a busca pela compreensão da própria existência, e responder a perguntas ontológicas (quem sou, de onde vim, para onde vou, qual é o sentido da existência?) faz parte da natureza humana. Tendo a vida gerado a individuação humana com a faculdade da inteligência, é essencial encontrar e construir a existência história com base na própria identidade (GIORDANI; MENDES, 2011). O conhecimento ou conceito de si que permite o “saber ser”, é uma dimensão fundamental da formação empreendedora. (DOLABELA; FILION, 2013).

Para formar o indivíduo empreendedor, portanto, não basta o acúmulo de conhecimentos, mas é preciso o desenvolvimento de valores, atitudes, comportamentos, e modos de percepção de si mesmo e do mundo voltados à capacidade de inovar, de correr riscos, de conviver com a incerteza, de perseverar (DOLABELA, 2008).

A busca pela ampliação da visão de mundo, desenvolvendo a mentalidade empreendedora, pode ser identificada nos trechos transcritos no Quadro 36 a seguir, extraídos das entrevistas com os professores.

Quadro 36 – Categoria “empreender como uma forma de ser, saber e fazer”: relatos referentes à ampliação da visão de mundo dos alunos

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E8	<p>“Eu acho que é necessário formar a consciência da pessoa, ou seja, como ela vê o mundo. Se você tem um aluno aqui que veio da Quarta Colônia, do interior, ele tem uma visão de mundo condizente com essa realidade, e às vezes é como explicar uma estrela para um peixe, por exemplo. Então formar a pessoa significa formar em nível cognitivo, emocional, psicomotora e afetivo. Para chegar nisso, eu gosto de dar exemplos, trazer vídeos, mostrar cases já existentes. Se eu quero ensinar o que é o oceano, e eu não posso levar ela para vivenciar o oceano, por exemplo, eu preciso utilizar uma linguagem que é muito mais icônica, eu preciso dar uma imagem para a pessoa, e seguindo essa lógica, eu tento mostrar um ícone para os alunos, um empreendedor, por exemplo, ou um artista, enfim. O objetivo é trazer para a consciência da pessoa uma visão de mundo diferente.”</p>
E1	<p>“Quando eu tenho alguma oportunidade de trazer alguma vivência que eu já tive, ou que algum colega próximo teve, procuro mostrar isso para os alunos. Alguns exemplos: no semestre passado eu tive a oportunidade de ir para a Rússia e para a Itália. Após a volta das viagens, eu compartilhei com os alunos qual era o escopo da viagem e os principais aprendizados que eu tive em cima daquilo. Não no sentido de me vender ou de me achar, mas de mostrar o que uma viagem internacional pode trazer para uma pessoa. (...) Usando exemplos vivos de outros alunos que já viajaram para fora, ver o aprendizado que eles tiveram em cima daquilo, de uma língua, e gerando desconforto também. Por exemplo, vou passar um vídeo? ‘O vídeo é em inglês, meus caros’. É... ‘Entenderam o vídeo?’ ‘Ah, não’. ‘Procurem a legenda então’, mas eu falo assim... Tem também um pouco da região que é difícil de quebrar, se ele olha por exemplo na região e não vê empresas exigindo dele o inglês, a tendência é que ele não queira correr atrás. Então, que outras formas eu busco para fazer? No semestre passado, eu pedi para eles buscarem empresas com vagas abertas no Rio Grande do Sul, em Santa Catarina e em São Paulo, e eles verem quais eram os pré-requisitos daquelas vagas, das vagas mais introdutórias, e trazerem e mostrarem para os colegas. E aí ali apareceu, por exemplo, o inglês. E aí a ficha começa a cair.”</p>
E10	<p>“Para mim, sempre é mais fácil falar com os alunos quando eu procuro envolver o universo deles em sala de aula, então eu não posso fechar os olhos e fingir que eu não estou no meio rural, no interior do Rio Grande do Sul, enfim, então eu tenho que trazer isso para a sala de aula, ou seja, usar exemplos mais próximos, como o escritório de advocacia de um profissional conhecido da região, por exemplo, no sentido de fazer com que eles se sintam também parte daquele conteúdo que está sendo dado. Mas não se pode parar por aí, porque esse é o básico para eles, então é necessário, em algum momento da aula, elevar para algo que não é do cotidiano deles, trazer algum tendência internacional, exemplificar com um caso que aconteceu na Europa, ou seja, eu tento conectar a vida do aluno com os acontecimentos do mundo, pois um dos problemas de estar longe de um grande centro é que o aluno se sente um pouco no direito de achar que ele não é parte do mundo globalizado, porque esse mundo não está perto dele, e aí o professor entra para ajudar a mostrar esse sentido.”</p>

(conclusão)

E2	<p>“Sempre no começo do semestre eu tento identificar qual a realidade que permeia aquele ambiente em que o aluno está inserido, e isso vai nortear o desenvolvimento das minhas aulas. Eu sempre procuro trazer exemplos de fora, realidades diferentes e curiosidades, pois eu acredito que nós temos muito potencial, muita possibilidade, e precisamos ter contato com o diferente para perceber isso. Eu sou uma pessoa que veio da fronteira oeste do Estado e que poderia estar caminhando sob o sol, em meio a uma lavoura de arroz, mas não, hoje eu tenho uma titulação, uma situação de vida, um trabalho, lazer, enfim, e isso não foi obra dos astros, mas foi uma construção pessoal a partir do contato com realidades diferentes e pessoas diferentes. E esse é um aspecto que eu procuro transmitir para os alunos: para que possamos transcender o nosso mundo, precisamos conviver com pessoas que estão fora dele. É muito cômodo permanecer dentro da sua zona de conforto: a família, a mesma cidade, o mesmo ciclo social. (...) Esse extrapolar do próprio mundo é, para mim, a melhor forma de transformar o aluno, pois o caminho técnico apenas indica o caminho, e a transformação que ocorre é realmente no campo comportamental.”</p>
----	---

Fonte: elaborado pelo autor.

Além da ampliação da visão de mundo, a educação empreendedora também busca o aprofundamento da visão de si mesmo. Para Filion e Lima (2009, 2010) a aprendizagem é o processo que prepara e conduz à ação empreendedora e um de seus elementos principais é o conceito de si, ou seja, a forma com que o aluno se percebe, a estima que tem por si mesmo, o entendimento das próprias capacidades, as quais sustentarão o seu saber ser, o seu saber tornar-se e o processo da formação da sua visão.

Nesse processo de aprendizagem empreendedora, os indivíduos estão constantemente tomando decisões, explícitas ou implícitas, sobre o que querem ser, sobre o que querem se tornar e avaliando o que pode ser conquistado. A formação empreendedora comporta, desse modo, um conjunto contínuo de conhecimentos e decisões sobre si mesmo. (DOLABELA; FILION, 2013).

Os relatos a seguir exemplificam o trabalho dos professores entrevistados em relação ao desenvolvimento nos alunos da visão de si mesmos.

“De si mesmo... É, pedindo para eles fazerem uma autoavaliação e os próprios comentários. Quando a gente trabalha com um certo conteúdo e eu pergunto para eles ‘como é que você se vê nessa situação?’, então usar exemplos deles, seja do dia a dia deles, e deles mesmos. E sempre quando a gente começa a conversar sobre isso a gente costuma falar ‘ah, porque o outro faz isso, o colega faz aquilo, o fulano faz aquilo’, e cada um vai falando. E aí eu puxo a reflexão ‘está bem, mas e você nesse contexto?’. ‘Você consegue fazer igual ao seu colega ou não?’. ‘O que você faz, efetivamente, de diferente?’. É sempre o procurar buscar uma introspecção e procurar fazer eles escreverem também isso. Porque esse processo da escrita ajuda a internalizar e a refletir. E aqueles que se sentirem mais à vontade, a

compartilhar depois. O que eu procuro provocar é se eles têm consciência do que eles estão fazendo hoje para construir o futuro deles.” (E1)

“E isso eu percebi em várias situações: o aluno fazendo o confronto dele com ele mesmo. Quando ele tem a possibilidade, e a humildade com ele mesmo, e faz esse confronto ‘tá, mas pera aí, e eu?’. É o confronto consigo mesmo. A primeira vez de parar e olhar para si. Porque a gente é educado só para fora. E esse jovens de hoje ainda mais. ‘Ei, e eu? O que eu quero? Qual minha responsabilidade nessa história toda? Aonde vou chegar? Aonde quero chegar? Qual o preço a pagar para isso?’” (E12)

“A visão de si mesmo depende muito de cada caso, pois um aluno birrento, por exemplo, às vezes tem problemas de autoestima, de não acreditar nas próprias ideias e na própria capacidade, para usar a medida institucional, nesses casos é necessário diálogo, fazendo dialética, mostrando que algumas ideias dele são boas, outras nem tanto, mas valorizando as boas ideias, jogando com inteligência, e além disso, a partir do momento que você respeita o que ele traz, você mostra para ele que ele tem o direito de ser respeitado, e ele melhora a visão de si.” (E10)

A “forma empreendedora de ser”, portanto, está relacionada com a própria visão de mundo e de si mesmo. Além dessas dimensões da mentalidade empreendedora, Dolabela (2008) elenca outros aspectos do modo de pensar e agir do indivíduo empreendedor, entre os quais a capacidade de produzir mudanças em si mesmo e no contexto em que vive assumindo o papel de protagonista.

O protagonismo, em um período em que a identidade do aluno ainda está sendo forjada, implica em envolver-se de forma construtiva com a instituição de ensino, com a comunidade e com a própria vida, participando de modo autêntico e autônomo do desenvolvimento do seu contexto e, conseqüentemente, de si mesmo (LOPES; TEIXEIRA, 2010). Quando se fala em formação empreendedora, é fundamental a posição de sujeito que o aluno deve assumir de modo responsável. O empreendedor deve ser o sujeito do processo, tornando-se agente transformador de um contexto repleto de contradições, oportunidades, riscos e incertezas (GUERRA; GRAZZOTIN, 2010).

Os relatos a seguir exemplificam a atitude de protagonista responsável que os professores buscam desenvolver em seus alunos.

“Falando de uma visão de entender a pessoa como um protagonista responsável... Tudo o que você faz ou deixa de fazer é sua responsabilidade. Então, por exemplo, quando eu já combino com os alunos desde o início, desde as primeiras aulas, ‘gente, tudo o que vocês fizerem ou deixarem de fazer aqui dentro está sendo avaliado’.



Não é só a prova escrita, não é só um trabalho. Porque tudo faz parte desse processo. Então ‘você vem na aula’, ‘você chega no horário’, ‘se não vier você avisa’, são pequenas cobranças que eu gosto de combinar no primeiro dia. Porque quando você combina e acorda no primeiro dia parece que aquilo eles entendem e cumprem. Então deixar claro para ele que tudo o que faz ou deixa de fazer dentro das atividades da disciplina é compromisso dele, para a formação acadêmica, que no fundo é a formação profissional, é a formação de vida dele. Então, das pequenas às grandes ações. (...) Eu vejo isso como uma coisa que vai reforçando e tendo uma reação em cadeia no sentido de que ele começa a agir depois para si mesmo no trabalho e na vida, com a família, na relação com a faculdade, enfim. É uma postura de responder em primeira pessoa.” (E12)

“O que eu considero como prioridade no processo de ensino é que o aluno consiga aprender por si. Lógico, é necessário muitas vezes a facilitação do professor ali, mas não para vomitar o conteúdo, é mais para ajudar o aluno a pensar por si. Ao menos é algo que eu procuro fazer com os meus alunos em sala de aula. Eu raramente dou a resposta direto para eles. Eu vou conduzindo para que eles mesmos cheguem na resposta, e depois eu recapitulo a construção do raciocínio como um todo. Seja isso por atividades, dinâmicas em sala de aula ou seja isso pela própria discussão que a gente vai fazendo em cima de algum texto, ou de algum vídeo, ou de alguma atividade prática. Eu quero que o aluno vá chegando por si na construção do entendimento e chegue na resposta por si.” (E1)

“É fazer o jovem se responsabilizar pela evolução social. De ele entender que ele tem uma função social. Essa é a primeira questão que eu vejo: que ele nasceu para uma função, e essa função tem que ser exercida em sociedade. Então ele tem que realizar o máximo dele, para que ele seja uma função de valor para a sociedade, para que ele qualifique a sociedade. Então essa primeira responsabilidade que eu penso em passar pros alunos, de eles identificarem que eles têm uma função, não nasceram à toa, para passar. Então eles têm que ter primeiro essa consciência, não estão aqui à toa, e depois, como é que você vai se formar, se qualificar, para ter uma função de valor social? Se eu não estou contente com as coisas como estão, eu tenho que intervir. É a minha responsabilidade. Se eu vi que não está certo, é a minha responsabilidade mudar e fazer.” (E3)

Sumariza-se no Quadro 37 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria empreender como forma de ser, saber e fazer.

Quadro 37 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria empreender como forma de ser, saber e fazer

<b>Empreender como uma forma de ser, pensar e agir</b>	Descoberta e reforço do potencial natural
	As dimensões do ser, saber e fazer no empreendedor
	Ampliação da visão de mundo e de si mesmo
	O protagonismo responsável

Fonte: elaborado pelo autor.

Assumindo esta visão de protagonistas responsáveis a partir de uma formação empreendedora, que desenvolva a mentalidade e o comportamento nos alunos, podem-se verificar diferentes resultados tanto nos discentes quanto nos docentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, como foi evidenciado nas entrevistas desta pesquisa e é descrito a seguir.

#### *6.1.5.6 Resultados da educação empreendedora*

Ao buscarem vencer desafios, resolver problemas, realizar sonhos e projetos, os indivíduos empreendedores se lançam à ação, cometem erros, avaliam, reavaliam, transformam a si mesmos, transformam os seus sonhos, e agem novamente. O indivíduos realizam assim um movimento dinâmico de autocriação, que implica em um desenvolvimento de si por meio de uma troca e modificação constante de componentes que caracterizam os seres-vivos – e sobretudo os mais jovens – na construção do próprio projeto (DOLABELA; FILION, 2013).

Dheer e Lenartowicz (2016) sustentam que, mais do que indivíduos não empreendedores, os empreendedores: imaginam um futuro diferente; criam, descobrem e reconhecem oportunidades; exploram ideias novas e não convencionais; são criativos, inovadores e prontos para abandonar relacionamentos existentes para um determinado fim para desenvolver novos. Essas características puderam ser evidenciadas nas análises realizadas até aqui, tanto em relação aos professores quanto em relação aos alunos envolvidos em atividades de educação empreendedora.

Os resultados alcançados por esse processo de ensino e aprendizagem são variados. Rocha e Freitas (2014) elencam alguns deles: capacidade de avaliar mudanças e prospectá-las como fonte de oportunidades; habilidade de testar novas ideias; raciocínio intuitivo para criação de novas combinações de serviços ou produtos, transformando-as em inovações; entendimento do funcionamento do mercado na vida real e visão de mercado; habilidade de avaliar e dimensionar riscos; desenvolvimento de *network* e rede de contatos; habilidade de pensamento crítico e de avaliação de cenários e negócios; habilidade de interpretação e definição de contextos; habilidade de organização e planejamento; habilidade de atuar em equipe; habilidade de aprender coletivamente; habilidades liderísticas, organizacionais, e de tomada de decisão; habilidades de criar estratégias de negócios, solucionar problemas, trabalhar e tomar decisões sob pressão; habilidades de comunicação, interpretação, iniciativa, resolubilidade e aprender com os próprios erros; habilidades de criatividade, persistência, inovação e senso de avaliação; habilidade de geração de conhecimento individualizado por meio da autoaprendizagem; ampliação da integração entre o saber e o fazer; capacidade laboral e de autorrealização, entre outras.

No Quadro 38 a seguir, apresentam-se relatos dos professores entrevistados que ilustram os resultados que buscam desenvolver e/ou verificam nos seus alunos a partir de uma proposta de educação empreendedora.

Quadro 38 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes aos resultados que os docentes buscam desenvolver nos seus alunos

(continua)

Entr.	Trechos dos relatos
E10	“Uma característica que eu acho bonito de desenvolver é a disposição de arriscar, pois eu acho que, pelo que é ensinado aqui e pelo aluno ser jovem, ele está no começo, estudou, então qual o motivo para não tentar fazer aquilo que eu realmente tenho vontade? Se não der certo, aí tenta-se o concurso, no caso do Direito, mas o arriscar um pouco, de dar crédito para a intuição, de deixar a veia do empreendedorismo fluir antes de pensar em seguir um caminho mais tradicional. Então acho que é tentar tirar o medo de arriscar, de fazer com que o aluno realmente tente realizar aquilo que dá brilho nos olhos”.
E12	“Eu penso que a capacidade crítica, em primeiro lugar, refletir com mais autonomia, questionar as coisas, não ficar só aceitando. Ver como é que pode fazer. Abrir a criatividade de fazer de um modo diferente, inovar dentro daquilo ali também. E se desafiar. Na verdade é um pouco a construção histórica da própria inteligência.”
E5	“Um resultado muito importante é o desenvolvimento das personalidades empresariais, pois no início do curso são muitos os alunos que querem emprego, e nessa última turma de formandos, por exemplo, muitos já falam em montar uma empresa ou criar um projeto, então existe uma personalidade mais focada ao negócio, na parte empresarial.”

(conclusão)

E11	“A ideia principal é que eles saibam se ocupar daquilo que eu estou ensinando para eles, e não simplesmente repetirem, porque o Direito tem muito disso, de tomar algo como verdade, quando o que existe de fato é o conteúdo e vários cenários nos quais aquele conteúdo pode ser aplicado. Um exemplo é que alunos perguntam a minha opinião sobre a pena de morte, e eu sempre digo que não importa é o que eu acho da pena de morte, o que importa é que eu forneci argumentos para eles se apropriarem e, a partir disto, pensem por eles. Então eu acho que o ponto é dar autonomia ao aluno, instigar ele a se conhecer.”
E6	“Nesse sentido, eu procuro desenvolver uma postura mais responsável, de disciplina, fazer com que eles percebem que o que eles são na aula é um retrato do profissional de que eles serão. Outro modo que eu uso para transmitir essa noção de responsabilidade é a de que aqui na AMF os professores são empresários ou estão no meio empresarial, então um bom aluno pode ser ou ajudado no processo de abertura da sua empresa ou indicado para trabalhar em uma empresa.”
E3	“Quando eu decido fazer um projeto de disciplina com uma turma, eu busco alguns resultados. Primeiro é que eles entendam que eles são capazes de fazer, que eles têm os meios... Mas eles têm que se mexer. É preciso então ensinar como se mexer. Porque muitos deles têm um aspecto de inferioridade. ‘Nunca fiz isso’, ou ‘Não posso’, ou ‘Minha família foi até certo ponto’... Tem muito disso. Primeiro então é mostrar com os projetos que eles podem... Segundo, responsabilizar de que se eles podem, se eles entenderem que eles têm potencial, eles então têm um percurso para fazer. Assumir a responsabilidade, não a externa, mas a interna... E o papel da professora é ensinar como se encaminhar isso.”

Fonte: elaborado pelo autor.

Como a educação empreendedora é uma ação dialética e dialógica entre os alunos e professores, em que ambos aprendem, se desenvolvem e se transformam com o processo, também os docentes colhem resultados para si.

Spanhol (2013), ao investigar os significados e sentidos de professores que empreendem a carreira docente a partir da própria vocação e potencial natural, identificou como resultados nos docentes: ampliação da consciência de si, ampliação do domínio do conhecimento específico na sua área e da cultura geral; humildade e reconhecimento dos próprios limites e possibilidades enquanto ser humano, que vão além da sua formação acadêmica; compreensão de que o seu estilo de vida influencia na atividade docente; amor pelo que faz e transmissão aos seus alunos esse sentimento; clareza de que existe diferença entre saber e saber ensinar; entendimento de que a construção de um professor requer compreensão pessoal, trabalho prático, estudo contínuo e compartilhamento com seus colegas docentes.

Os trechos transcritos no Quadro 39 a seguir ilustram os resultados que os professores entrevistados percebem em si mesmos a partir da atividade docente.

Quadro 39 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes aos resultados que os docentes verificam em si mesmos

Entr.	Trechos dos relatos
E3	<p>“O impacto na minha vida profissional, e também pessoal, é muito grande. Porque eu vi que o crescimento da turma foi o resultado de uma chave minha que virou. Para você levar um indivíduo a um nível de maturidade, você tem que ser maduro antes. Então, mudanças pessoais tiveram que ser feitas para que eu pudesse levar aquela turma para um estágio maior. O impacto é direto, direto, pessoal. Porque se você não muda, você não leva a turma. Eu estou falando de maturidade... Você pega um indivíduo em um estágio, e tem que levar ele para um estágio maior de maturidade, sobre alguns aspectos profissionais, e também pessoais. E para você levar ele, você tem que ter feito ou fazer também o processo.”</p>
E12	<p>“É engraçado, porque a gente vai se formando professor enquanto a gente faz, não tem um curso para formar a gente para isso. Hoje eu consigo ver muito a prioridade, como é que eu vou poder ser instrumento ou mediação para aquele aluno crescer, para aquele estudante crescer, se desenvolver e aprender alguma coisa. No início, por ser mais teórica, eu chegava, dava a minha aula, e deu. E não é assim. Hoje eu vejo que o mais importante é a afirmação daquela pessoa, do valor daquela pessoa. Só que isso a gente vai aprendendo como fazer, porque não tem uma regra, não tem uma receita que você segue e o aluno sai pronto. A gente costuma brincar e dizer que professor é igual ao vinho: quanto mais velho, melhor é.”</p>
E6	<p>“O mais motivante, em qualquer coisa, não só como docente, é o resultado. E o resultado vem de várias formas. A principal, na minha opinião, são os alunos, é ver que você está levando conhecimento para eles, pois a vida é medíocre se você faz algo e não agrega valor a ninguém. Então ver que os alunos gostam da sua aula, não porque você é amigo deles, mas porque eles aprenderam, saíram melhor, isso é muito gratificante.”</p>
E1	<p>“Eu me revejo muito quando dou aula. Às vezes eu me sinto um pouco hipócrita. Eu vou falar alguma coisa para o aluno que eu falo ‘bom, mas eu não vivo isso plenamente, como é que eu vou ensinar isso para o cara agora?’. Então, que negócio é esse? E aí você começa a se puxar. ‘Não, pera aí, se eu vou ensinar isso pelo menos eu tenho que colocar isso em prática’. Eu tenho que acima de tudo ser um exemplo vivo. Tem coisas que eu falo ‘isso aqui eu mando bem’, e tem outras coisas que eu falo ‘hmm, isso aqui eu posso melhorar muito’. Então, para mim, a docência sempre é um exercício, de estudo, eu tenho que sempre estudar para me sentir seguro para ir para a sala de aula, senão fica uma coisa virada que não faz sentido e eu perco o valor, o aluno perde o valor. E é um exercício de constante revisão.”</p>
E4	<p>“Eu diria que o principal impacto da docência na minha vida se relaciona com a motivação pela qual eu dou aula: eu me sinto viva. Eu creio que nenhum ser humano é feliz trancado dentro de quatro paredes, sendo apenas uma voz pelo telefone ou algumas palavras escritas em uma mensagem eletrônica. Você não se sente gente, você passa a ser uma máquina. Dentro disso, a docência passa a ser um lazer, um hobby para mim. A aula me revitaliza, pois mesmo quando eu estou cansada e começo a dar aula, eu vou me energizando, a aula de recarrega.”</p>
E2	<p>“A minha concepção é a seguinte: o aluno que passa por mim tem que sair transformado. Isso é uma condição desde o meu início, então minhas aulas nunca são iguais, pois eu procuro sempre aprimorar e atualizar o conteúdo, e eu preciso sentir que o aluno saiu transformado, sentir que a aula serviu para alguma coisa. Um ponto que me faz pensar é ser tido simplesmente como um professor que era legal, pois eu não quero isso, eu quero realmente ser lembrado como um professor que contribuiu para alguma coisa. E isso eu levo em todas as coisas que eu faço, em todas as ações que eu desenvolvo, de querer marcar, nem tanto para me destacar, até porque eu às vezes peço um pouco nesse aspecto, mas o meu sucesso é sentir que fiz a diferença com o aluno.”</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Os professores engajados com a educação empreendedora, portanto, devem buscar realizar um trabalho também sobre si próprios, de desenvolvimento também enquanto indivíduos. O “profissional” professor e a sua “pessoa” na verdade constituem uma unidade e, como tal, “devem transmitir essa unidade no seu fazer, visto que o compromisso com a profissão de educador requer um profissional em constante novidade de ser” (SPANHOL, 2013, p. 42).

Além dos resultados alcançados com os alunos e consigo mesmo, os docentes entrevistados foram questionados sobre a emoção que sentiram ao saberem que tinham sido indicados durante a pesquisa informal. Alguns desses relatos estão transcritos a seguir.

Quadro 40 – Categoria “resultados da educação empreendedora”: relatos referentes à emoção sentida pelos professores ao saberem que foram indicados como destaque pelos alunos

Entr.	Trechos dos relatos
E2	“A primeira reação foi sorrir, pelo reconhecimento, a recompensa pelo trabalho realizado, e de uma maneira que vai além da estrutura da faculdade ou do salário que eu recebo, mas sim no sentido de ter feito a diferença na vida de alguém. Isso é algo reconfortante, que me deixa muito satisfeito, principalmente porque eu não encaro a aula como um trabalho, é algo prazeroso, que transcende a dimensão da obrigação.”
E12	“Eu fico feliz em saber que, na visão dos alunos, se atingiu aquele objetivo. Mas amanhã eu já tenho que começar tudo de novo. Não costumo ficar parada na gratificação. Eu fiquei feliz claro, não vou dizer que não. Mas eu sempre me puxei, aprendi isso. O que eu fiz hoje é a vitória de hoje. Mas agora, amanhã, é outro dia e começo tudo de novo, a realidade é outra e eu tenho que estar à altura a cada dia. Então... vitória alcançada, eu fico feliz, mas e agora? Qual é o próximo desafio? Qual a próxima conquista?”
E9	“Fiquei surpreso. Sou um professor muito jovem, sempre digo que estou em um processo de aprendizagem da docência. Sempre me considere um aluno, fiz 11 anos na UFSM. Sempre estive no outro lado, tive um feeling sobre porque algumas aulas funcionam bem e outras não como aluno. E como isso interfere em você gostar de certas disciplinas e não de outras, parte dessa responsabilidade vem do professor. Me sinto lisonjeado em saber que estou no caminho certo.”
E11	“Certamente me deixa extremamente feliz, ser lembrado entre os professores que proporcionam práticas acadêmicas diferenciadas é um encontro ao que me proponho. Não quero ser mais um professor, tampouco ser lembrado unicamente pelo conteúdo ministrado em aula, que pode ser encontrado nos livros e códigos, mas meu anseio está em deixar algo que vá além das leituras, nenhuma fórmula pronta, mas um estímulo, um anúncio de que algo é possível, que a fonte é inesgotável, mas o comprometimento é necessário. Se em algum momento eu me fiz perceptível neste sentido, creio que alcancei parte dos meus objetivos diante dessa linda juventude que nos acolhe em sala de aula.”
E6	“Eu fiquei muito feliz. Não tem como não ficar, porque o maior reconhecimento que o professor tem é o aluno. É como na empresa: o maior reconhecimento não é o pagamento do cliente, mas sim a felicidade dele, a satisfação dele em ver o produto funcionando bem. E na sala de aula é a mesma coisa, ou seja, o maior reconhecimento não é o salário que o professor recebe, mas a satisfação do aluno, o fato do aluno ter gostado da disciplina. Esse é o maior reconhecimento, isso é o que dá mais prazer ao trabalho, esse é o resultado que mais motiva.”

Por fim, ao término de cada entrevista, foi solicitado aos professores que resumissem a atividade docente em três palavras. O resultado das respostas é apresentado na Figura 13 no formato de nuvem de palavras.

Figura 13 – Nuvem de palavras: atividade docente na visão dos professores



Fonte: elaborado pelo autor.

O vocábulo mais recorrente nas respostas com palavras que sintetizam a atividade docente para os professor foi “aprendizado”, seguido de “desafio”, “amor”, “prazer” e “vida”. Analisando essas palavras, e as demais que aparecem na figura, pode-se inferir que a atividade docente, para os professores investigados, assume uma importante dimensão na própria vida. Spanhol (2013) explica que a carreira docente foi sempre marcada por estudos contínuos e diversificados, em busca de um saber como um reforço para os aspectos de cunho pessoal e profissional dos professores. Tendo como um dos principais resultados o “aprendizado” pessoal em uma atividade profissional que justamente se propõe a fazer com que o outro aprenda, reforça o que já foi constatado anteriormente em relação à particular natureza da educação empreendedora.

Sumariza-se no Quadro 41 a seguir os enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria resultados da educação empreendedora.

Quadro 41 – Enfoques evidenciados pelos entrevistados na categoria resultados da educação empreendedora

<b>Resultados da educação empreendedora</b>	Resultados da educação empreendedora para os alunos
	Resultados da educação empreendedora para os professores
	Crescimento mútuo, compartilhado e contínuo
	Realização como profissional e como pessoa

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da definição e descrição das categorias não a priori apresenta-se a seguir a sumarização dos resultados da análise de conteúdo.

### **6.1.6 Sumarização dos resultados da abordagem qualitativa**

Com o objetivo de facilitar a compreensão e de visualizar os resultados encontrados em cada uma das categorias em conjunto, criou-se uma sumarização dos resultados da abordagem qualitativa (Quadro 42).



Quadro 42 – Categorias da análise de conteúdo da abordagem qualitativa e respectivos enfoques evidenciados nas entrevistas

<b>Natureza da educação empreendedora</b>	Aprendizagem pela ação (aprender fazendo)
	Aprendizagem experiencial, contextual e colaborativa
	Aplicabilidade prática do conteúdo (elo entre ensino e mundo real)
	Formação integrada, transversal e interdisciplinar
<b>O papel e função do professor</b>	O professor como mediador, facilitador e catalisador
	Relação dialética e dialógica entre professor e aluno
	Abertura, envolvimento e disponibilidade no processo de ensino
	Vocação para a docência
<b>Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas</b>	Técnicas pedagógicas vivenciais, interativas, cooperativas e dinâmicas
	Aprendizagem baseada em resolução de problemas e desafios
	Projetos, atividades e tarefas que extrapolam a sala de aula
	Erros como fonte de aprendizado
<b>Educação centrada no aluno</b>	Adequação da formação empreendedora para cada turma
	Conhecer o aluno individualmente
	A atitude e função do aluno
	Motivação do aluno para a educação empreendedora
<b>Empreender como uma forma de ser, pensar e agir</b>	Descoberta e reforço do potencial natural
	As dimensões do ser, saber e fazer no empreendedor
	Ampliação da visão de mundo e de si mesmo
	O protagonismo responsável
<b>Resultados da educação empreendedora</b>	Resultados da educação empreendedora para os alunos
	Resultados da educação empreendedora para os professores
	Crescimento mútuo, compartilhado e contínuo
	Realização como profissional e como pessoa

Fonte: elaborado pelo autor.

Com base nos resultados da abordagem qualitativa desta pesquisa, pode-se inferir que a educação empreendedora possui uma natureza e especificidades próprias que a diferenciam da educação tradicional. Nessa proposta educacional, privilegia-se a educação pela ação, por meio da qual o aluno aprende fazendo. Trata-se também de uma aprendizagem experiencial, contextual e colaborativa, na qual os alunos aplicam o conhecimento em situações práticas e

reais, no próprio contexto em que se encontram, buscando resolver problemas e demandas, e aproveitar oportunidades existentes. Por meio de uma formação integrada, transversal e interdisciplinar, que extrapola os limites de uma única disciplina, a educação empreendedora oportuniza o elo entre o processo de ensino e o mundo real.

Nesse contexto, o professor assume um novo papel e novas funções, passando a atuar mais como um mediador, um facilitador e um catalisador do processo de aprendizagem. Para tanto, são necessárias características específicas do docente, ligadas tanto à formação e atuação profissional e prática de mercado, quanto a características comportamentais e de mentalidade empreendedoras. Para que o processo leve aos resultados esperados, é também necessária uma disponibilidade, abertura e envolvimento maior na educação empreendedora por parte dos docentes, se comparado ao ensino tradicional, visto que o processo de ensino e aprendizagem transcende os limites espaciais e temporais das aulas e disciplina regulares, continuando durante a semana e ao longo de todo o semestre, quando consideramos a graduação. Desenvolve-se assim uma relação dialética e dialógica entre professor e aluno durante o processo de aprendizagem.

Outra particularidade importante que resultou desta pesquisa diz respeito à vocação docente. O professor envolvido com a educação empreendedora deve ter vocação tanto para a atividade docente quanto para a atividade empreendedora, visto que ela é fundamental para o desenvolvimento das relações positivas que depois os alunos estabelecem com o conhecimento e com os outros valores relacionados à aprendizagem empreendedora. As pessoas que escolhem a profissão pela vocação e pela paixão são as que possuem uma melhor performance no processo de aprendizagem em tudo o que diz respeito a ela.

Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas também são adotadas e desenvolvidas para a educação empreendedora, privilegiando técnicas pedagógicas vivenciais, interativas, cooperativas e dinâmicas. Por meio de projetos, atividades e tarefas que extrapolam os limites da sala de aula e das paredes da instituição, a aprendizagem se desenvolve baseada em resolução de problemas e desafios, e tanto os acertos e conquistas, quanto os erros e fracassos se constituem como fontes de aprendizado.

A aprendizagem passa a ser centrada no aluno, não mais no processo de ensino. Para tanto, busca-se conhecer individualmente cada aluno e customizar e adequar a formação para cada turma. Os conteúdos e recursos didáticos não são mais padronizados e repetidos de turma a turma, mas sim escolhidos e adaptados para as necessidades e objetivos de cada grupo, partindo sempre do indivíduo aluno. Nessa proposta, o aluno assume um novo papel e função,

enquanto responsável pelo próprio aprendizado e desenvolvimento, motivado pela própria ambição, desejos e anseios que dizem respeito à sua pessoa e ao seu contexto.

Empreender torna-se então uma forma de ser, de saber e de fazer, com características de mentalidade (modo de pensar) e de comportamento (modo de agir) sendo progressivamente desenvolvidas tanto nos alunos quanto nos professores, enquanto indivíduos empreendedores (modo de ser). Para tanto, é importante o potencial natural de cada indivíduo (professores e alunos) seja reconhecido e continuamente reforçado. Desse modo pode-se desenvolver de modo complementar as dimensões do ser, saber e fazer empreendedor. Ampliando a visão de mundo e de si mesmo, o aluno pode assumir uma postura de protagonista responsável diante das situações com que se depara, sendo vetor de transformação e evolução do seu contexto.

Como resultado, a educação empreendedora permite desenvolver a mentalidade e características comportamentais empreendedoras tanto dos alunos quanto dos professores, ao longo de todo o processo, por meio de um crescimento mútuo, contínuo e compartilhado entre todos. Como uma formação que desenvolve as dimensões do ser, saber e fazer empreendedor, tem como resultado o desenvolvimento e a realização tanto pessoal quanto profissional dos envolvidos, no sentido de que várias instâncias e características do indivíduo empreendedor são estimuladas e desenvolvidas de modo complementar e progressivo.

Descritos e analisados os resultados da abordagem qualitativa, passe-se a seguir à análise dos dados da abordagem quantitativa da pesquisa.

## 6.2 ANÁLISE DA ABORDAGEM QUANTITATIVA

Os resultados da análise da abordagem quantitativa são apresentados em duas etapas: inicialmente é apresentada a abordagem quantitativa dos instrumentos aplicados aos docentes e, em seguida, a análise dos resultados dos instrumentos aplicados aos discentes. Em cada análise, são apresentados a caracterização dos respondentes, o fator de correção das características comportamentais empreendedoras, a análise dos dados perdidos e a estatística descritiva.

### 6.2.1. Análise da abordagem quantitativa - docentes

### 6.2.1.1. Caracterização dos respondentes

Os instrumentos de coleta adotados por esta pesquisa foram respondidos por 12 docentes, cujo perfil é apresentado no Quadro 43.

Quadro 43 – Características da amostra - docentes

Categoria	Variável	Frequência		Categoria	Variável	Frequência	
		Absoluta	%			Absoluta	%
Gênero	Masculino	8	66,67	Curso empreendedor.	Sim	10	83,33
	Feminino	4	33,33		Não	2	16,67
Estado Civil	Casado	4	33,33	Atividade empreendedora	Sim	12	100,0
	Solteiro	8	66,67		Não	0	0,00
Idade	Mín.	30	Máx.	44	Média	35,5	

Fonte: elaborado pelo autor.

Dos docentes entrevistados, 8 são do gênero masculino e 4 do gênero feminino. Quanto à faixa etária, os respondentes possuem entre 30 e 44 anos, com uma média de 35,5 anos de idade. Em relação ao estado civil, 8 docentes são solteiros e 4 são casados. Quanto ao questionamento sobre já ter realizado algum curso relacionado a empreendedorismo 10 deles afirmaram que sim, e 2 deles nunca. E em relação à pergunta sobre o respondente, ou alguém da família, exercer ou já ter exercido alguma atividade empreendedora, 100% respondeu que sim.

### 6.2.1.2. Fator de correção das características comportamentais empreendedoras – docentes

O instrumento de CCE's possui um fator de correção aplicado aos resultados dos respondentes que apresentarem uma supervalorização das características (MANSFIELD et al., 1987). O objetivo é evitar que, muitas vezes de modo inconsciente, o respondente apresente uma autoimagem excessivamente favorável, conforme explicado no capítulo sobre os procedimentos metodológicos.

Na Tabela 4 a seguir encontram-se os totais e percentuais de questionários que necessitaram do fator de correção.

Tabela 4 – Fator de correção CCE's - docentes

Número de casos por faixa de pontos				% de casos por faixa de pontos			
Até 19	20-21	22-23	Total	Até 19	20-21	22-23	Total
11	1	0	12	92%	8%	0%	100%

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Tabela 4 constata-se que para 11 docentes não foi necessário o fator de correção, o que revela que os mesmos não criaram uma autoimagem excessivamente favorável das suas características comportamentais empreendedoras.

### 6.2.1.3. Análise dos dados perdidos - docentes

Inicialmente foi realizada a análise dos dados perdidos ou *missing data*. Em pesquisas que adotam questionários como instrumentos de coleta, os dados perdidos podem ser originários da recusa ou esquecimento de um respondente em marcar uma opção que lhe foi questionada, ou de um erro na fase de digitação dos dados. Os dados perdidos podem enviesar os resultados de uma pesquisa quando forem em grande quantidade (HAIR JR. et al., 2009).

A análise de frequências dos dados perdidos ocorreu para identificar a extensão de ocorrência para as variáveis adotadas na pesquisa. Foram analisados os 12 questionários e o resultado é apresentado no Quadro 44.

Quadro 44 – Análise da frequência dos dados faltantes - docentes

(continua)

CCE's											
Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante	
	Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%
Q1	0	0,0	Q15	0	0,0	Q29	0	0,0	Q43	0	0,0
Q2	0	0,0	Q16	0	0,0	Q30	0	0,0	Q44	0	0,0
Q3	0	0,0	Q17	0	0,0	Q31	0	0,0	Q45	0	0,0
Q4	0	0,0	Q18	0	0,0	Q32	0	0,0	Q46	0	0,0
Q5	0	0,0	Q19	0	0,0	Q33	0	0,0	Q47	0	0,0
Q6	0	0,0	Q20	0	0,0	Q34	0	0,0	Q48	0	0,0
Q7	0	0,0	Q21	0	0,0	Q35	0	0,0	Q49	0	0,0
Q8	0	0,0	Q22	0	0,0	Q36	0	0,0	Q50	0	0,0
Q9	0	0,0	Q23	0	0,0	Q37	0	0,0	Q51	0	0,0

(conclusão)

Q10	0	0,0	Q24	0	0,0	Q38	0	0,0	Q52	0	0,0
Q11	0	0,0	Q25	0	0,0	Q39	0	0,0	Q53	0	0,0
Q12	0	0,0	Q26	0	0,0	Q40	0	0,0	Q54	0	0,0
Q13	0	0,0	Q27	0	0,0	Q41	0	0,0	Q55	0	0,0
Q14	0	0,0	Q28	0	0,0	Q42	0	0,0			
Forma mentis											
Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante	
	Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%
Q1	0	0,0	Q17	0	0,0	Q33	0	0,0	Q49	0	0,0
Q2	0	0,0	Q18	0	0,0	Q34	0	0,0	Q50	0	0,0
Q3	0	0,0	Q19	0	0,0	Q35	0	0,0	Q51	0	0,0
Q4	0	0,0	Q20	0	0,0	Q36	0	0,0	Q52	0	0,0
Q5	0	0,0	Q21	0	0,0	Q37	0	0,0	Q53	0	0,0
Q6	0	0,0	Q22	0	0,0	Q38	0	0,0	Q54	0	0,0
Q7	0	0,0	Q23	0	0,0	Q39	0	0,0	Q55	0	0,0
Q8	0	0,0	Q24	0	0,0	Q40	0	0,0	Q56	0	0,0
Q9	0	0,0	Q25	0	0,0	Q41	0	0,0	Q57	0	0,0
Q10	0	0,0	Q26	0	0,0	Q42	0	0,0	Q58	0	0,0
Q11	0	0,0	Q27	0	0,0	Q43	0	0,0	Q59	0	0,0
Q12	0	0,0	Q28	0	0,0	Q44	0	0,0	Q60	0	0,0
Q13	0	0,0	Q29	0	0,0	Q45	0	0,0	Q61	1	8,3
Q14	0	0,0	Q30	0	0,0	Q46	0	0,0	Q62	0	0,0
Q15	0	0,0	Q31	0	0,0	Q47	0	0,0			
Q16	0	0,0	Q32	0	0,0	Q48	0	0,0			

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir do Quadro 44 constata-se que apenas uma das 117 questões nos dois instrumentos aplicados aos docentes não foi respondida. A justificativa desta muito baixa frequência por ser um número reduzido de docentes respondentes, os quais aparentemente não tiveram dificuldades em compreender as assertivas que compunham cada questionário e se empenharam na tarefa.

#### 6.2.1.4. Estatística descritiva - docentes

A análise dos resultados iniciou com o cálculo dos mínimos, máximos, médias e desvios padrão de cada dimensão das CCE's e da mentalidade dos docentes investigados. O Quadro 45 apresenta a estatística descritiva dos instrumentos respondidos pelos 12 docentes.

Quadro 45 – Estatística descritiva - docentes

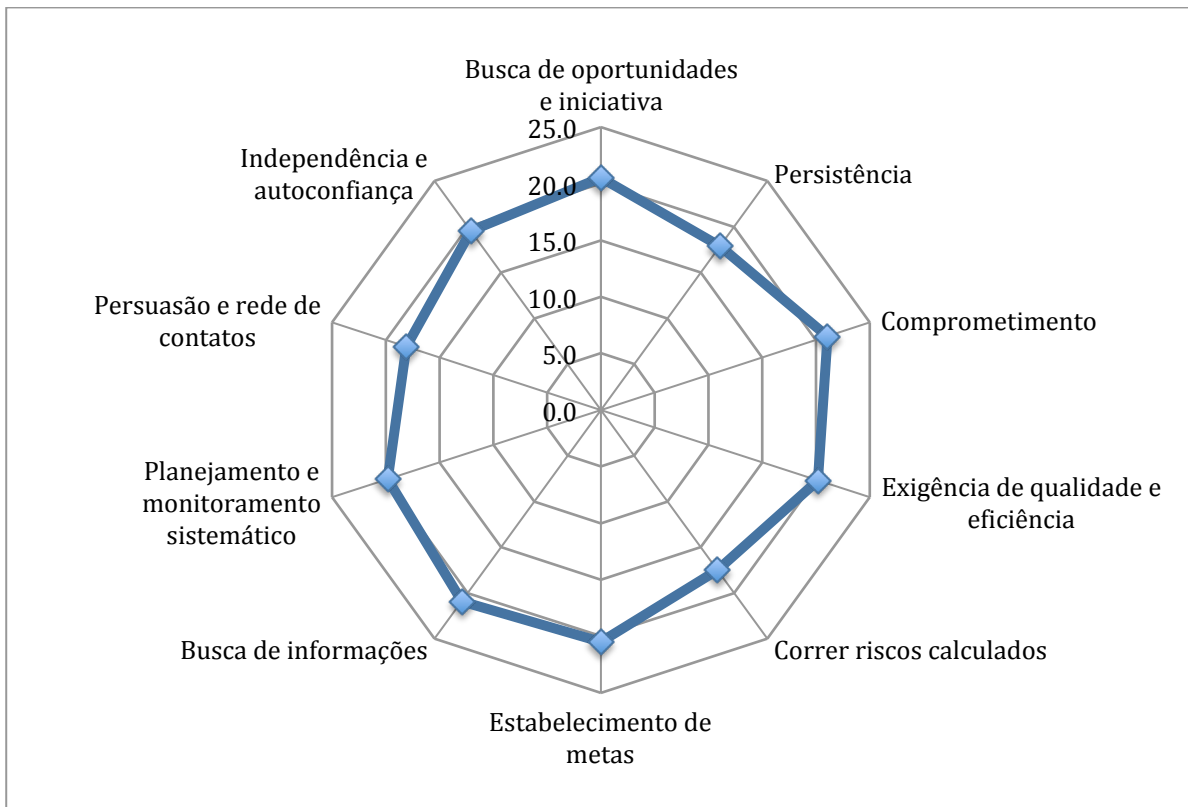
Instr.	Dimensão/Característica	Mín.	Máx.	Média	Desvio Padr.
CCE's	Busca de oportunidades e iniciativa	18	24	20,50000	1,93061
	Persistência	15	22	17,91667	1,83196
	Comprometimento	19	24	21,08333	1,24011
	Exigência de qualidade e eficiência	17	22	20,16667	1,74946
	Correr riscos calculados	15	21	17,50000	1,62369
	Estabelecimento de metas	16	24	20,50000	2,46798
	Busca de informações	17	25	20,91667	2,71221
	Planejamento e monitoramento sist.	17	25	19,83330	2,55248
	Persuasão e rede de contatos	13	23	18,08333	2,64432
	Independência e autoconfiança	17	22	19,58333	1,72986
Mentalidade	Autonomia	8	13	9,91667	1,24011
	Responsabilidade	9	16	13,83333	1,94625
	Vontade	7	12	9,66667	1,49747
	Espírito de iniciativa e resolução probl.	7	11	8,66667	1,43548
	Relações funcionais com o grupo	3	8	5,75000	1,42223

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir do Quadro 45 é possível verificar as pontuações mínimas e máximas de cada dimensão das CCE's e mentalidade, assim como as médias e desvios padrão. Em relação às características comportamentais empreendedoras o limite máximo é de 25 pontos, atingido nas características de busca de informações e de planejamento e monitoramento sistemático, e o limite mínimo de 5 pontos, não verificado em nenhuma característica. Uma pontuação mínima abaixo de 15 pontos, que para McClelland indica inexistência da característica (MANSFIELD et al., 1987), foi verificada apenas da dimensão persuasão e rede de contatos (13 pontos), indicando que um ou mais docentes não possuem essa característica. No caso da mentalidade, cada dimensão possui um limite máximo próprio, que varia de acordo com o número de questões de cada dimensão, conforme descrito nos procedimentos metodológicos. Em quatro dimensões se chegou ao limite máximo: autonomia (13 pontos), responsabilidade (16 pontos), vontade (12 pontos) e relações funcionais com o grupo (8 pontos). O limite mínimo deste instrumento é ausência de pontuação, não verificada em nenhuma das dimensões de mentalidade. O menor desvio padrão foi encontrado na dimensão comprometimento das CCE's e na dimensão autonomia da mentalidade.

Utilizando a pontuação mínima de 15 pontos, todos os docentes investigados nesta pesquisa podem ser considerados empreendedores segundo o questionário das CCE's (MANSFIELD et al., 1987), conforme se verifica na Figura 14.

Figura 14 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras - docentes

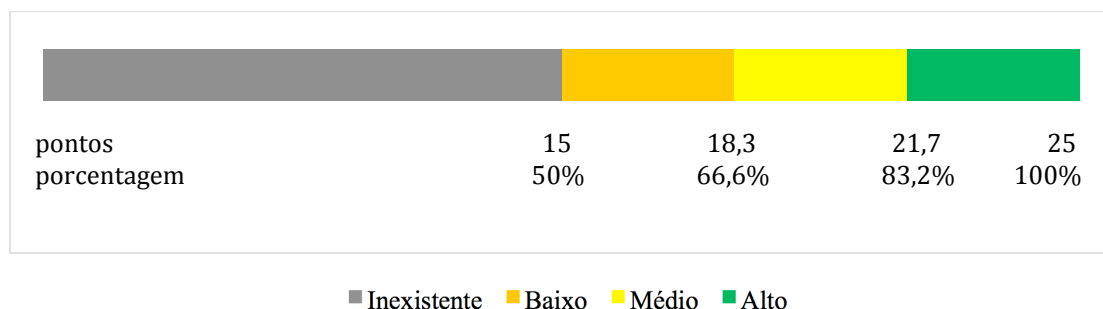


Fonte: elaborado pelo autor.

No entanto, para o presente estudo, optou-se por adotar uma estratificação para analisar a intensidade das CCE's dos participantes, com o objetivo de melhor compreender as suas características. Adotou-se assim uma estratificação que divide a pontuação total, classificando-a em níveis de intensidade: Característica Inexistente, Baixo, Alto e Muito Alto. Para melhor visualização dos dados com essa estratificação, utiliza-se uma escala complementar de cores da seguinte forma: Característica Inexistente abaixo de 15 pontos (vermelho), Baixo de 15 a 18,3 pontos (laranja), Médio de 18,4 a 21,7 pontos (amarelo), e Alto de 21,7 a 25 pontos (verde), o que pode ser verificado na Figura 15 a seguir.



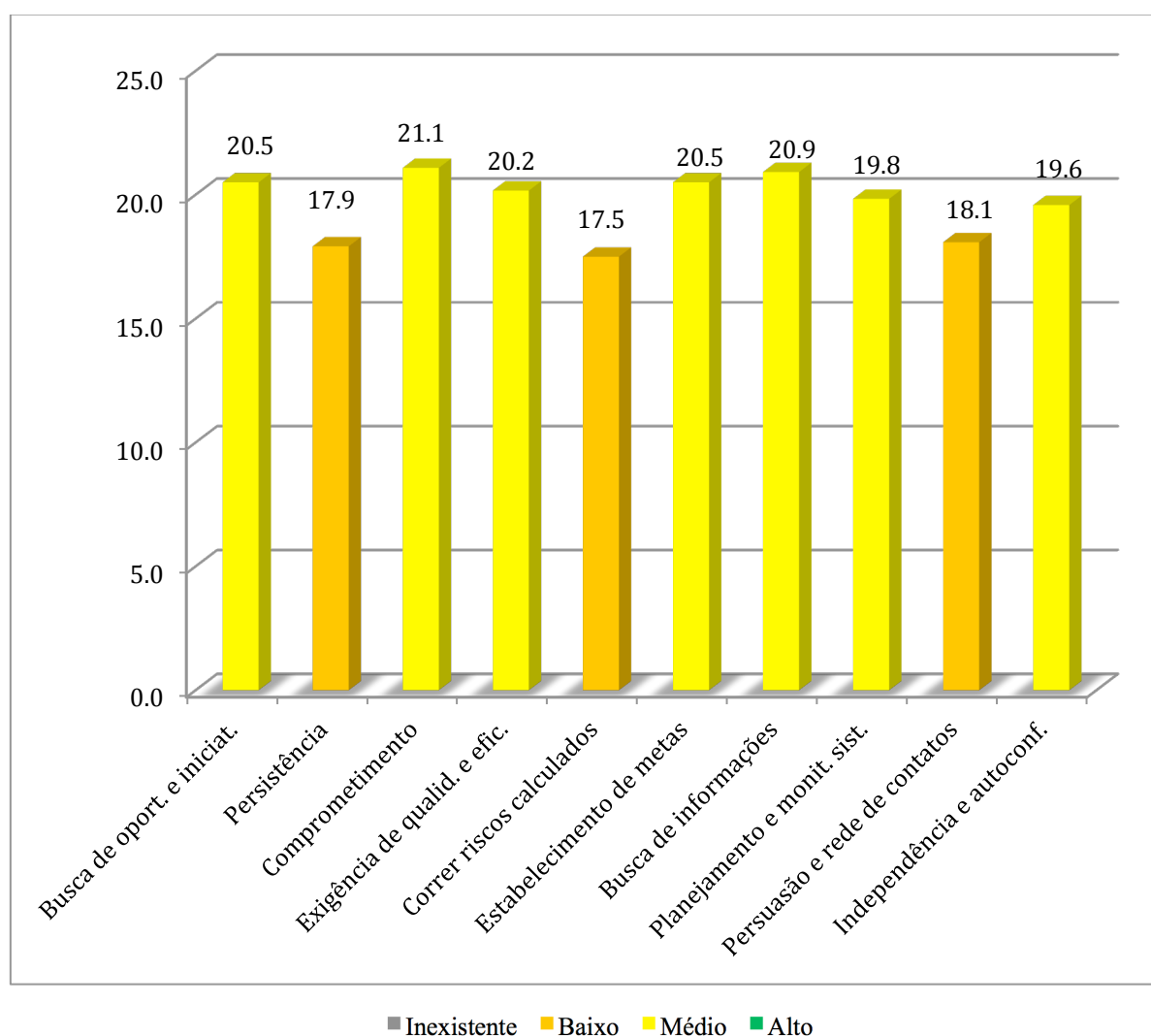
Figura 15 – Estratificação dos níveis de CCE's



Fonte: elaborado pelo autor.

A partir desta escala criada, a Figura 16 apresenta as médias de cada dimensão das características comportamentais empreendedoras verificadas nos docentes.

Figura 16 – Média das características comportamentais empreendedoras - docentes

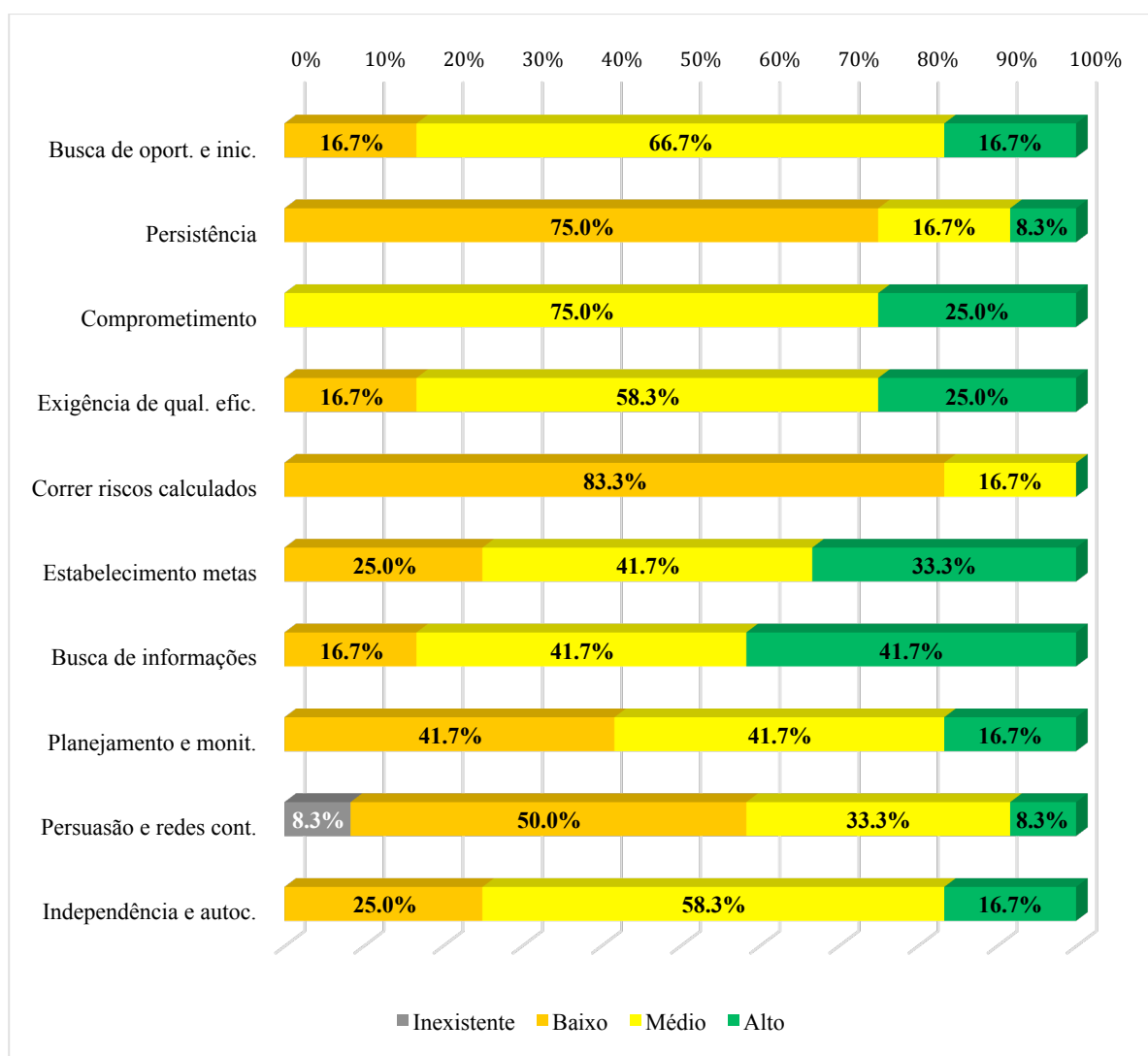


Fonte: elaborado pelo autor.

A partir das médias (Figura 16) infere-se que os docentes pesquisados possuem as dez características comportamentais empreendedoras (15 pontos ou mais), sendo que 7 delas se configuram como intensidade média: busca de oportunidades e iniciativa, comprometimento, exigência de qualidade e eficiência, estabelecimento de metas, busca de informações, planejamento e monitoramento sistemático, e independência e autoconfiança. As outras 3 características possuem intensidade baixa: persistência, correr riscos calculados, e persuasão e rede de contatos. A característica com maior média foi comprometimento, com 21,1 pontos, e a com menor média foi correr riscos calculados, com 17,5 pontos.

Em seguida foi realizada o cálculo das porcentagens das intensidades de cada característica comportamental (Figura 17).

Figura 17 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - docentes



Fonte: elaborado pelo autor.

Na Figura 17 é possível verificar o percentual de respondentes diante de cada característica comportamental empreendedora. A característica com maior média, comprometimento (21,1 pontos), possui a melhor distribuição das intensidades: 75% dos professores possuem essa característica com intensidade média e 25% com intensidade alta. O comprometimento está relacionado ao sacrifício pessoal e esforço acima da média para realizar um trabalho (MSI, 1990). Pode-se inferir, a partir desses resultados, que os professores investigados assumem a responsabilidade pessoal pelo desempenho necessário para o atingimento de metas, colaborando com os envolvidos para a execução do trabalho, a fim de que o objetivo a ser atingindo.

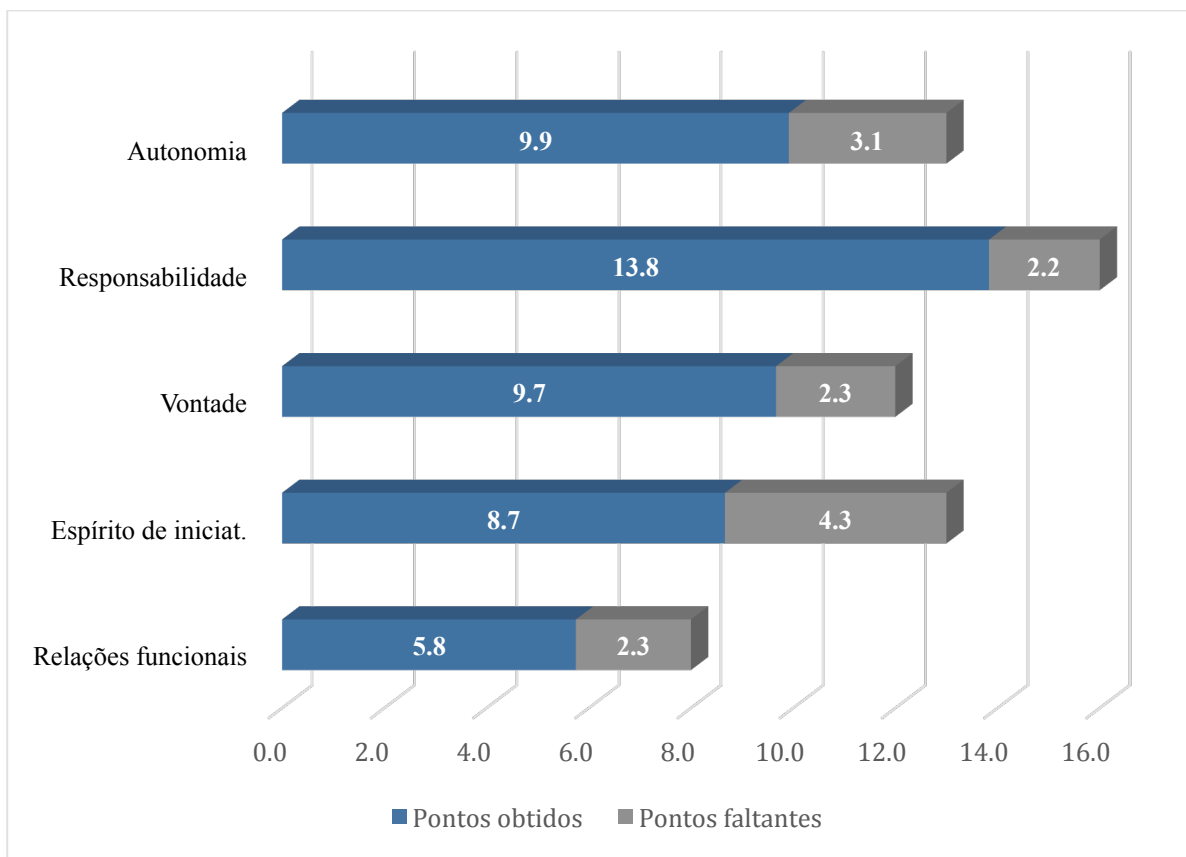
A característica comportamental com maior porcentagem de intensidade alta é busca de informações, correspondendo a 41,7% dos professores. Esta característica está relacionado ao indivíduo que se dedica pessoalmente para obter informações de clientes, fornecedores, concorrentes e demais envolvidos com o empreendimento e projeto com o qual está envolvido (MSI, 1990). Fazendo uso de contatos pessoais e de negócios para obter informações úteis e recursos, os professores podem incrementar e intensificar os seus projetos de educação empreendedora, reforçando o elo entre o ensino e o mundo real do mercado.

A característica com menor média é correr riscos calculados (17,5 pontos), com a seguinte distribuição: 83,3% dos professores apresentam intensidade baixa e 16,7% intensidade média. Essa característica, que deve ser desenvolvida nos professores levando-se em consideração o conjunto dos resultados, está relacionada ao indivíduo que avalia e calcula riscos deliberadamente, toma medidas para reduzir os riscos ou controlar os resultados (MSI, 1990). Como base nesse resultado, pode-se estimular os professores a colocarem-se em situações que implicam desafios ou riscos moderados, presentes em todo empreendimento, a fim de que esta característica seja intensificada.

E a única característica que apresentou um percentual de professores com intensidade inexistente foi persuasão e rede de contatos (8,33%). Infere-se com isso que esse professor não utiliza estratégias deliberadas para influenciar ou persuadir os outros. Essa característica pode ser intensificada a fim de que pessoas-chave possam ser usadas como agentes para se atingir os próprios objetivos (MSI, 1990).

A seguir, verifica-se na Figura 18 as médias das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes, medidas pelo teste *Forma mentis* (MENCARELLI, 2014), com os pontos obtidos para cada dimensão e os pontos faltantes para o limite máximo, tendo em vista que esse limite varia para cada dimensão, conforme descrito no capítulo sobre os procedimentos metodológicos.

Figura 18 – Média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes

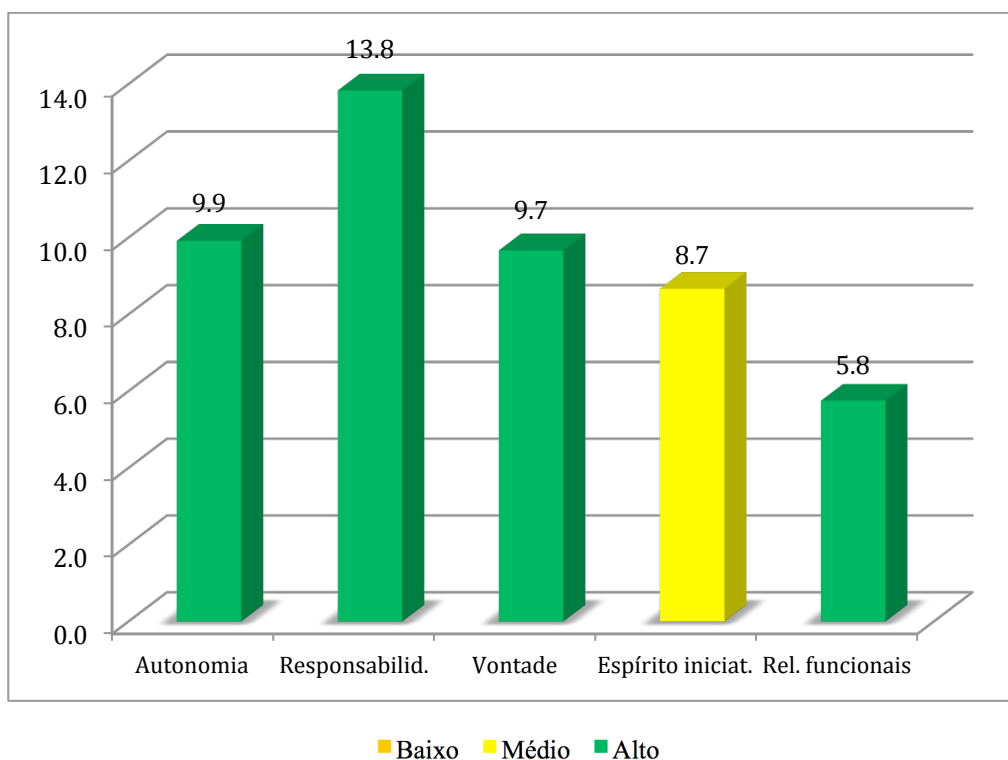


Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se observar na Figura 18, que a maior média proporcional entre as dimensões da mentalidade dos docentes é a responsabilidade (13,8 pontos obtidos de um total de 16 pontos) e a menor o espírito de iniciativa e resolução de problemas (8,7 pontos obtidos de um total de 13 pontos).

A Figura 19 a seguir apresenta as médias de cada dimensão da mentalidade empreendedora dos docentes. Para facilitar a leitura, foi estabelecida uma estratificação por cores, sendo laranja para a intensidade baixa, amarelo para a intensidade média e verde para a intensidade alta.

Figura 19 – Intensidade das média das dimensões da mentalidade empreendedora – docentes

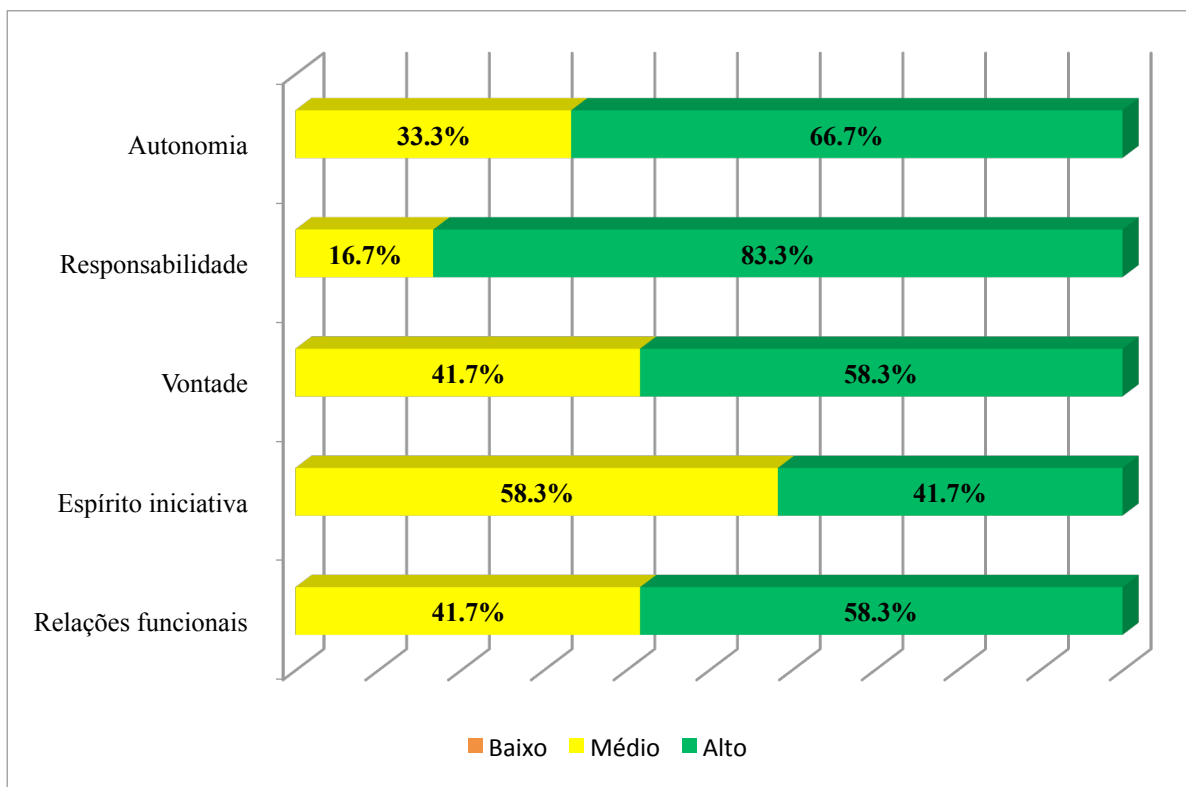


Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme se pode ler na Figura 19, das médias das 5 dimensões, 4 delas apresentam intensidade alta: autonomia (9,9 pontos de 13), responsabilidade (13,8 pontos de 16), vontade (9,7 pontos de 12) e capacidade de gerir relações funcionais (5,8 pontos de 8). Uma delas, espírito de iniciativa e resolução de problemas, apresenta intensidade média (8,7 pontos de 13).

Em seguida foi realizado o cálculo das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes, relatadas na Figura 20.

Figura 20 – Intensidade das dimensões da mentalidade empreendedora – docentes



Fonte: elaborado pelo autor.

Na Figura 20 é possível verificar o percentual de respondentes diante de cada dimensão da mentalidade empreendedora. Infere-se, a partir da figura, que os 12 docentes investigados apresentaram intensidades médias e altas para as dimensões de mentalidade, sendo que nenhum deles apresentou intensidade baixa para qualquer dimensão. A dimensão com maior porcentagem de professores com alta intensidade foi responsabilidade, com 83,3%. Essa dimensão se refere à atitude de interroga-se sobre as causas primeiras daquilo que acontece, buscando identificar e assumir as suas eventuais responsabilidades (MENCARELLI, 2014). A partir desses resultados, pode-se inferir que os professores investigados têm senso de responsabilidade e autocrítica construtiva, são pessoas maduras e não atribuem ao externo as culpas ou causas dos eventos com os quais estão envolvidos.

A única dimensão em que a porcentagem de professores com intensidade média (58,3%) superou a intensidade alta (41,7%) foi espírito de iniciativa. Essa dimensão caracteriza um indivíduo que sabe ser criativo diante de situações, propondo soluções idôneas aos problemas. Um indivíduo com mentalidade empreendedora com essa dimensão também se coloca diante de problemas de modo sintético e resolutivo, não perde tempo, nem é dispersivo, sendo orientado ao resultado (MENCARELLI, 2014). Os professores investigados

nessa pesquisa podem desenvolver mais essa dimensão da mentalidade, a fim de intensificarem a capacidade de reconhecer as prioridades e adequá-las em uma resposta funcional ao contexto, enxergando o problema não como um obstáculo, mas sim como ocasião para estimular a própria inteligência.

Para estimar a confiabilidade foi medida a consistência interna por meio do alfa de Cronbach (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013; LOPES, 2016). O Alfa de Cronbach é calculado pela seguinte Equação (1):

Equação (1)

$$\alpha = \frac{k}{(k-1)} \left[ 1 - \frac{\sum_{j=1}^n S_j^2}{S_T^2} \right]$$

onde:

k é o número de itens do instrumento;

S<sub>j</sub> é a variância de cada item;

S<sub>T</sub> é a variância total de todos os itens.

O Alfa de Cronbach para o para o instrumento CCE's, que adota escala Likert, obteve  $\alpha = 0,828$ . Deste modo, os valores resultantes da aplicação dos questionários com os 12 docentes são confiáveis.

Com a finalidade de estabelecer a relação entre as dimensões das características comportamentais e as dimensões da mentalidade empreendedora foi utilizado o coeficiente de correlação Pearson, uma técnica paramétrica que indica a medida de força de associação entre duas variáveis (COLLIS; HUSSEY, 2005). Para este estudo foi adotada a conversão de Lopes (2016) especificada no Quadro 46.

Quadro 46 – Interpretação dos valores do coeficiente de correlação ®

Valor de r ( + ou - )	Interpretação*
0,00	Nula
0,01 a 0,20	Ínfima fraca
0,21 a 0,40	Fraca
0,41 a 0,60	Moderada
0,61 a 0,80	Forte
0,81 a 0,99	Ínfima Forte
1,00	Perfeita

\* a classificação só será válida se o valor da correlação for significativo,  $p < 0,05$ .

Fonte: Lopes (2016, p. 158).

De acordo com Hair Jr. et al. (2009), o coeficiente de correlação de Pearson tem o objetivo de medir a associação linear entre duas variáveis métricas e possui variação de -1,00 a 1,00. Valores de coeficiente “r” próximos a +1 indicam pouca dispersão e uma correlação forte e positiva; quando os valores são próximos de “zero” indicam muita dispersão e uma ausência de relacionamento; e, por fim, quando o valor de “r” é próximo de -1 indica pouca dispersão e uma correlação negativa forte (LOPES, 2016).

A matriz de correlação entre as médias das características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes são apresentadas no Quadro 47.

Quadro 47 – Correlação das características comportamentais e mentalidade empreendedoras - docentes

		Mentalidade				
		Auton.	Respons.	Vontade	Esp. iniciat.	Relações f.
CCE's	Busca de oport. e iniciat.	0,1374	0,40809	0,02257	0,55426	0,05943
	Persistência	0,36845	0,31544	0,42967	0,39695	0,59606
	Comprometimento	0,60035	0,24933	0,50111	0,58386	0,41719
	Exigência qual. eficiência	0,20796	0,38431	0,30872	0,52196	0,56393
	Correr riscos calculados	-0,05973	-0,28697	0,11445	-0,07086	0,18084
	Estabelecimento de metas	-0,03685	0,22531	-0,07867	-0,0717	0,53231
	Busca de informações	0,1345	0,45529	0,27613	0,22341	0,24725
	Planejamento e mon. sist.	-0,34114	-0,41723	-0,27393	-0,23746	-0,0787
	Persuasão e rede de cont.	0,25366	0,10008	0,19488	0,37476	0,35748
	Independência e autoconf.	0,35715	0,336	0,50199	0,02119	0,30005

\*\*A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

Fonte: elaborado pelo autor.

Verifica-se que as correlações entre as dimensões das características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora foram, em sua maioria, associações positivas, de intensidades ínfimas fracas (0,01 a 0,20), fracas (0,21 a 0,40) e moderadas (0,41 a 0,60), indicando haver relação direta entre as mesmas. As associações positivas mais fortes, de intensidade moderada, estão destacadas em cinza no quadro anterior, sendo que a correlação mais forte encontrada foi entre a CCE comprometimento e a dimensão de mentalidade autonomia (0,60). Foi também a CCE comprometimento que apresentou o maior número de associações positivas moderadas com as dimensões da mentalidade: autonomia (0,60), vontade (0,50), espírito de iniciativa e resolução de problemas (0,58) e relações funcionais (0,41). Se tomadas as dimensões da mentalidade, a que apresentou as



correlações mais fortes com as CCE's foi as relações funcionais, com associações positivas moderadas com persistência (0,59), comprometimento (0,41), exigência de qualidade e eficiência (0,56) e estabelecimento de metas (0,53).

A seguir apresenta-se a análise quantitativa dos instrumentos aplicados aos discentes.

## 6.2.2 Análise da abordagem quantitativa - discentes

### 6.2.2.1 Caracterização da amostra – discentes

Da população de 427 alunos foram obtidos 261 questionários nos três cursos de graduação da AMF, destes foram desconsiderados 12 instrumentos que foram respondidos de modo incompleto.

O percentual de respondentes por cursos é apresentado na Tabela 5.

Tabela 5 – Totais de respondentes - discentes

Curso	Total de alunos	Respondentes	Porcentagem
Administração	137	94	68,6
Sistemas de informação	73	45	61,6
Direito	217	110	50,7
<b>Totais</b>	<b>427</b>	<b>249</b>	<b>58,3</b>

Fonte: elaborado pelo autor.

A amostra é então composta por 249 discentes de graduação, superior à amostra mínima calculada, representa 58,3% da população.

O perfil dos respondentes é apresentado no Quadro 48, a seguir.

Quadro 48 – Características da amostra - discentes

Categoria	Variável	Frequência		Categoria	Variável	Frequência	
		Absoluta	%			Absoluta	%
Gênero	Masculino	131	52,82	Atividade empreendedora	Sim	191	77,96
	Feminino	117	47,18		Não	54	22,04
Estado Civil	Casado	17	6,94	Ano de faculdade	1 <sup>o</sup>	79	31,73
	Solteiro	219	89,39		2 <sup>o</sup>	44	17,67
	Divorc.	9	3,67		3 <sup>o</sup>	51	20,48
Trabalho	Sim	212	85,48		4 <sup>o</sup>	60	24,10
	Não	36	14,52		5 <sup>o</sup>	15	6,02
Discipl. empreend.	Sim	245	98,39	Idade	Média	Min.	17
	Não	4	1,61		24,4	Máx.	68

Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme se verifica no Quadro 48, 131 alunos são do gênero masculino (52,82%) e 117 do gênero feminino (47,18%). No que se refere à faixa etária, os respondentes possuem entre 17 e 68 anos, com uma média de 24,4 anos de idade. Em relação ao estado civil, os solteiros representam 89,39% dos respondentes, os casados 6,94% e os divorciados 3,67%.

Do total de respondentes, 31,73% estão no primeiro ano de faculdade, 17,67% no segundo ano, 20,48% no terceiro ano, 24,10% no quarto ano e 6,02% no quinto ano, considerando que os cursos de Administração e Sistemas de Informação possuem 4 anos de duração e o curso de Direito 5 anos. Quanto ao trabalho, a grande maioria dos respondentes (85,48%) trabalha. No que se refere ao questionamento sobre já ter cursado disciplinas relacionadas ao empreendedorismo quase a totalidade dos respondentes (98,39%) afirmaram ter cursado. E em relação à pergunta sobre o respondente, ou alguém da família, exercer ou já ter exercido alguma atividade empreendedora, 77,96% respondeu que sim.

#### 6.2.2.2 Fator de correção das características comportamentais empreendedoras – discentes

O instrumento de CCE's prevê um fator de correção aplicado aos questionários que apresentarem uma supervalorização das características, indicando uma autoimagem excessivamente positiva do respondente (MANSFIELD et al., 1987). Na Tabela 6, demonstram-se os totais e percentuais de questionários que necessitaram do fator de correção.

Tabela 6 – Fator de correção CCE's - discentes

Número de casos por faixa de pontos				% de casos por faixa de pontos			
Até 19	20-21	22-23	Total	Até 19	20-21	22-23	Total
225	21	3	249	90,36%	8,43%	1,20%	100%

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Tabela 6, constata-se que para 90,36% dos alunos não foi necessário utilizar o fator de correção, o que revela que os mesmos não criaram uma autoimagem excessivamente favorável das suas características comportamentais empreendedoras ao responderem o questionário. Em 8,43% dos respondentes foi preciso adotar o fator de correção 3 e, em 1,20% dos respondentes, o fator de correção 5 a fim de ajustar as respostas.

### 6.2.2.3 Análise dos dados perdidos – discentes

A análise de frequências dos dados perdidos ocorreu para identificar a extensão de ocorrência em toda a amostra de dados ausentes ou erros de digitação. O resultado dos dados perdidos nos 249 questionários aplicados para avaliar as dimensões das CCE's e mentalidade empreendedora está descrito no Quadro 49.

Quadro 49 – Análise da frequência dos dados faltantes - docentes

(continua)

CCE's											
Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante	
	Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%
Q1	0	0,0	Q15	3	1,2	Q29	3	1,2	Q43	1	0,4
Q2	0	0,0	Q16	0	0,0	Q30	0	0,0	Q44	5	2,0
Q3	2	0,8	Q17	0	0,0	Q31	1	0,4	Q45	2	0,8
Q4	2	0,8	Q18	1	0,4	Q32	0	0,0	Q46	1	0,4
Q5	1	0,4	Q19	0	0,0	Q33	1	0,4	Q47	1	0,4
Q6	0	0,0	Q20	1	0,4	Q34	1	0,4	Q48	1	0,4
Q7	0	0,0	Q21	2	0,8	Q35	0	0,0	Q49	3	1,2
Q8	1	0,4	Q22	0	0,0	Q36	0	0,0	Q50	1	0,4
Q9	2	0,8	Q23	0	0,0	Q37	0	0,0	Q51	1	0,4
Q10	1	0,4	Q24	0	0,0	Q38	0	0,0	Q52	2	0,8
Q11	0	0,0	Q25	0	0,0	Q39	0	0,0	Q53	0	0,0
Q12	1	0,4	Q26	1	0,4	Q40	1	0,4	Q54	1	0,4

(conclusão)

Q13	3	1,2	Q27	1	0,4	Q41	0	0,0	Q55	1	0,4
Q14	1	0,4	Q28	0	0,0	Q42	0	0,0			
Forma mentis											
Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante		Q	Dado faltante	
	Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%		Contagem	%
Q1	2	0,8	Q17	1	0,4	Q33	0	0,0	Q49	2	0,8
Q2	0	0,0	Q18	0	0,0	Q34	0	0,0	Q50	3	1,2
Q3	3	1,2	Q19	1	0,4	Q35	1	0,4	Q51	1	0,4
Q4	0	0,0	Q20	0	0,0	Q36	0	0,0	Q52	4	1,6
Q5	3	1,2	Q21	1	0,4	Q37	2	0,8	Q53	0	0,0
Q6	2	0,8	Q22	0	0,0	Q38	3	1,2	Q54	3	1,2
Q7	1	0,4	Q23	2	0,8	Q39	1	0,4	Q55	2	0,8
Q8	0	0,0	Q24	1	0,4	Q40	0	0,0	Q56	0	0,0
Q9	0	0,0	Q25	1	0,4	Q41	0	0,0	Q57	2	0,8
Q10	1	0,4	Q26	1	0,4	Q42	0	0,0	Q58	1	0,4
Q11	0	0,0	Q27	0	0,0	Q43	1	0,4	Q59	1	0,4
Q12	2	0,8	Q28	1	0,4	Q44	1	0,4	Q60	1	0,4
Q13	1	0,4	Q29	0	0,0	Q45	1	0,4	Q61	2	1,2
Q14	1	0,4	Q30	2	0,8	Q46	1	0,4	Q62	2	1,2
Q15	1	0,4	Q31	1	0,4	Q47	1	0,4			
Q16	1	0,4	Q32	1	0,4	Q48	0	0,0			

Fonte: elaborado pelo autor.

Os resultados das análises de frequência de dados faltantes indicaram um percentual baixo de dados perdidos. A questão com maior número de dados perdidos do questionário de CCE's foi a Q44 com 2% de dados faltantes, e a Q52 do questionário forma mentis com 1,6% de dados perdidos. Esses resultados contribuem positivamente para uma melhor qualidade da amostra.

#### 6.2.2.4 Estatística descritiva – discentes

A análise dos resultados iniciou com o cálculo dos mínimos, máximos, médias e desvio padrão de cada dimensão das características comportamentais e mentalidade empreendedora dos construtos investigados. No Quadro 50 apresenta-se a estatística descritiva dos instrumentos utilizados no presente estudo.

Quadro 50 – Estatística descritiva - discentes

Instr.	Dimensão/Característica	Mín.	Máx.	Média	Desvio Padr.
CCE's	Busca de oportunidades e iniciativa	13	25	19,27711	1,98774
	Persistência	10	23	17,59438	2,008
	Comprometimento	12	25	20,40161	2,36049
	Exigência de qualidade e eficiência	8	25	19,00803	2,91823
	Correr riscos calculados	9	23	16,92771	2,37824
	Estabelecimento de metas	13	25	20,63454	2,44103
	Busca de informações	10	25	19,51406	2,73287
	Planejamento e monitoramento sist.	10	25	18,06024	2,45943
	Persuasão e rede de contatos	10	25	17,91165	2,46758
	Independência e autoconfiança	12	25	19,4739	2,25589
Mentalidade	Autonomia	2	13	8,81526	2,47039
	Responsabilidade	2	16	10,96787	2,9931
	Vontade	1	12	8,22892	2,46749
	Espírito de iniciativa e resolução probl.	0	12	7,80321	2,34466
	Relações funcionais com o grupo	0	8	5,20482	1,66141

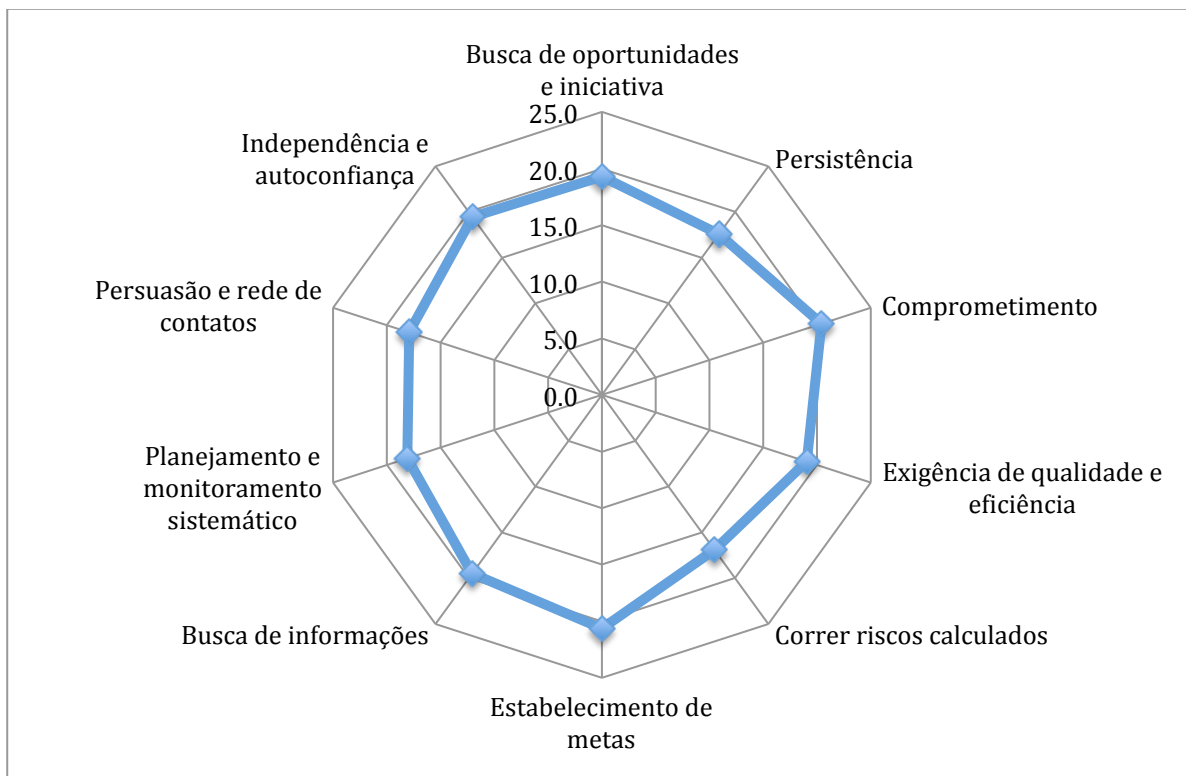
Fonte: elaborado pelo autor.

A partir do Quadro 50 é possível identificar as pontuações mínimas e máximas de cada dimensão do CCE e mentalidade empreendedora, assim como as médias e desvio padrão. Em relação às características comportamentais empreendedoras o limite máximo é de 25 pontos, atingido em 8 das 10 características comportamentais pelos discentes, e o limite mínimo de 5 pontos não verificado em nenhuma característica. Uma pontuação mínima abaixo de 15 pontos, que indica inexistência da característica, foi verificada em todas as dimensões, indicando que um ou mais alunos não possuem a respectiva característica comportamental.

No caso da mentalidade, cada dimensão possui um limite máximo próprio, que varia de acordo com o número de questões de cada dimensão. Em quatro dimensões um ou mais alunos chegaram ao limite máximo: autonomia (13 pontos), responsabilidade (16 pontos), vontade (12 pontos), e relações funcionais com o grupo (8 pontos). O limite mínimo deste instrumento é ausência de pontuação, não verificada em duas dimensões: espírito de iniciativa e resolução de problemas, e relações funcionais. O menor desvio padrão foi encontrado na dimensão exigência de qualidade e eficiência das CCE's e na dimensão responsabilidade da mentalidade.

Todas as 10 CCEs's dos discentes ficaram com as médias acima de 15 pontos, indicando existência das características comportamentais (MANSFIELD et al., 1987), conforme se verifica na Figura 21.

Figura 21 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras - discentes

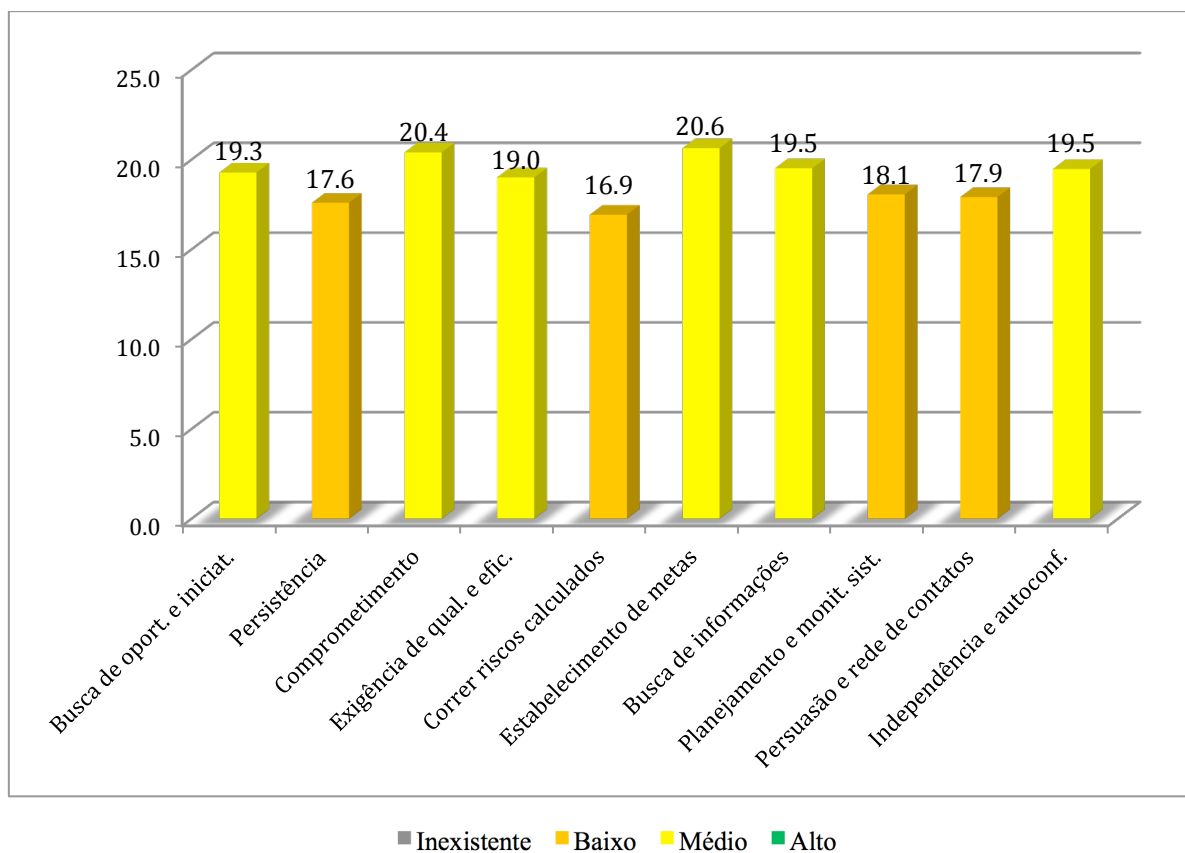


Fonte: elaborado pelo autor.

Em relação às médias, dentre as 10 características comportamentais empreendedoras, destaca-se o estabelecimento de metas, que obteve a maior média de 20,6 pontos. Já a menor média foi obtida na característica correr riscos calculados, com 16,9 pontos.

Na Figura 22 pode-se consultar as médias de cada dimensão das características comportamentais empreendedoras dos docentes, utilizando a estratificação por intensidades adotada anteriormente.

Figura 22 – Média das características comportamentais empreendedoras - discentes

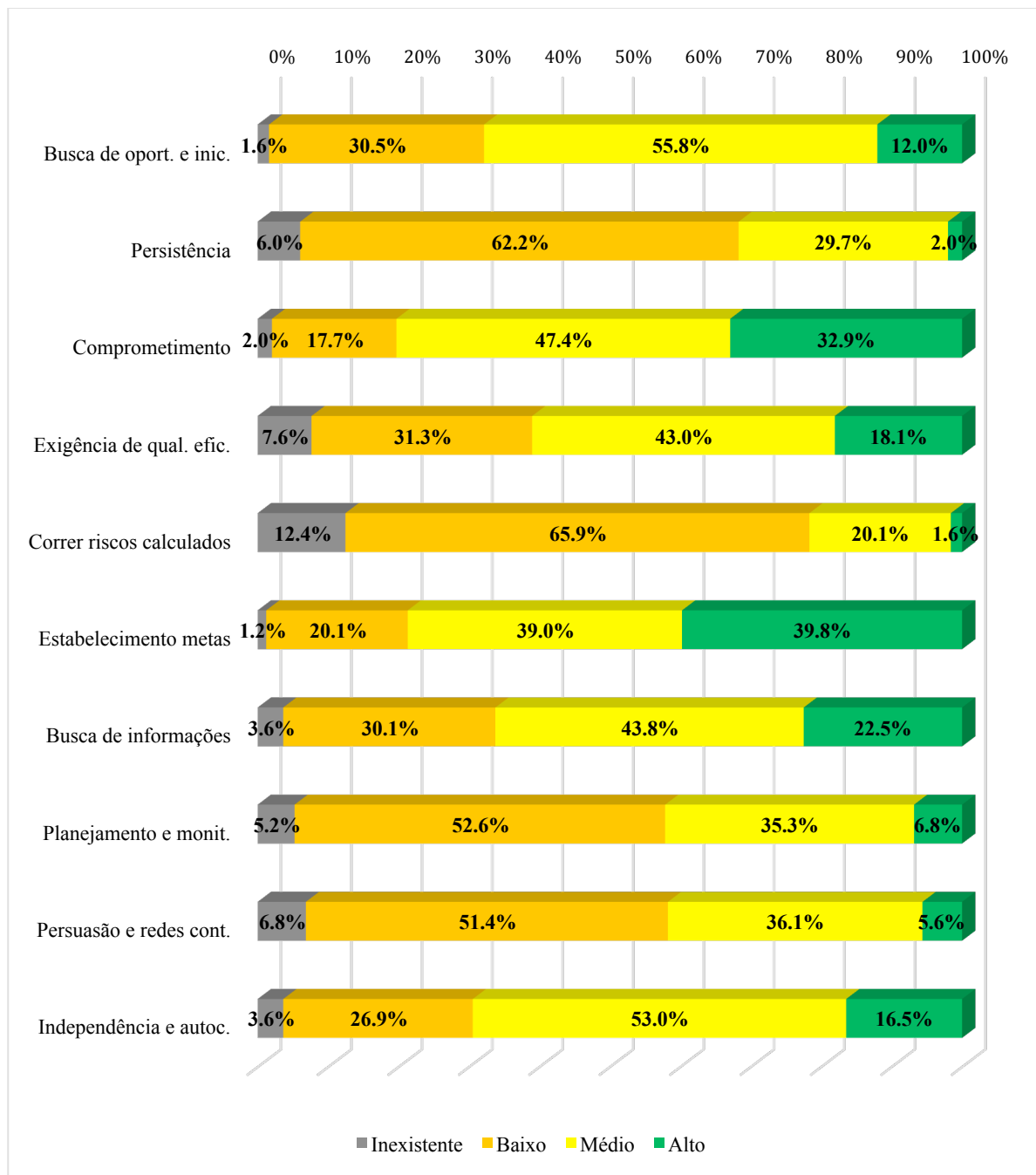


Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme se verificar na Figura 22, seis características comportamentais apresentaram médias com intensidade média (busca de oportunidades e iniciativa, comprometimento, estabelecimento de metas, exigência de qualidade e eficiência, busca de informações, e independência e autoconfiança) e quatro características apresentaram médias com intensidade baixa (persistência, correr riscos calculados, planejamento e monitoramento sistemático, e persuasão e rede de contatos).

Em seguida foi realizada o cálculo das porcentagens das intensidades de cada característica (Figura 23). Para tal resgata-se a estratificação de cores adotada com os docentes: vermelho corresponde a característica inexistente (até o limite de 15 pontos), em laranja a característica é baixa (de 15,0 até 18,3), em amarelo considerada média (de 18,3 até 21,7) e em verde a característica é considerada alta (de 18,3 até 25).

Figura 23 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - discentes



Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Figura 23, pode-se verificar que a característica com maior média, estabelecimento de metas (20,6 pontos), é a que possui também a melhor distribuição das intensidades: maior porcentagem de alunos com intensidade alta (39,8%) e menor porcentagem com característica inexistente (1,2%). Essa característica está relacionada com o indivíduo que define metas de longo prazo, claras e específicas, continuamente definindo e



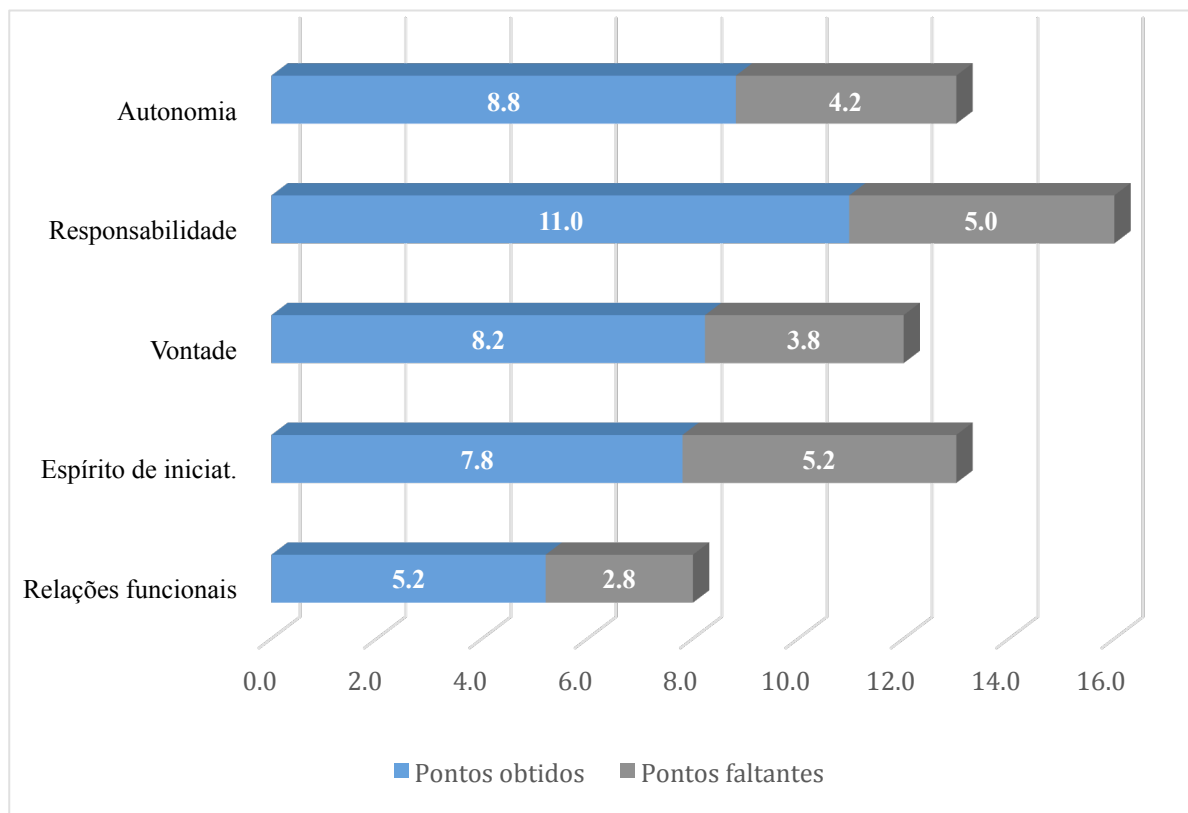
revisando os objetivos de curto prazo (MSI). Esse é um comportamento importante quando se empreende um negócio ou projeto, e pode-se inferir que essa característica tenha intensidade mais alta nos alunos investigados pelo tipo de aprendizagem baseada em problemas e desafios e pelos projetos que desenvolvem ao longo das disciplinas e que extrapolam a sala de aula, descritos pelos docentes durante as entrevistas e relatados na análise qualitativa dos dados.

Já a característica comportamental com a pior distribuição das intensidades é correr riscos calculados, com a maior porcentagem de alunos com a característica inexistente (12,45%) e a menor porcentagem de alunos com a intensidade alta (1,6%). Como já mencionado na análise dos dados quantitativos dos docentes, nos quais esta característica também apresentou a menor intensidade, correr riscos calculados refere-se à atitude de avaliar e calcular os riscos deliberadamente, tomando medidas para reduzi-los ou controlar os resultados (MSI, 1990). Essa característica pode ser desenvolvida, tanto nos docentes quanto nos discentes, como se descreverá na triangulação dos dados, estimulando-os a colocarem-se em situações que impliquem desafios ou riscos moderados, inerentes à atividade empreendedora.

Para estimar a confiabilidade foi medida a consistência interna por meio do Alfa de Cronbach (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013; LOPES, 2016). O Alfa de Cronbach para o instrumento das CCE's, que utiliza a escala Likert, obteve  $\alpha = 0,831$ . Deste modo, os valores resultantes da aplicação dos questionários com os 249 discentes de graduação são confiáveis.

A seguir, na Figura 24, verifica-se as médias das dimensões da mentalidade empreendedora dos discentes, com os pontos obtidos para cada dimensão e os pontos faltantes para o limite máximo, tendo em vista que esse limite varia para cada dimensão (MENCARELLI, 2014).

Figura 24 – Média das dimensões da mentalidade - discentes

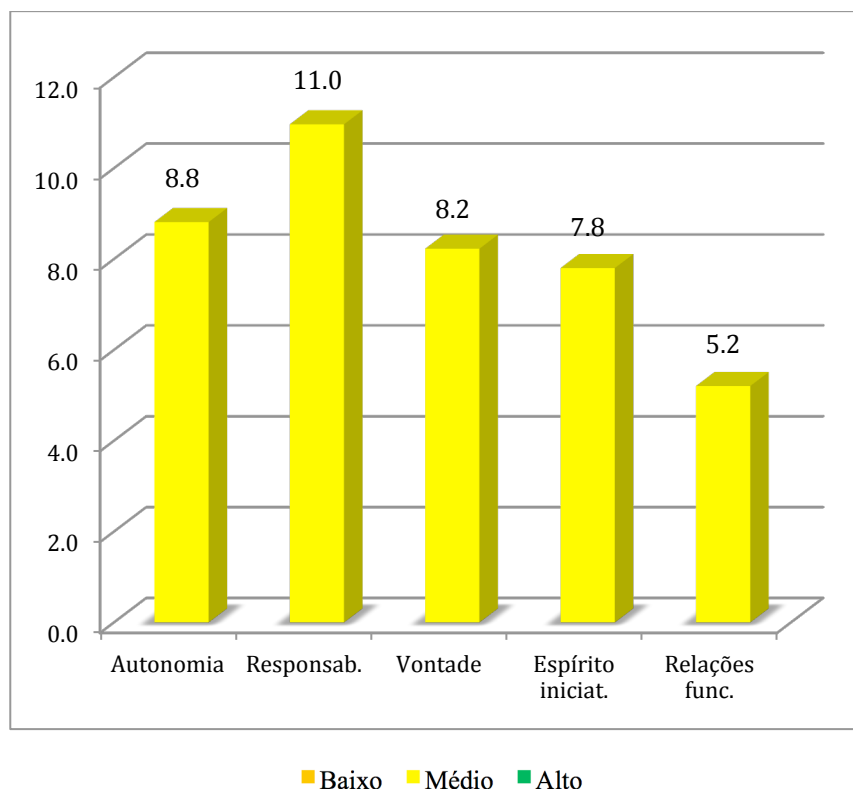


Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se observar na Figura 24, que as maiores médias proporcionais entre as dimensões da mentalidade dos discentes são a responsabilidade (11 pontos obtidos de um total de 16 pontos) e a vontade (8,2 pontos obtidos de um total 12). A menor média proporcional é o espírito de iniciativa e resolução de problemas (7,8 pontos obtidos de um total de 12 pontos).

A Figura 25 a seguir apresenta as médias de cada dimensão da mentalidade empreendedora dos discentes, considerando a chave de leitura do instrumento apresentado nos procedimentos metodológicos e a estratificação por cores adotada (laranja para a intensidade baixa, amarelo para a intensidade média e verde para a intensidade alta).

Figura 25 – Intensidade das média das dimensões da mentalidade empreendedora - discentes

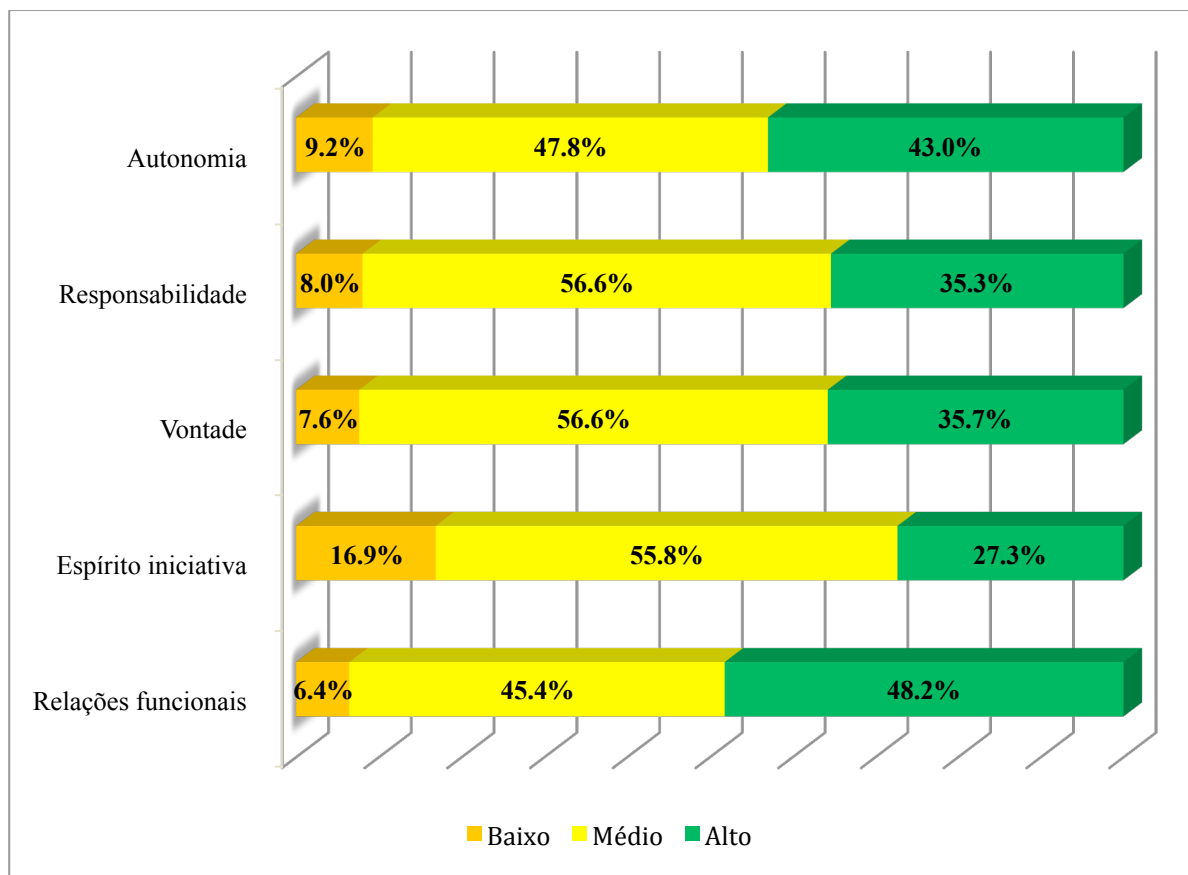


Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Figura 25, pode-se verificar que todas as 5 dimensões da mentalidade empreendedora apresentaram médias com intensidade média: autonomia (8,8 pontos de 13 pontos), responsabilidade (11 pontos de 16), vontade (8,2 pontos de 12), espírito de iniciativa e resolução de problemas (7,8 pontos de 13) e capacidade de gerir relações funcionais (5,2 pontos de 8).

Em seguida foi realizado o cálculo das porcentagens das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora dos discentes, relatadas na Figura 26.

Figura 26 – Porcentagens das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora - discentes



Fonte: elaborado pelo autor.

Infere-se, a partir da Figura 26, que os 249 alunos investigados apresentaram predominância de intensidades médias para as dimensões de mentalidade, seguidas de intensidades altas, com exceção da dimensão capacidade de gerir relações funcionais que apresentou maior porcentagem de intensidades altas (48,2%), com uma média no limite entre a intensidade média e alta. Essa dimensão se refere ao indivíduo com mentalidade empreendedora capaz de gerir as relações de modo funcional, ou seja, em vantagem e referência ao escopo que possui. É capaz de resolver uma situação sem fazer polêmica ou recorrer ao assistencialismo, mas gerindo as relações de maneira inteligente e criando harmonia entre as pessoas funcionais àquele escopo (MENCARELLI, 2014).

Os discentes também apresentaram uma pequena porcentagem de intensidades baixas em todas as dimensões, a qual foi mais elevada na dimensão espírito de iniciativa e resolução de problemas (16,9%). Como descrito na análise dos docentes, que também apresentaram o

percentual mais baixo nesta dimensão, ter espírito de iniciativa e resolução de problemas relaciona-se à característica de ser criativo diante de situações, coloca-se diante de problemas de modo propositivo e resolutivo (MENCARELLI, 2014). Tendo conhecimento desta menor performance e adotando estratégias pedagógicas voltadas ao seu desenvolvimento, pode-se intensificar nos alunos essa dimensão da mentalidade empreendedora relacionada à orientação ao resultado e à resolução de problemas, sobretudo porque uma das particularidades da educação empreendedora é justamente a aprendizagem baseada na solução de problemas (LOPES, 2010; MENDES, 2011; RIBAS, 2011).

Em seguida foi realizada a matriz de correlação entre as médias das características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos discentes, que são apresentadas no Quadro 51.

Quadro 51 – Correlação das características comportamentais e atitude empreendedora - discentes

		Mentalidade				
		Auton.	Respons.	Vontade	Esp. iniciat.	Relações f.
CCE's	<b>Busca de oport. e iniciat.</b>	0,20508	0,18449	0,21392	0,17873	0,23549
	<b>Persistência</b>	-0,13547	-0,11153	-0,07477	-0,04357	0,07335
	<b>Comprometimento</b>	0,22921	0,2735	0,36699	0,32689	0,20514
	<b>Exigência qual. eficiência</b>	-0,07306	0,04112	0,04286	0,00389	-0,0702
	<b>Correr riscos calculados</b>	-0,05925	0,0042	-0,03427	-0,04667	0,03642
	<b>Estabelecimento de metas</b>	-0,00857	0,14464	0,1157	0,01909	0,12989
	<b>Busca de informações</b>	0,00039	0,07696	0,07217	0,0448	0,15433
	<b>Planejamento e mon. sist.</b>	0,05493	0,10434	0,11267	0,11464	0,10157
	<b>Persuasão e rede de cont.</b>	-0,06024	-0,02878	0,00135	0,04507	0,13131
	<b>Independência e autoconf.</b>	0,10766	0,07333	0,12241	0,15874	0,15259

\*\*A correlação é significativa no nível 0,01 (bilateral).

Fonte: elaborado pelo autor.

Verifica-se que as correlações entre as características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora foram associações positivas de intensidade ínfimas fracas e fracas, em sua maioria, e que indica haver relação direta entre as mesmas. A característica comportamental empreendedora com correlações mais fortes com as dimensões da mentalidade foi o comprometimento, que teve as maiores intensidades na correlação com a dimensão vontade (0,36) e espírito de iniciativa (0,32).

A partir da análise das abordagens qualitativa e quantitativa apresenta-se a seguir a triangulação de dados.

### 6.3 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS

A triangulação foi realizada no intuito de correlacionar os dados da abordagem qualitativa (dados da pesquisa informal realizada com os discentes e da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os docentes) e da abordagem quantitativa (dados da análise dos resultados dos questionários sobre características comportamentais empreendedoras e mentalidade empreendedora aplicados tanto aos docentes quanto aos discentes).

A triangulação contribui tanto para a validade da pesquisa quanto para a obtenção de novos conhecimentos a partir dos dados coletados, possibilitando estabelecer relações entre descobertas identificadas por diferentes fontes de coleta, ilustrá-las e torná-las mais compreensíveis (VERGARA, 2012; SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Para alcançar esse objetivo, realizou-se inicialmente o cruzamento dos dados qualitativos da pesquisa informal com a análise de conteúdo das entrevistas (percepção dos alunos e o relato dos docentes em relação à educação empreendedora). Na sequência, cruzaram-se os dados quantitativos coletados por meio dos questionários dos alunos com os dados dos questionários dos professores (comportamento e mentalidade empreendedoras dos discentes e docentes). Posteriormente, realizou-se a triangulação dos dados provenientes das abordagens qualitativa e quantitativa. Primeiro foram cruzadas as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, identificadas a partir da pesquisa informal, com a visão dos professores em relação à formação empreendedora e seu papel como docentes, provenientes da análise de conteúdo, associadas às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes analisadas por meio dos questionários. E, na sequência, foram cruzados os resultados esperados pelos docentes em relação à formação empreendedora dos alunos, provenientes da análise de conteúdo, com os resultados alcançados pelos alunos, verificados tanto nos depoimentos da pesquisa informal quanto nas características comportamentais e mentalidade empreendedoras analisadas por meio dos questionários.

#### **6.3.1 A percepção dos alunos e o relato dos docentes em relação à educação empreendedora**

Os dados da pesquisa informal foram inicialmente cruzados com a análise de conteúdo das entrevistas, a fim de se verificar convergências ou divergências entre o que os alunos relataram sobre o que e como os docentes realizam em sala de aula, com os relatos dos docentes em relação às suas técnicas didático-pedagógicas e o que buscam desenvolver nos alunos. Buscou-se saber se o que os docentes relataram fazer em sala de aulas era, de alguma forma, percebida e valorizada pelos discentes. Nesse caso, consideraram-se as percepções dos alunos que se referiram apenas aos docentes entrevistados, uma vez que não foram realizadas entrevistas com os demais docentes mencionados na pesquisa informal.

No Quadro 52, apresenta-se, de um lado, a percepção dos discentes em relação às atividades realizadas e, de outro, os relatos dos docentes, extraídos das entrevistas.

Quadro 52 – Associação entre o que os discentes falam (pesquisa informal) e o que os docentes fazem (entrevistas)

(continua)

Entr.	Percepção dos alunos	Relatos dos docentes
	Por que indicaria? O que faz de diferente?	Quais recursos didático-pedagógicos utiliza e o que busca desenvolver nos alunos?
E1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas diferenciadas e dinâmicas</li> <li>- Aulas fora da sala de aula</li> <li>- Apresentações sobre o aprendizado prático do conteúdo</li> <li>- Traz exemplos próximos à realidade</li> <li>- Estabelecimento de metas para o semestre</li> <li>- Uso de vários recursos: filmes, músicas, dinâmicas</li> <li>- Domínio da turma</li> <li>- Leva os alunos a pensarem e chegarem às respostas por si próprios</li> <li>- Provoca os alunos a terem várias percepções das coisas</li> <li>- Provoca cada um a melhorar</li> <li>- Foca no desenvolvimento pessoal junto com o profissional</li> </ul>	<p>“...Os recursos didáticos e os projetos de disciplina variam de disciplina para disciplina...”</p> <p>“...O jogo era uma fábrica de bolos. (...) Eu montava o cenário para que eles fossem chegando em algumas conclusões e tomando as decisões...”</p> <p>“...responsabilidade que eu tenho de dar o meu máximo e passar o conteúdo, desenvolver uma determinada competência da forma mais apurada possível. De fato, dar a ferramenta para o aluno colocar em prática aquilo que ele quer construir...”</p> <p>“...mas o máximo que eu conseguir colocar eles para exercitar, seja com teatro, seja com dinâmica, seja com alguma atividade prática eu procuro...”</p> <p>“...Pegando por exemplo os projetos de disciplina, é uma forma de eles continuarem trabalhando ao longo da semana...”</p> <p>“...você tem que quebrar de alguma forma esse ciclo comum (...) e tem que trazer alguma coisa nova para que ele de fato pare para pensar...”</p> <p>“Eu raramente dou a resposta direto para eles. Eu vou conduzindo para que eles mesmos cheguem na resposta...”</p> <p>“...Eu quero que o aluno termine, levando a vivência dele com consistência e com segurança...”</p> <p>“...O que eu procuro provocar é se eles têm consciência do que eles estão fazendo hoje para construir o futuro deles...”</p>

(continuação)

E2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ensina como colocar a teoria em prática</li> <li>- Dinamismo nas aulas</li> <li>- Traz exemplos vivos de empresa</li> <li>- Traz a forma de fazer negócios dele e estimula a encontrar a dos alunos</li> <li>- É muito carismático</li> <li>- Domínio do conteúdo e didática</li> <li>- Tem atuação profissional e mostra a realidade do mercado de trabalho</li> <li>- Preocupação com o aprendizado do aluno</li> <li>- Facilidade de transmitir o conteúdo</li> <li>- Demonstra o seu amor pelo ensino</li> </ul>	<p>“...me utilizando de filmes, imagens, áudios, visitas técnicas <i>in loco</i>, curiosidades, atividades práticas, uma circunstância diferente daquela exibida na aula e exigindo deles alguma coisa a partir disso, enfim, vários instrumentos visando abrir o horizonte do aluno...”</p> <p>“...procuro fazer analogias com os acontecimentos atuais e com as minhas próprias experiências profissionais e empresariais, destacando tanto as positivas e as negativas...”</p> <p>“...não serve o professor que tem um conhecimento técnico muito grande, mas não tem interação com a turma e entrega uma aula chata e monótona...”</p> <p>“...eu vejo que a gente precisa se reinventar, independentemente de qualquer fator, pois precisamos fazer algo para mexer as turmas...”</p> <p>“...a recompensa pelo trabalho realizado, e de uma maneira que vai além da estrutura da faculdade ou do salário que eu recebo, mas sim no sentido de ter feito a diferença na vida de alguém. Isso é algo reconfortante....”</p>
E3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Inteligente e sabe transmitir bem o conteúdo</li> <li>- Consegue construir projetos difíceis com a turma</li> <li>- Aulas são dinâmicas e práticas</li> <li>- Fala de como o aluno é</li> <li>- Incentiva a melhorar, a querer crescer, a buscar conhecimento</li> <li>- Profissionalismo durante as aulas</li> <li>- Demonstra um sentido humanista junto com os conteúdos</li> <li>- Sabe como chegar no ponto certo de cada questão e trazer à tona o potencial de cada aluno</li> </ul>	<p>“...Eu destaco os projetos FOIL, de Formação Ontopsicológica Interdisciplinar de Liderança, que são realizados na disciplina. Com as minhas turmas do Direito, por exemplo, nós já realizamos eventos grandes, como o I Seminário de Mediação da AMF, o II Seminário e o I Campeonato de Mediação Empresarial da AMF, que estão em fase de organização, viagens de visitas técnicas para Curitiba, Porto Alegre e Serra Gaúcha....”</p> <p>“...Mas a grandiosidade da entrega depende dos alunos. Do modo e da intensidade que eles se envolvem vai depender a entrega...”</p> <p>“...Você pega um indivíduo em um estágio, e tem que levar ele para um estágio maior de maturidade, sobre alguns aspectos profissionais, e também pessoais...”</p> <p>“...Quando eu consigo inserir os valores humanistas dentro das competências que a gente tem que trabalhar, as aulas são excelentes...”</p> <p>“...Uns se motivam porque querem conhecer mais de fato, os outros se motivam porque querem ser o melhor da turma, outros porque não querem ser igual aos pais, por exemplo. Então, tem que entender a motivação de cada um, e é naquele momento....”</p>
E4	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sempre se coloca no lugar dos alunos para tomar decisões</li> <li>- Traz exemplos práticos do dia a dia profissional e empresarial dela</li> <li>- Sempre disponível para ajudar, via WhatsApp, e-mail etc.</li> <li>- Domínio do conteúdo</li> <li>- Demonstra prazer ao fazer a atividade de professora</li> <li>- Sempre aberta para o diálogo sobre novas propostas ou modos de passar conteúdo</li> <li>- Muito comprometida com as aulas</li> </ul>	<p>“...Às vezes, alguns professores são rígidos e não estão dispostos a mudar, adotar uma postura um pouco diferente, pois isso é algo necessário e natural devido ao fato de que cada turma reage de uma maneira...”</p> <p>“...então os exercícios dos livros são muito simplórios perante à aplicabilidade daquilo no mercado de trabalho, em uma empresa, então eu fui vendo como eu poderia trazer todas essas demandas para a sala de aula...”</p> <p>“...Eu estou totalmente disponível para eles. Eu já libero e-mail, celular, WhatsApp, (...) inclusive para problemas que não dizem respeito diretamente à matéria, como um problema profissional, por exemplo...”</p> <p>“...Em alguns casos, nós nos preocupamos tanto com questões formais, como horários e programação de conteúdos, que o resultado é que o aluno não entende o que o professor quis dizer, qual o sentido e o importância daquilo...”</p> <p>“...Eu vejo o aluno como meu cliente, e se é meu cliente, o que eu tenho que oferecer para ele? Algo que seja útil para ele...”</p>



(continuação)

E5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas diferenciadas</li> <li>- Exige empenho para realizar tarefas e projetos</li> <li>- Além de dar aulas, está interessado em fazer os alunos melhores profissionais no mercado de trabalho</li> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> <li>- Quer tirar o máximo do aluno</li> <li>- Propõe a realização de projetos e eventos pelos alunos</li> <li>- Estimula a querer abrir o próprio negócio</li> <li>- Estimula a querer sempre mais de si mesmo</li> </ul>	<p>“...eu faço pesquisas para a aula que vou ministrar no período da noite, buscar algo novo, encontrar trabalhos diferentes, práticas...”</p> <p>“...a capacidade de resolução de problemas, então eu tento colocá-los em situações práticas de confronto com problemas...”</p> <p>“...A minha estratégia para resgatar esses alunos mais relapsos é a cobrança...”</p> <p>“...comecei a estipular projetos relacionados a cada disciplina, para serem realizados e entregues ao final do semestre...”</p> <p>“Um resultado muito importante é o desenvolvimento das personalidades empresariais, pois no início do curso são muitos os alunos que querem emprego (...) e muitos já falam em montar uma empresa ou criar um projeto...”</p> <p>“...eu trago exemplos particulares ou de situações ocorridas com profissionais e empresários conhecidos, de erros que acontecem em projetos que eu realizei, ou erros de negócios, para que eles possam enxergar essas falhas e não cometerem os mesmos erros...”</p>
E6	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compartilha experiências da própria empresa</li> <li>- Realiza atividades diferenciadas</li> <li>- É criativo na hora de passar trabalhos e atividades</li> <li>- Domina muito o conteúdo</li> <li>- Aulas sempre muito práticas</li> <li>- Leva a turma à reflexão</li> <li>- Se sente o prazer dele em ensinar</li> <li>- Propõe atividades e projetos desafiadores</li> <li>- Aulas difíceis mas muito interessantes</li> <li>- Tem como objetivo desenvolver o aluno tanto no âmbito pessoal como profissional</li> <li>- As aulas ajudam a gerir a própria vida</li> <li>- Tem muita garra</li> </ul>	<p>“...outro modo que eu uso para transmitir essa noção de responsabilidade é a de que aqui na AMF os professores são empresários ou estão no meio empresarial...”</p> <p>“...no final, montarmos o sistema para ligar um carro, vendo como funciona, e isso deixa os alunos entusiasmados, querendo repetir as experiências em casa...”</p> <p>“...a prioridade, falando na transformação do conhecimento do aluno, é ele entender em que ele vai utilizar aquilo...”</p> <p>“...como atividade final, que vá de fato exigir do aluno, colocando ele para se esforçar de fato, pesquisar muito mais do que o de costume...”</p> <p>“...são os alunos, é ver que você está levando conhecimento para eles, pois a vida é medíocre se você faz algo e não agrega valor a ninguém. Então ver que os alunos gostam da sua aula, não porque você é amigo deles, mas porque eles aprenderam, saíram melhor, isso é muito gratificante..”</p> <p>“...se eu fosse definir um valor para um bom aluno seria inquietude. O bom aluno tem que ser inquieto...”</p> <p>“...Colocando ele em crise, pois quando você aprende? (...) Se você for pensar nas nossas vidas, quando tudo está dando certo, você não aprende nada, pois inconscientemente a pessoa se acomoda na própria mediocridade. Quando se tem uma crise, a pessoa se obriga a ser muito melhor...”</p>
E7	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza atividades diferenciadas</li> <li>- Realiza projetos para serem executados no semestre</li> <li>- Criatividade na elaboração das atividades</li> <li>- Interessado em fazer os alunos melhores profissionais no mercado</li> <li>- Sempre puxa a turma para cima</li> <li>- Realiza com os alunos o Code Race (campeonato de programação estadual)</li> <li>- Estimula a abrir o próprio negócio</li> </ul>	<p>“...Eu sempre tento mostrar situações e a diferença que faz saber aquele conhecimento que está sendo trabalhado, tentando trazer a prática...”</p> <p>“...ministrando aulas noturnas, é necessário um esforço extra, pois o aluno costuma estar cansado, então é necessário ser mais extrovertido, tentar chamar atenção...”</p> <p>“...com a minha experiência própria da empresa, ou através de situações que ocorreram com colegas profissionais...”</p> <p>“...Eles cresceram bastante, percebem que existem adversidades e que elas precisam ser superadas...”</p> <p>“...Outro ponto que me aproximou dos alunos foi o Code Race. Apoiado pelos professores, toda a competição, que dura uma madrugada, é organizada pelos alunos...”</p> <p>“...mas quando trazemos um exemplo mais próximo, da própria atividade profissional real, da própria empresa, o interesse do aluno é maior...”</p>

(continuação)

E8	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas dinâmicas e interativas</li> <li>- Experiência profissional prática</li> <li>- Proximidade aos alunos</li> <li>- Cria um ambiente que ajuda no aprendizado</li> <li>- Uso de vários recursos: jogos, filmes, dinâmicas, músicas</li> <li>- As aulas são sempre produtivas</li> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> </ul>	<p>“...precisamos fazer com que o aluno vivencie a competência. Na dinâmica do ambiente, ficamos montando e desmontando a sala, mexendo nos quadros, vasos; na competência do saber fazer, todos apresentaram algo em que são competentes, e a turma estava atenta, interagindo..”</p> <p>“...você precisa saber aquilo que você está ensinando, tem que ter competência para aquilo...”</p> <p>“...Eu acho importante o vínculo com o aluno, e dentro desse ponto, eu costumo ‘dar’ as minhas primeiras aulas com o objetivo de gerar vínculo...”</p> <p>“...Para chegar nisso, eu gosto de dar exemplos, trazer vídeos, mostrar cases já existentes...”</p> <p>“...então é necessário dominar para viver aquele assunto, até porque os alunos sentem se você realmente sabe sobre aquele tema, e ali você ganha ou perde a turma....”</p>
E9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cria uma relação com o aluno que influencia no aprendizado</li> <li>- Dinamismo, sabe explicar o conteúdo sem que a aula fique cansativa</li> <li>- Gosto pelo conteúdo e pelo ensino</li> <li>- Inova nas atividades</li> <li>- Se importa se realmente o aluno aprendeu aquele conteúdo</li> <li>- Trabalha com filmes, com livros, dá espaço para os alunos lerem os trechos, pede seminário, incita debates</li> <li>- Trata cada aluno como único</li> <li>- Domínio do conteúdo e facilidade de ensinar</li> <li>- Dedicção pela disciplina e pelos alunos</li> </ul>	<p>“...Acredito que realizo dois processos ou papéis como docente, o de estimulador, incitar a sede pelo conhecimento (...). Em segundo momento, mostrar que a busca do conhecimento já está com eles...”</p> <p>“...As primeiras aulas são dadas como forma de quebra de barreiras e encantamento, de forma a entusiasmar o aluno...”</p> <p>“...Percebi que a minha motivação dentro da sala de aula interfere substancialmente na motivação deles...”</p> <p>“...Uma busca incessante pelo novo, pela inovação...”</p> <p>“...inclusive em algum momento da disciplina faço uso de obras cinematográficas, demonstrando como questões filosóficas podem estar em outras formas de arte e de autoexpressão...”</p> <p>“...O conhecimento antes não se dava nos livros, se dava em contato com os grandes mestres, fazendo parte da cultura, através da dialética etc...”</p> <p>“...Provocá-lo, instigá-lo, deixá-lo inquieto e ciente que não há ninguém mais responsável pelo projeto de vida dele do que ele próprio...”</p> <p>“...Compromisso com o aluno, com a produção do conhecimento o tempo todo, seriedade na carreira docente...”</p>
E10	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza projetos ao longo do semestre, como viagens de visitas técnicas, entrevistas em vídeo, peças de teatro</li> <li>- Domínio do conteúdo e flexibilidade para ensinar</li> <li>- Transmite os conteúdos de forma dinâmica e agradável</li> <li>- Realiza as atividades de forma inteligente e bem-humorada que cativa a turma</li> <li>- Estimula bastante e dá oportunidade para todos se mostrarem</li> <li>- Traz inovação para os projetos de disciplina</li> </ul>	<p>“...Quando leciono para a Administração, eu utilizo bastante simulações, de negociações, vendas, criação de empresas ou de campanhas publicitárias... Já no Direito vou para práticas de oratória, leitura dirigida, trabalho com filmes, questionários para os alunos. E em todos os cursos eu sempre faço projetos experimentais...”</p> <p>“...No Direito, por exemplo, já organizamos viagens de visitas técnicas para São Paulo, Porto Alegre e Florianópolis. E já fizemos encenações teatrais para toda a faculdade com clássicos da literatura (...), seguidos de um júri simulado com os personagens da peça. Nesses dois tipos de projetos, os alunos organizam tudo, do planejamento logístico ao levantamento de recursos financeiros.”</p> <p>“...abrir a oportunidade de o aluno se expor, mas ao mesmo tempo, fazer uma dialética de inteligência com ele...”</p> <p>“...Outro ponto que ajuda é colocar os alunos em competição, colocar em jogo, atividades, enfim...”</p>

(conclusão)

E11	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio do conteúdo e clareza na explicação</li> <li>- Dinamismo</li> <li>- Muito carismático</li> <li>- Ótima didática e cativa os alunos</li> <li>- Pelas experiências que tem não só em sentido técnico, mas também de vida</li> <li>- Compreende muito bem a turma e sabe trabalhar com ela</li> <li>- Aplica o conteúdo através de exemplos, demonstrações, práticas simuladas</li> <li>- É um professor “parceiro”, também fora da sala de aula</li> <li>- Aulas bastante práticas</li> <li>- Como é muito bom no que faz, inspira a turma a ser melhor</li> <li>- Compromisso em transformar os alunos ao longo da faculdade</li> </ul>	<p>“...isso é a ideia principal, é que eles saibam se ocupar daquilo que eu estou ensinando para eles, e não simplesmente repetirem...”</p> <p>“...a minha ideia, em um primeiro momento, é conquistar a turma, saber quem está na minha frente, a identidade deles...”</p> <p>“...Eu vejo muito assim, de você conhecer melhor o aluno e explorar cada um com suas próprias peculiaridades...”</p> <p>“...Identificar o perfil da turma, a partir de então criar um espaço que os despertem a vencer a suas próprias amarras...”</p> <p>“...Outra atividade é dividir a sala em grupos e levar um caso prático para cada grupo, pedindo para que eles sustentem uma defesa para o caso. Em uma aula seguinte, os casos são trocados entre os grupos (...), fazendo com que eles saiam da zona de conforto...”</p> <p>“...a nossa relação é uma espécie de pacto, e que só vai funcionar bem se progredirmos juntos...”</p> <p>“...existe o momento da técnica, de mostrar o conteúdo, o assunto da aula, e trabalhar esse conteúdo. Na sequência, eu vou para a prática...”</p> <p>“...Tenho por desafio instigar aqueles alunos que me parecem mais distantes, aqueles que inicialmente se mostram mais longe da disciplina...”</p> <p>“...O básico é para todos, o desenvolvimento das potencialidades é para aqueles que se descobrem...”</p> <p>“O fato que me marca é perceber a evolução desses alunos, o interesse e a inteligência possível...”</p>
E12	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consegue prender a atenção dos alunos</li> <li>- Domínio do conteúdo</li> <li>- Trabalha sempre com atividades que exigem empenho e exercício por parte dos alunos</li> <li>- Consegue fazer com que os alunos se interessem pelos conteúdos</li> <li>- Diferenciada do convencional e trabalha de forma mais viva os conteúdos</li> <li>- Conecta o conteúdo com o dia-a-dia</li> <li>- Forma o aluno também como pessoa, não apenas como profissional</li> </ul>	<p>“...tem que desenvolver essa característica no aluno, pensar sempre: mas como é que ele, pelo que fizer, vai construir, vai aprender e finalmente vai saber, se apropriar daquilo?...”</p> <p>“...o desafio maior é fazer atividades onde depois você congrega todos aqueles tipos de perfil de aluno que tem ali. Isso é o mais prazeroso, conseguir envolver os alunos mais difíceis. E isso aconteceu em vários projetos...”</p> <p>“...O que motiva fazer eles se engajarem com as atividades e levarem a cabo a tarefa. E isso é uma coisa difícil. Não dá para ficar preso em uma coisa só, tem que variar, tem que ter dinamicidade, cuidar para não perderem o embalo, se dispersarem...”</p> <p>“...é o seu aluno que vai ensinar como você tem que ensinar ele, e você tem que estar atenta para perceber isso...”</p> <p>“...Então é preciso propor atividades diversas em que eles possam ir se experimentando, e em algumas eles tem uma performance diferenciada. E se avança em um processo de autoreconhecimento, de desenvolvimento das próprias capacidades...”</p>

Fonte: elaborado pelo autor com base na pesquisa informal e no relato dos entrevistados.

A partir do Quadro 52, verifica-se que a percepção dos alunos e os relatos dos docentes em relação às atividades realizadas estão diretamente associados, podendo-se inferir que os discentes percebem as atividades realizadas pelos docentes em sala de aula, a sua motivação e objetivos em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Esse reconhecimento e alinhamento mútuo é importante pois potencializa os resultados da educação empreendedora, visto que o modo de pensar e de agir dos professores e alunos convergem. A preocupação dos professores diante do processo de ensino, a preparação e didática voltadas à formação empreendedora, a motivação docente e o ensino como prioridade levam ao desenvolvimento do comportamento e atitude empreendedores tanto dos alunos, quanto dos próprios professores (KRÜGER, 2017).

Para que esse reconhecimento e desenvolvimento recíproco e progressivo aconteça, é importante que a premência de estímulos e a reciclagem ou instrumentalização dos docentes em relação ao processo de aprendizagem empreendedora se intensifique (BALCONI, 2016). O desafio para o professor está em realizar uma constante reflexão acerca de sua ação docente. Para isso, é necessário que ele reveja, frequentemente, o seu conhecimento teórico, a metodologia e as práticas pedagógicas empregadas para ensinar, o conhecimento de si e a capacidade de conhecer também o aluno (SPANHOL, 2013).

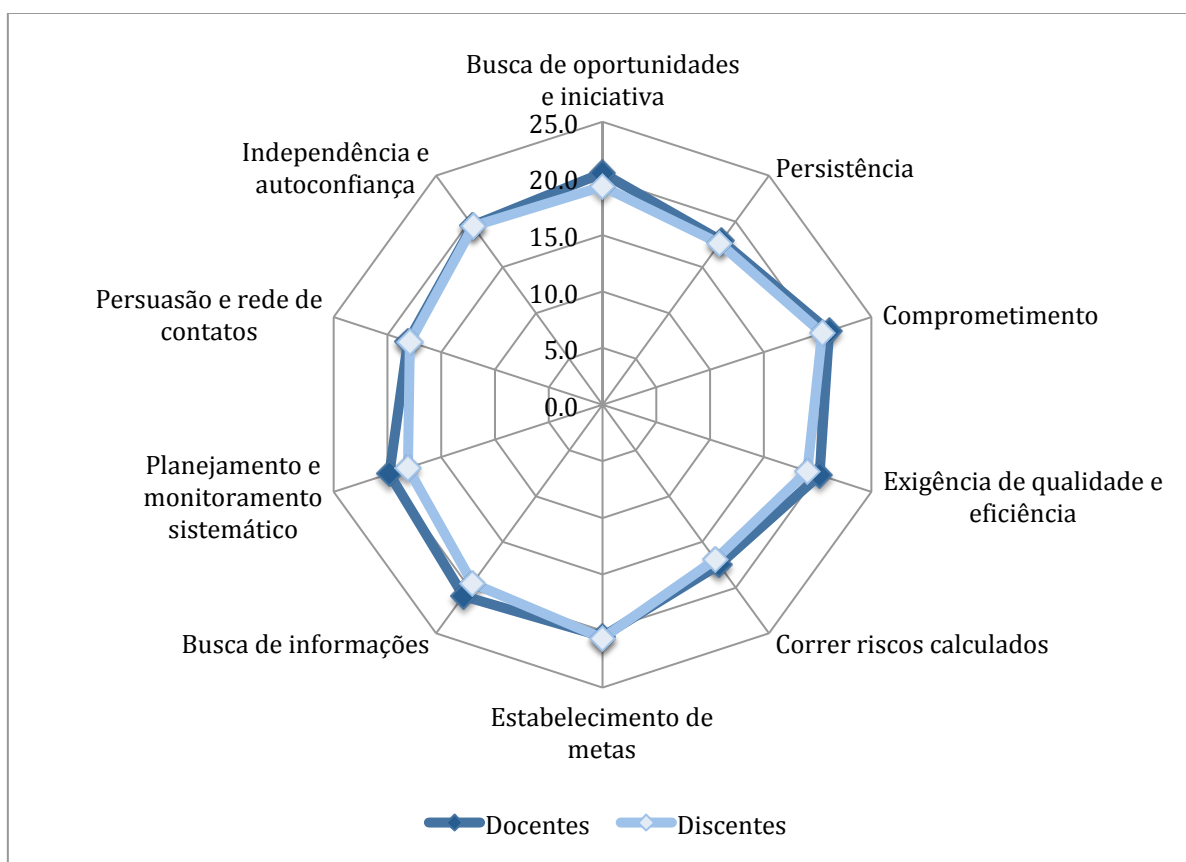
A educação empreendedora, desse modo, não pode ser defasada (aprender primeiro e aplicar depois), mas sim *interativa*; não pode ser definitiva (não se alcança o objetivo com um diploma, com um ponto de chegada), mas sim *permanente*; e não pode ser estática, mas sim *dinâmica*, a fim de que o “saber” deve interagir continuamente com o “fazer acontecer”, trazendo resultados práticos no cotidiano do aluno e reforçando o “ser” empreendedor (RIBAS, 2011).

### **6.3.2 Comportamento e mentalidade empreendedoras: professores x alunos**

Após essas primeiras associações dos dados qualitativos, analisam-se a seguir as relações dos dados quantitativos, cruzando-se as médias e intensidades das características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes com as médias e intensidades dos discentes, a fim de identificar possíveis similitudes e discrepâncias.

Inicialmente, compara-se a distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras entre os professores e alunos, ilustradas na Figura 27 a seguir.

Figura 27 – Distribuição das médias das características comportamentais empreendedoras – docentes e discentes

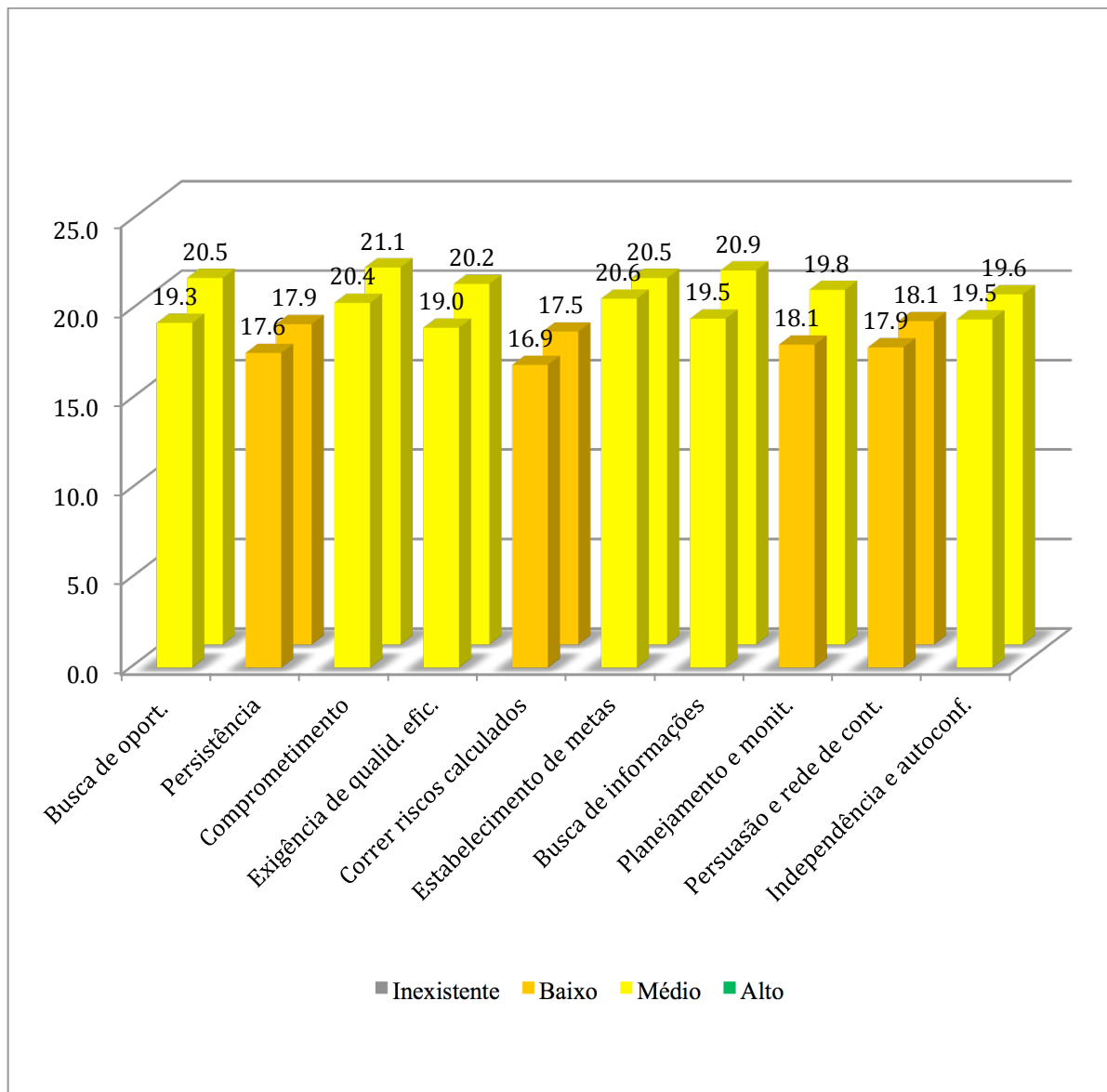


Fonte: elaborado pelo autor.

Considerando a pontuação mínima de 15 pontos e as médias encontradas, os docentes e discentes investigados nesta pesquisa podem ser considerados empreendedores segundo o questionário das CCE's (MANSFIELD et al., 1987). O que se pode verificar também pelas linhas do gráfico da Figura 27 é que existe uma correlação das médias das características comportamentais empreendedoras dos docentes e dos discentes.

A fim de entender melhor esta relação, a Figura 28 a seguir compara as médias das características comportamentais empreendedoras dos docentes e discentes, a partir da escala de estratificação por cores criada para esta pesquisa.

Figura 28 – Média das características comportamentais empreendedoras - docentes e discentes



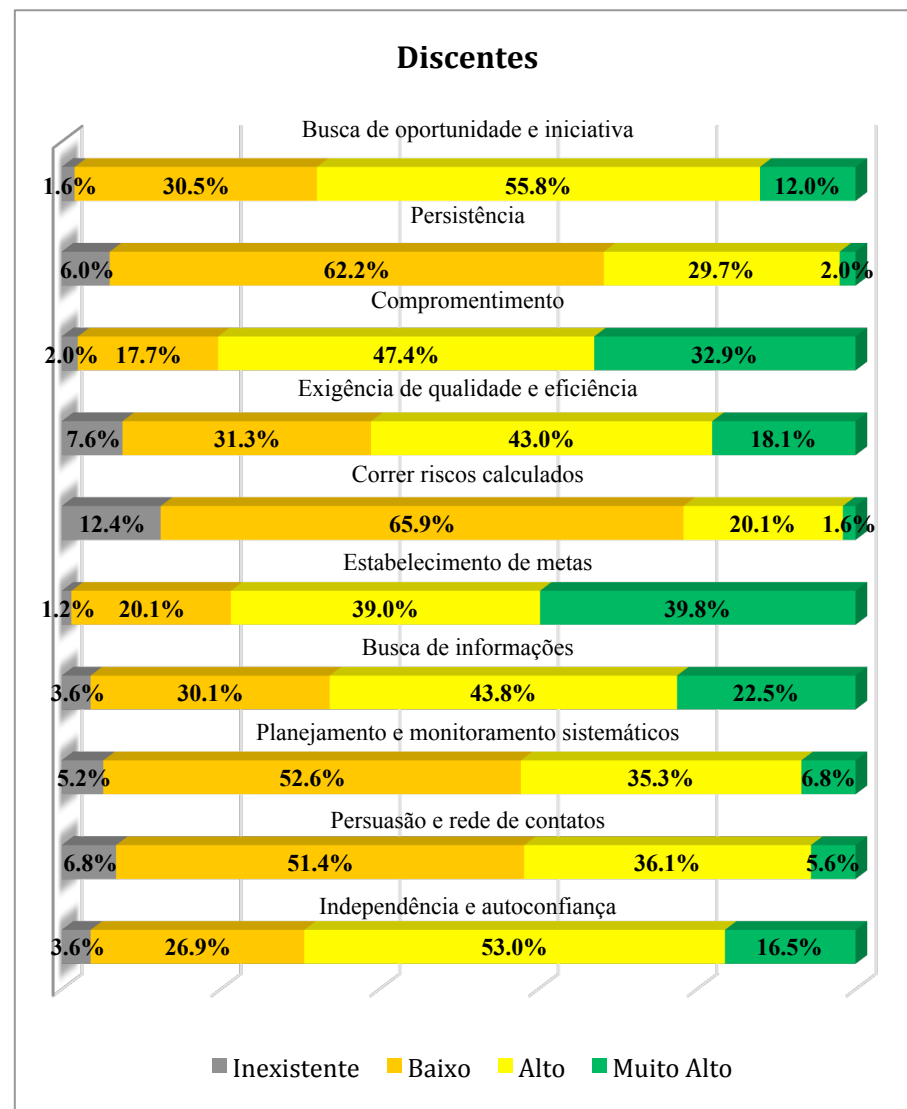
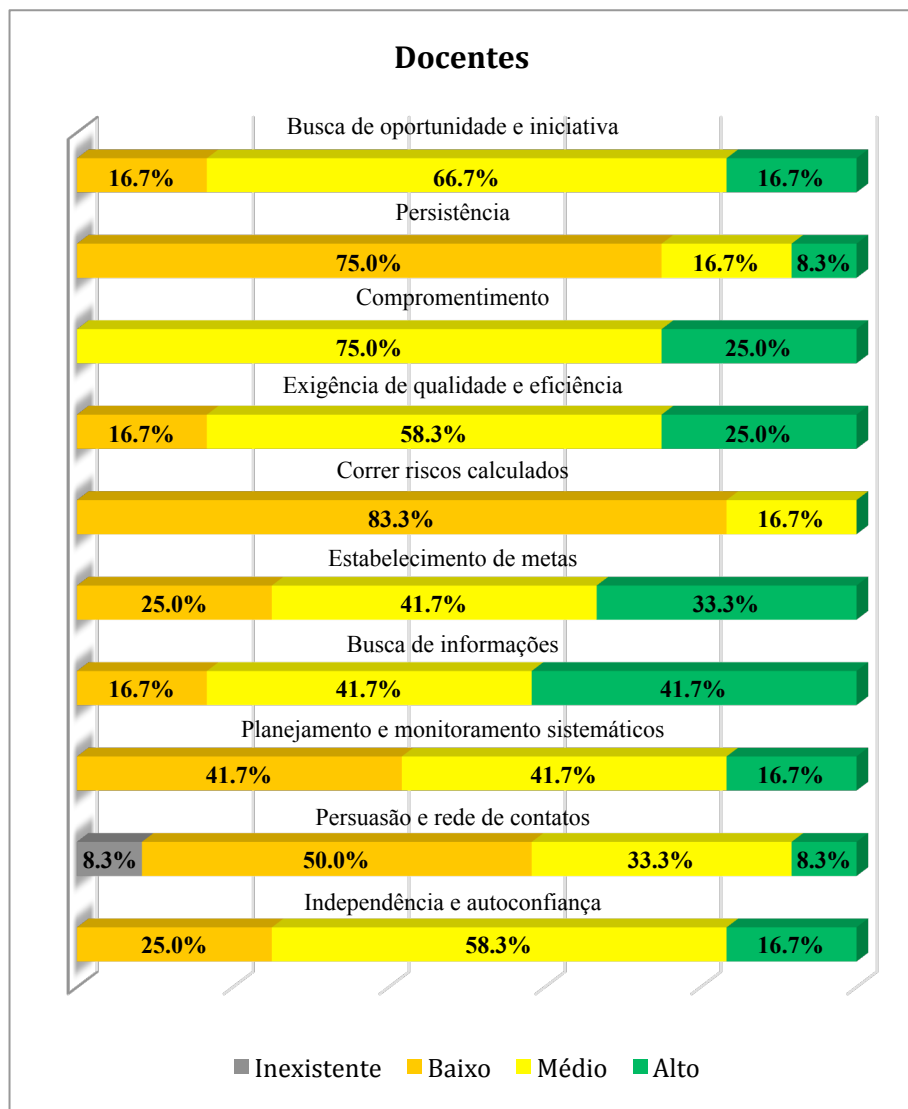
Fonte: elaborado pelo autor.

A partir dos dados apresentados na Figura 28, pode-se identificar uma relação entre as médias e as intensidades das características comportamentais empreendedoras dos docentes e discentes analisados. Os docentes possuem médias um pouco maiores do que os discentes, exceto em relação à característica estabelecimento de metas, cuja média dos discentes (20,6 pontos) é ligeiramente maior do que dos docentes (20,5 pontos). Nas demais características a média dos docentes é maior, com a maior diferença na característica planejamento e monitoramento sistemático (1,7 pontos). Em relação às intensidades das médias, todas as

características possuem as mesmas intensidades nos docentes e discentes, com exceção da característica planejamento e monitoramento sistemático, que nos discentes possui intensidade baixa (18,1) e, nos docentes, intensidade alta (19,8), com a maior diferença entre os grupos, como explicitado anteriormente. Essa característica refere-se ao indivíduo que planeja, dividindo tarefas de grande porte em sub-tarefas com prazos definidos, e constantemente revisa seus planos, levando em conta os resultados obtidos e mudanças circunstanciais (MSI, 1990). Tendo conhecimento da diferença nessa característica comportamental empreendedora, mais desenvolvida nos docentes do que nos discentes, os professores podem criar estratégias didáticas nos projetos de educação empreendedora que já realizam a fim de intensificar essa característica também nos seus alunos.

Para analisar de modo mais detalhado essa relação entre as CCE's, a Figura 29 a seguir traz o cálculo das porcentagens das intensidades de cada característica comportamental, tanto nos docentes quanto nos discentes.

Figura 29 – Intensidade das características comportamentais empreendedoras - docentes e discentes



Fonte: elaborado pelo autor.



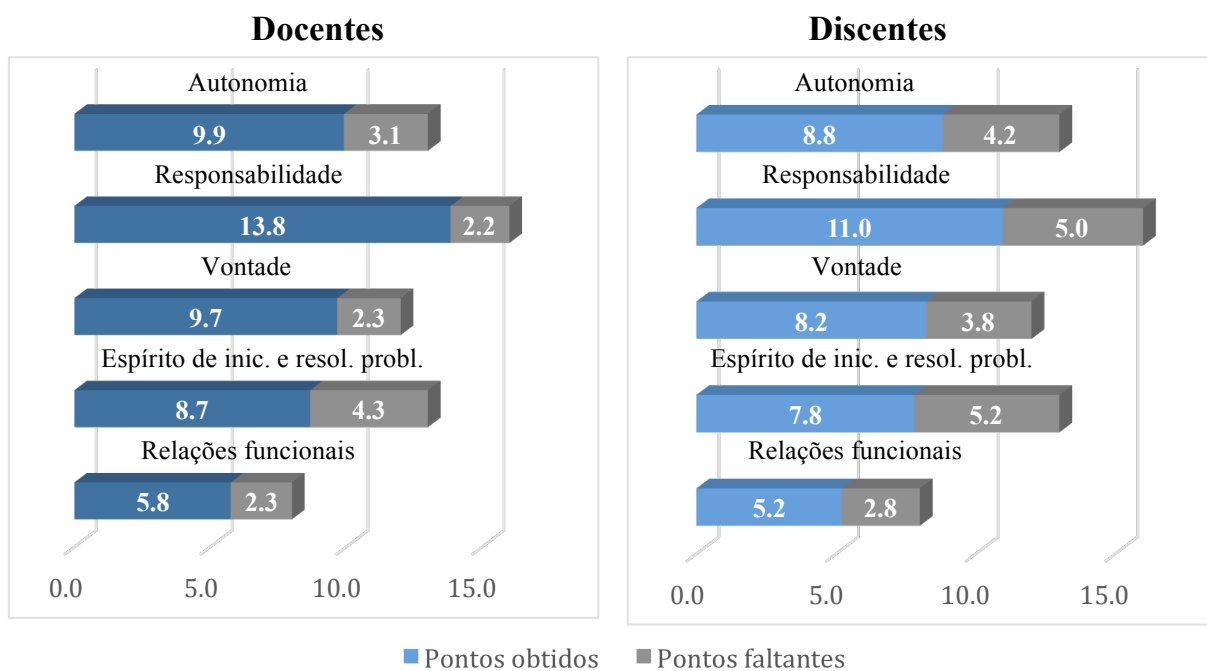
A partir dos percentuais de respondentes de cada característica comportamental empreendedora, comparados entre os docentes e discentes na Figura 29, pode-se verificar que os docentes possuem percentuais de respondentes com intensidades altas um pouco maiores que os discentes na maior parte das características, e que entre os discentes ainda há uma porcentagem pequena de respondentes que apresentam características comportamentais inexistentes, que ocorre nos docentes apenas na característica persuasão e rede de contatos.

Ainda que haja essa diferença – esperada tendo em vista que os docentes possuem características empreendedoras mais fortes do que os discentes, pela atividade que exercem, e considerando também a sua experiência profissional e vivencial maior (KRÜGER, 2017) – comparando-se as intensidades entre os dois gráficos pode-se identificar uma correlação entre os porcentagens das CCE’s nos docentes e discentes na maior parte das características.

Comparados os resultados das características comportamentais empreendedoras entre os docentes e discentes investigados, passa-se a seguir à comparação dos resultados referentes à mentalidade empreendedora.

A Figura 30 apresenta as médias das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes e discentes medidas pelo teste *Forma mentis* (MENCARELLI, 2014), com os pontos obtidos para cada dimensão e os pontos faltantes para o limite máximo.

Figura 30 – Média das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes

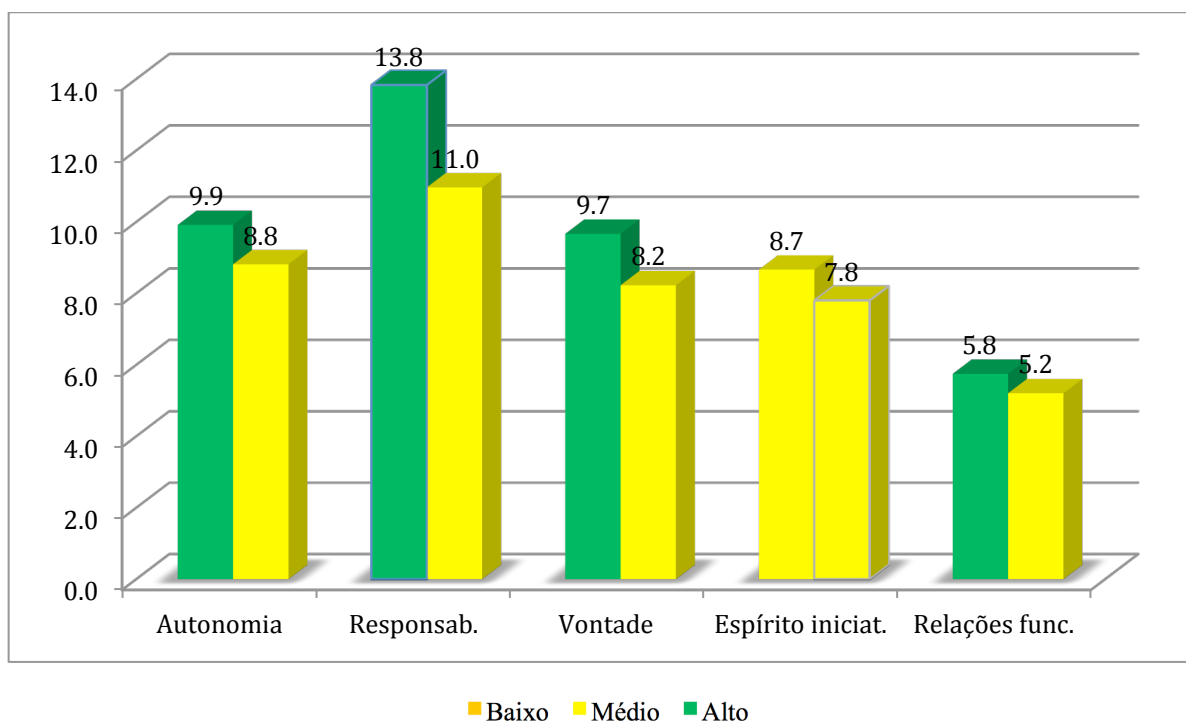


Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se observar na Figura 30 que, assim como nos gráficos relativos às características comportamentais empreendedoras, também há uma certa relação nos resultados da mentalidade empreendedora nos docentes e discentes.

Para investigar melhor essa relação, a Figura 31 a seguir traz as médias de cada dimensão da mentalidade empreendedora dos docentes (colunas da esquerda) e discentes (colunas da direita) com a estratificação por cores que identifica a intensidade de cada dimensão.

Figura 31 – Intensidade das médias das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes

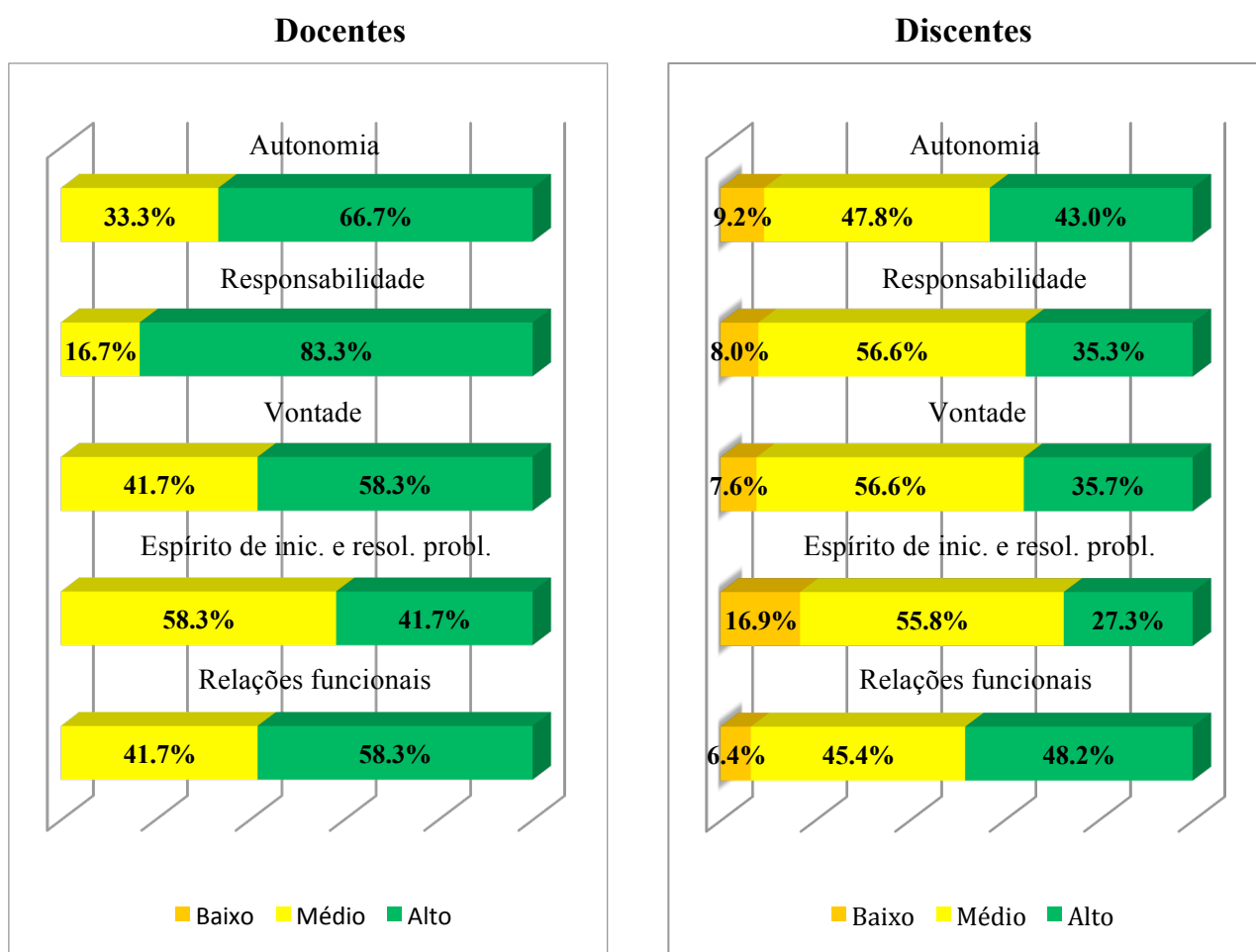


Fonte: elaborado pelo autor.

Como se pode ler na Figura 31, a dimensão com a maior diferença é a responsabilidade, com intensidade alta nos docentes (13,8 pontos) e média nos discentes (11,0 pontos). Já a dimensão da mentalidade empreendedora com os valores mais próximos é espírito de iniciativa e resolução de problemas, com intensidade média tanto nos docentes (8,7 pontos) quanto nos discentes (7,8 pontos).

Para entender ainda mais essas correlações, a Figura 32 a seguir apresenta o cálculo das porcentagens das intensidades de cada dimensão da mentalidade empreendedora nos docentes e discentes.

Figura 32 – Porcentagens das intensidades das dimensões da mentalidade empreendedora - docentes e discentes



Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Figura 32, pode-se confirmar que a maior diferença entre as dimensões da mentalidade empreendedora está na responsabilidade, a qual possui intensidade alta em 83,3% dos docentes e em 35,3% nos discentes. Para Mencarelli (2014), a responsabilidade diz respeito à mentalidade do indivíduo empreendedor em interroga-se sobre as causas primeiras daquilo que acontece, buscando colher as suas eventuais responsabilidades. Caracteriza um indivíduo maduro, com um senso de responsabilidade e autocrítica construtiva, que não atribui ao externo as culpas ou causas dos eventos que o envolvem. Tendo consciência desses resultados, os professores podem intensificar atividades e adotar estratégias didáticas-pedagógicas a fim de aumentar essa dimensão nos seus alunos.

Em relação às outras quatro dimensões, pode-se notar uma relação mais direta entre os resultados. Excluindo a dimensão da responsabilidade, pode-se notar graficamente uma

relação das intensidades entre docentes e discentes nas demais dimensões, com percentuais de intensidades altas um pouco maior nos docentes e presenças de alguns respondentes com intensidades baixas entre os discentes. Conforme já identificado por Krüger (2017), os docentes possuem características empreendedoras mais fortes do que os discentes, devido ao percurso de estudos já trilhado, às atividades profissionais que exercem e à sua maior experiência de vida.

Buscando avançar no entendimento da correlação entre os resultados das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes e discentes, realizou-se o teste de Mann-Whitney com os dados coletados. O teste de Mann-Whitney serve para comparar os postos entre os dois grupos, verificando se as duas populações têm a mesma distribuição, indicando igualdade de comportamentos (LOPES, 2016). O Quadro 53 apresenta os resultados do teste de Mann-Whitney dos dados coletados com os docentes e discentes. Quando  $p > 0,05$ , pode-se inferir os dois grupos apresentam igualdade de comportamento.

Quadro 53 – Correlação entre as características comportamentais empreendedoras e dimensões da mentalidade empreendedora de docentes e discentes

Instr.	Dimensão/Característica	p
CCE's	Busca de oportunidades e iniciativa	0,0600
	Persistência	0,5852
	Comprometimento	0,3692
	Exigência de qualidade e eficiência	0,1233
	Correr riscos calculados	0,5512
	Estabelecimento de metas	0,8839
	Busca de informações	0,1398
	Planejamento e monitoramento sistemático	0,0320
	Persuasão e rede de contatos	0,8174
	Independência e autoconfiança	0,9590
Mentalidade	Autonomia	0,1651
	Responsabilidade	0,0007
	Vontade	0,0479
	Espírito de iniciativa e resolução de problemas	0,2218
	Capacidade de gerir relações funcionais	0,2917

Fonte: elaborado pelo autor.

A partir dos resultados do teste de Mann-Whitney apresentados no Quadro 53, pode-se inferir que o grupo de professores e o grupo de alunos analisados possuem igualdade de comportamento em relação à maior parte das características comportamentais e das dimensões de mentalidade empreendedoras, destacados em cinza no quadro.

Os maiores valores do teste para as características comportamentais são os da independência e autoconfiança (0,95), estabelecimento de metas (0,88) e persuasão e rede de contatos (0,81), e o menor para planejamento e monitoramento sistemático (0,03), única característica em que  $p < 0,05$ , não indicando igualdade de comportamento entre os grupos.

Em relação à mentalidade empreendedora, a dimensão com a maior correlação é capacidade de gerir relações funcionais (0,29). Vontade ficou o valor de  $p$  muito próximo ao limite (0,04) e responsabilidade, como já identificado anteriormente, foi a dimensão com menor correlação entre docentes e discentes (0,0007).

Com base em todos esses resultados que buscaram correlacionar as características comportamentais empreendedoras e a mentalidade empreendedora entre os docentes e discentes, em sua maioria indicando uma correlação entre os dois grupos investigados, pode-se inferir que o processo de aprendizagem na educação empreendedora ocorre de maneira complementar entre os professores e alunos investigados.

Leiva, Alegre e Monge (2014) descrevem três modos através dos quais a aprendizagem empreendedora pode ser adquirida: formal, experimental e indireta. A formal se dá por meio da consulta direta a fontes de informação, aulas e processos de treinamento. A experimental a partir da experiência e como ela depois se transforma em conhecimento. E a aquisição indireta ocorre por meio da observação do comportamento e ações de outras pessoas, bem como dos próprios resultados, com aprovação ou desaprovação do contexto e grupo de referência. No caso da graduação, os alunos aprendem através da observação e interação com seus professores, e através dos resultados que alcançam juntos nesse processo. A figura do professor como exemplo de modo de ver as coisas (mentalidade) e de ação (comportamento) tem um efeito indireto, mas determinante, no desenvolvimento das características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos alunos.



### **6.3.3 Visão dos professores x expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora**

A seguir, foi realizada a triangulação dos dados das abordagens qualitativa e quantitativa, cruzando-se as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, identificadas a partir dos relatos da pesquisa informal, com a visão dos professores em relação à formação empreendedora e seu papel como docentes, provenientes da análise de conteúdo das entrevistas, associadas às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes analisadas por meio dos questionários.




Primeiro foi realizada uma sumarização a partir dos dados da pesquisa informal com os alunos em relação à pergunta sobre quais expectativas e sugestões tinham em relação à formação empreendedora existente na instituição de ensino. Respostas iguais ou muito semelhantes foram excluídas do processo de sumarização e listagem. O Quadro 54 apresenta os dados dessa sumarização.

Quadro 54 – Sumarização da pesquisa informal: expectativas dos alunos

(continua)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Direção sobre qual rumo seguir</li> <li>- Endereçamento de carreira</li> <li>- Inserção no mercado de trabalho</li> <li>- Aplicação do conhecimento não apenas em relação ao futuro, mas ao atual estágio de desenvolvimento</li> <li>- Desenvolvimento de carreira</li> <li>- Identificação de oportunidades profissionais</li> <li>- Abertura de entendimento do mundo que nos cerca</li> <li>- Abrir o leque de oportunidades</li> <li>- Evoluir na carreira</li> <li>- Compreensão do mercado de trabalho</li> <li>- Construção do <i>core business</i></li> <li>- Reforçar o <i>core business</i></li> <li>- Desenvolvimento na carreira profissional</li> <li>- Identificação do próprio <i>core business</i></li> <li>- Crescimento no mercado de trabalho</li> </ul> <p style="text-align: center;"> <b>ENDEREÇAMENTO DE CARREIRA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento tanto pessoal quanto profissional</li> <li>- Crescimento pessoal e profissional</li> <li>- Qualificação como pessoa</li> <li>- Autoconhecimento como pessoa e como profissional</li> <li>- Evolução tanto no trabalho quanto em aspectos pessoais</li> <li>- Protagonismo não apenas em relação à profissão, mas também em relação à vida</li> <li>- Desenvolvimento nas duas esferas: pessoal e profissional</li> <li>- Formação adicional para aqueles que não querem apenas capacitação técnica</li> <li>- Realização</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Desenvolvimento profissional</li> <li>- Resultados profissionais</li> <li>- Desenvolvimento profissional</li> </ul> <p style="text-align: center;"> <b>REALIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoconhecimento</li> <li>- Maior conhecimento de si mesmo</li> <li>- Entendimento do que deve melhorar, do que deve mudar, o que precisa ser feito</li> <li>- Enxergar conexões e mudanças a serem feitas</li> <li>- Identificar os pontos fortes e fracos</li> <li>- Desenvolvimento das próprias capacidades</li> <li>- Melhor compreensão do ser humano</li> <li>- Conhecimento sobre o funcionamento do ser humano</li> <li>- Entendimento sobre a vida</li> <li>- Identificar e reforçar a sua vocação</li> <li>- Descoberta e reforço da própria vocação</li> <li>- Desenvolvimento do próprio potencial</li> </ul> <p style="text-align: center;"> <b>CONHECIMENTO DE SI</b></p>
---	--	---

(conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimentos sobre seleção e gestão de pessoas</li> <li>- Conhecimento sobre liderança</li> <li>- Conhecimento sobre gestão de pessoas</li> <li>- Habilidades de gestão de pessoas</li> <li>- Desenvolver características de liderança</li> <li>- Habilidades de liderança</li> <li>- Habilidades de gestão de pessoas e relacionamento</li> <li>- Habilidades de comunicação</li> <li>- Desenvolvimento de liderança</li> </ul>  <p style="text-align: center;"><b>LIDERANÇA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualificação para o mercado</li> <li>- Diferenciação no mercado de trabalho</li> <li>- Desenvolver a competência competitiva</li> <li>- Preparação para o mercado de trabalho</li> <li>- Melhorar qualidades e corrigir erros profissionais</li> <li>- Desenvolvimento de competências empreendedoras</li> <li>- Melhorar a gestão dos próprios recursos, sobretudo do tempo</li> <li>- Conhecimento para gerir os próprios recursos (tempo, imagem, relações etc.)</li> <li>- Ferramentas para trilhar um percurso vencedor</li> <li>- Práticas para crescer profissionalmente</li> </ul>  <p style="text-align: center;"><b>QUALIFICAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoio da instituição em projetos empreendidos pelos alunos</li> <li>- Criação e realização de projetos</li> <li>- Possibilidade de expressar as suas ideias e projetos</li> <li>- Realização de projetos com participação prática</li> <li>- Apoio para a realização dos projetos próprios</li> <li>- Possibilidade de realizar os próprios projetos</li> </ul>  <p style="text-align: center;"><b>EMPREENDER PROJETOS PRÓPRIOS</b></p>
--	---	---

Fonte: elaborado pelo autor.

A seguir, realizou-se uma sumarização da visão dos professores sobre a formação empreendedora e seu papel como docente, a partir de trechos das entrevistas. O Quadro 55 apresenta esses dados.

## Quadro 55 – Sumarização das entrevistas: visão dos professores

(continua)

<p>“...Como eu venho da área empresarial, eu tento agregar muito daquilo que eu vivi como aluno, empregado e empreendedor. (...) Eu também sempre tento pesquisar e incluir também alguma tendência de mercado, e eu faço isso com todas as disciplinas...” (E5)</p> <p>“...Eu procuro fazer analogias com os acontecimentos atuais e com as minhas próprias experiências profissionais e empresariais, destacando tanto as positivas e as negativas, e procuro sempre trazer coisas novas, mostrar as coisas que estão acontecendo...” (E2)</p> <p>“...Ou seja, usamos um macroambiente para entender um microambiente. Eles percebem que podem entender a lógica de uma marca gigante e é possível explicar, aplicar no próprio contexto...” (E10)</p> <p>“...Aqueles conflitos de metas que começam a acontecer dentro de uma empresa. Então, é procurar ao máximo tentar fazer eles vivenciarem o mais próximo do dia a dia...” (E1)</p>	<b>CONHECIMENTO PRÁTICO DE MERCADO</b>
<p>“...Primeiramente, eu acho que você precisa saber aquilo que você está ensinando, tem que ter competência para aquilo, e, caso exista alguma deficiência, como eu posso me tornar competente. (...) Eu vejo o professor como um modelo, então ele não pode, por exemplo, contradizer aquilo que ele ensina...” (E8)</p> <p>“...Eu vejo tudo isso como comprometimento com a profissão. Outro ponto que eu acho importante para o professor é ser exemplo, tratar os alunos com isonomia e ter diretivas para realizar o trabalho...” (E2)</p> <p>“...Na primeira vez que eu dei aula de gestão de pessoas, eu cheguei em uma aula, eu falei um determinado conteúdo e na aula seguinte eu vi os alunos repetindo exatamente aquilo que eu falei. Aí você entende o peso da responsabilidade que é ser professor...” (E1)</p> <p>“...Profissionalismo, ética, seriedade no desenvolvimento do trabalho, e empatia, no sentido de que o aluno precisa perceber o professor como alguém acessível, ou ainda mais, como alguém que ele se identifica...” (E4)</p> <p>“...O impacto na minha vida profissional, e também pessoal, é muito grande. Porque eu vi que o crescimento da turma foi o resultado de uma chave minha que virou. Para você levar um indivíduo a um nível de maturidade, você tem que ser maduro antes...” (E3)</p>	<b>SER EXEMPLO VIVO</b>
<p>“...Eu trabalho muito com parceria, ou seja, eu vejo como uma mediação, então eu só chego no aluno se ele permitir, e ele só chega em mim nessa lógica de autonomia, com o avanço, e se ele compreender a proposta da aula, e essa proposta não é fechada, ela sempre muda.” (E11)</p> <p>“...Outro aspecto é o da empatia, porque é sempre um jogo de empatia em sala de aula, o aluno tem que entender o que você está trabalhando, mas você também tem que entender o aluno. (...) Se eu não me coloco em empatia com o aluno, ele não vê que o assunto é para ele, e aí perde-se o objetivo de estar em sala de aula...” (E10)</p> <p>“...Eu tenho para mim que é uma relação dialética na construção do conhecimento. (...) Eu vejo que são as duas pessoas juntas construindo aquele conhecimento vivo, naquele momento em que faz sentido e pode ser aplicado para os dois.” (E12)</p> <p>“...Eu acho também que o professor tem que ser muito próximo aos alunos, muito aberto, não pode ser alguém que não esteja disposto a aprender com o aluno também, pois acho que é nessa troca que não só o aluno cresce, mas o professor também...” (E6)</p>	<b>RELAÇÃO DIALÉTICA DE CRESCIMENTO CONJUNTO</b>

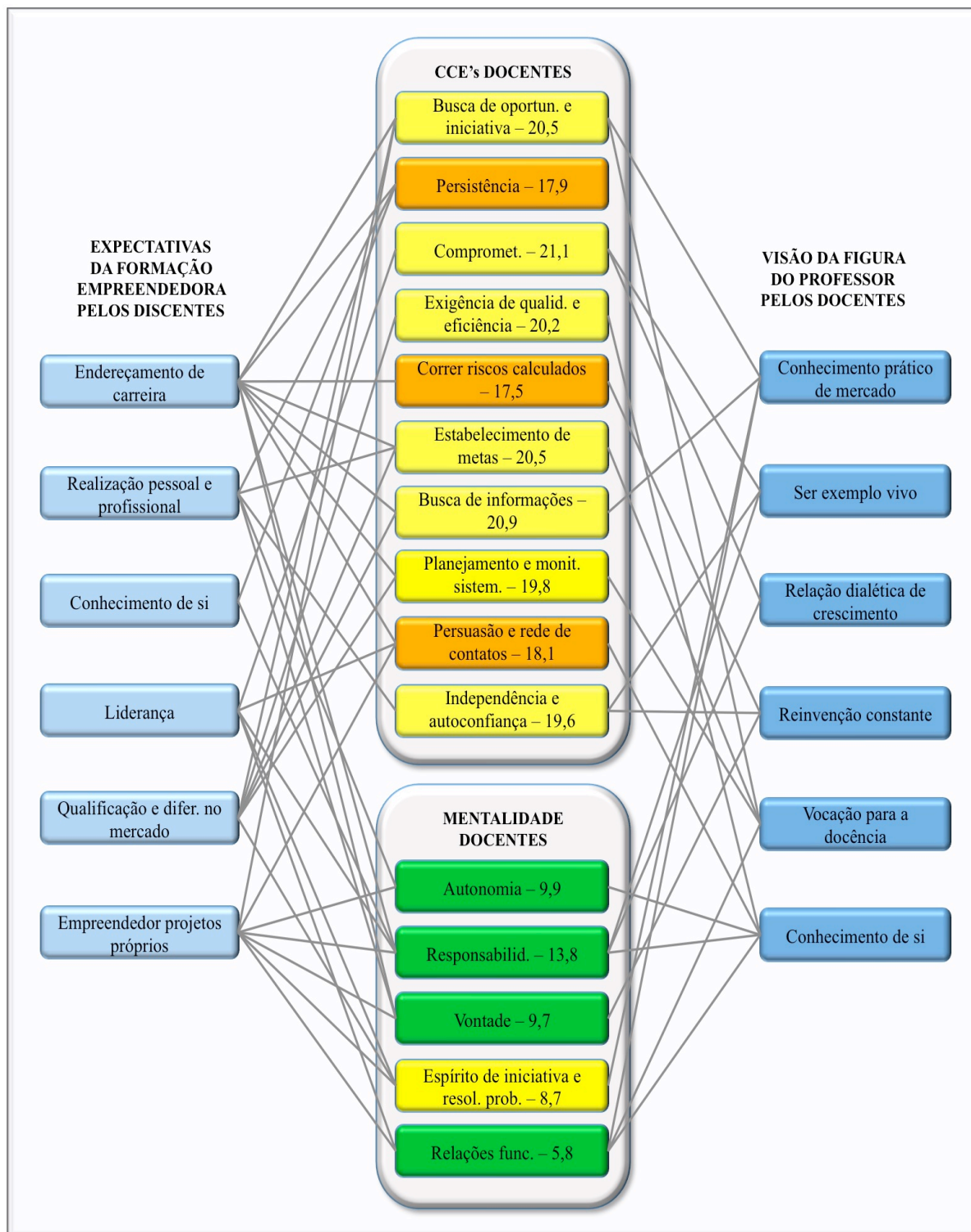


(conclusão)

<p>“...Então eu vejo que a gente precisa se reinventar, independentemente de qualquer fator, pois precisamos fazer algo para mexer as turmas. Isso é um desafio muito grande pois cada turma tem um perfil, e, nesse contexto, o professor que pensa estar pronto terá que se rever a cada semestre...” (E2)</p> <p>“...Compromisso com o aluno, com a produção do conhecimento o tempo todo, seriedade na carreira docente. Uma busca incessante pelo novo, pela inovação...” (E9)</p> <p>“...Bom, a cada semestre eu me sinto renovado, então eu diria que uma palavra seria renovação.” (E11)</p> <p>“...O professor tem que estudar, tem que se atualizar, tem que se preparar para cada aula. Não adianta ficar repetindo, coisas que já trabalhou, coisas que já fez. Eu acho que estudar continuamente, se atualizar, e se preparar também. Porque não dá para fazer de conta ali que você está ensinando e os alunos estão aprendendo...” (E12)</p>	<p><b>REINVENÇÃO CONSTANTE</b></p>
<p>“...Em uma oportunidade, participando de programas de formação de professores, eu tive a oportunidade de ouvir pedagogos falando, e eu também discordo daquele ponto de vista, pois é uma visão muito passional, muito utópica. A formação do professor vai de interesse e vocação...” (E2)</p> <p>“...Bom, eu trabalho bastante com professores, e eu sinto que, em primeiro lugar, a profissão de professor não é valorizada, então existe um êxodo dos melhores, e isso vira uma bola de neve, pois o professor é ruim, o aluno também. Outro problema é que o professor tem aquilo como profissão, e não como vocação...” (E8)</p> <p>“...E aqui entra o aspecto da vocação para ser professor. Em primeiro lugar ver se a docência faz parte do projeto de natureza daquela pessoa. Se é do projeto dela, ela vai ir, vai fazer, vai ter dificuldade, vai ter que construir, mas no fim funcionará; se não for, não vai dar certo...” (E12)</p> <p>“...A primeira palavra que me vem à cabeça é amor. Para ser professor, você precisa amar, é você chegar em casa preocupado com o aluno, então você forma uma relação de carinho...” (E6)</p>	<p><b>VOCAÇÃO PARA A DOCÊNCIA</b></p>
<p>“...E acho que um ponto fundamental seria cada professor conhecer mesmo a si. E se desenvolver no seu melhor. Porque senão, fica faltando um pedaço que é muito importante. Porque é justamente desse estudo e desse conhecimento de si mesmo que depois você vai poder tocar ou trabalhar com outro, com o aluno, de um modo melhor, de um modo mais coerente, mais verdadeiro...” (E12)</p> <p>“...Então, mudanças pessoais tiveram que ser feitas para que eu pudesse levar aquela turma para um estágio maior. O impacto é direto, direto, pessoal. Porque se você não muda, você não leva a turma. Eu estou falando de maturidade...” (E3)</p> <p>“...Por isso é importante conhecê-los realmente e estabelecer primeiro este vínculo. Uma vez que o vínculo está estabelecido, agora é necessário verificar se eu estou realizando o outro papel, o de levar o aluno de um estado de potencialidade a um estado de atuação. (E8)</p> <p>“...Eu me revejo muito quando dou aula. Às vezes eu me sinto um pouco hipócrita. Eu vou falar alguma coisa para o aluno que eu falo ‘bom, mas eu não vivo isso plenamente, como é que eu vou ensinar isso para o cara agora?’. Então, que negócio é esse? E aí você começa a se puxar (...) E é um exercício de constante revisão...” (E1)</p>	<p><b>CONHECIMENTO DE SI</b></p>

Cruzaram-se então as considerações relacionadas às expectativas dos alunos em relação à formação empreendedora e as considerações relacionadas à visão dos professores sobre seu papel nesse processo, provenientes da abordagem qualitativa, com as médias das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos professores, provenientes da abordagem quantitativa. Essa associação está representada na Figura 33, a seguir.

Figura 33 – Associação entre as expectativas dos alunos em relação à formação empreendedora, as características comportamentais e mentalidade empreendedoras docentes e a visão dos professores quanto ao seu papel neste processo.



Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se inferir a partir da Figura 33, e dos relatos anteriores que foram sumarizados, que existe uma relação direta entre a visão que os professores têm da educação empreendedora e seu papel no processo com suas características comportamentais e dimensões de mentalidade empreendedoras. O conhecimento prático e aplicado de mercado, a atitude de buscar ser um exemplo vivo daquilo que ensina, a relação dialética de crescimento junto com os alunos, a busca de reinvenção e renovação constante, a vocação para a docência e o conhecimento de si estão todos diretamente relacionados com as características comportamentais e as dimensões de mentalidade empreendedoras mensuradas nesta pesquisa. As características que ainda são baixas entre os docentes investigados (persistência, correr riscos calculados, e persuasão e rede de contatos) podem ser aumentadas se esses aspectos reconhecidos pelos próprios docentes forem intensificados.

Do mesmo modo, as expectativas dos alunos em relação à formação docente convergem com os dados levantados dos professores. O endereçamento da carreira profissional, a realização progressiva como pessoa e como profissional, um maior conhecimento de si mesmo, o desenvolvimento da liderança, a qualificação e diferenciação no mercado de trabalho e a possibilidade de empreender o próprio negócio são resultados que podem ser alcançados por meio da educação empreendedora se os docentes envolvidos com ela assumirem o seu papel no processo, desenvolvendo progressivamente também eles o comportamento e a mentalidade empreendedoras.

Essa relação pedagógica entre o professor e o aluno é fundada na responsabilização recíproca. Ambos respondem em primeira pessoa sobre as aprendizagens que ocorrem em si mesmos, e a qualificação da dimensão pessoal junto à dimensão profissional determina o resultado do processo (GIORDANI; MENDES, 2011). Nóvoa (2009, p. 15), ao descrever a figura do professor, expressa: “temos dito (e repetido) que (...) é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Que ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos.” E aqui está a responsabilidade e busca da integralidade daquele que atua a docência.

Essa busca da coerência entre aquilo que se é e aquilo que se ensina aparece em alguns dos relatos já transcritos anteriormente. O trecho a seguir explicita ainda mais essa premissa, sendo uma das respostas sobre as três palavras que sintetizam, para os professores entrevistados, a atividade docente.




“Ser, saber e fazer. Eu acho que se você não é, você não ensina, você é um reproduzidor de memória; se você não faz aquilo, você não serve de modelo para o aluno; e se você não é, você está perdido.” (E8)

Esses três pilares da formação empreendedora precisam ser continuamente e progressivamente desenvolvidos: “ser” verdadeiramente a si mesmo, “saber” o que se é, e “fazer”, isto é, construir historicamente o próprio potencial como forma de realização de si mesmo e construção e melhoria do contexto em que se vive (MONTENEGRO, 2012).







### 6.3.4 Resultados esperados pelos docentes x resultados alcançados pelos alunos

Foram também cruzados os resultados esperados pelos docentes em relação à formação empreendedora dos alunos, provenientes da análise de conteúdo das entrevistas, com os resultados alcançados pelos alunos, verificados tanto nos depoimentos da pesquisa informal quanto nas características comportamentais e mentalidade empreendedoras analisadas por meio dos questionários. Inicialmente, realizou-se uma sumarização a partir dos dados da pesquisa informal com os alunos em relação à pergunta sobre quais resultados tinha alcançado com a formação oferecida na instituição. Respostas iguais ou muito semelhantes foram excluídas do processo de sumarização. O Quadro 56 apresenta essas informações.






Quadro 56 – Sumarização da pesquisa informal: resultados alcançados pelos alunos

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança no modo de pensar e de agir</li> <li>- A forma e de agir e pensar</li> <li>- Percepção do que é e o que não é importante na vida</li> <li>- Passou a pensar mais, refletir sobre os erros e acertos</li> <li>- Melhorou o comportamento</li> <li>- Mudanças no modo de agir</li> <li>- Mais ciente de como as coisas funcionam na sociedade, aspetos positivos mas também negativos</li> <li>- Maior clareza para analisar a situação em que se encontra</li> <li>- Mais clareza para tomar decisões</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>MUDANÇA NO MODO DE PENSAR E AGIR</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Novas descobertas sobre si</li> <li>- Passou a se conhecer melhor</li> <li>- Entendimento das próprias forças e deficiências</li> <li>- Mais conhecimento do seu potencial</li> <li>- Descoberta de novas aptidões</li> <li>- Mais entendimento daquilo em que é melhor</li> <li>- Saber no que é bom e melhoria no pessoal e profissional</li> <li>- Entendimento do que é prioritário neste momento</li> <li>- Começou a entender aquilo que serve a seu favor</li> <li>- Começou a entender e priorizar o que é mais produtivo e funcional para si</li> <li>- Teve a chance de recomeçar</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>CONHECIMENTO DE SI</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais responsável pelas coisas da própria vida</li> <li>- Mais responsabilidade por si mesmo</li> <li>- Mais responsabilidade por tudo o que envolve a sua vida</li> <li>- Mais seriedade com próprias coisas</li> <li>- Se tornou mais séria no ambiente profissional</li> <li>- Mais dedicação</li> <li>- Mais engajamento com as próprias coisas</li> <li>- Mais certeza do que quer e mais interesse pelos estudos e para ser um bom profissional</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>RESPONSABILIDADE</b></p>
--	---	--

(continuação)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais segurança e determinação</li> <li>- Mais confiança</li> <li>- Mais confiança e clareza na tomada de decisão</li> <li>- Mais confiança em si mesmo</li> <li>- Mais confiança na capacidade de enfrentar desafios</li> <li>- Mais coragem para fazer as coisas</li> <li>- Coragem para enfrentar desafios</li> <li>- Confiança para encarar desafios maiores</li> <li>- Determinação</li> <li>- Enfrenta dificuldades e não desiste fácil</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>CORAGEM E CONFIANÇA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoção na empresa</li> <li>- Desenvolvimento da carreira de forma mais certa</li> <li>- Crescimento profissional</li> <li>- Crescimento profissional na empresa em que trabalha</li> <li>- Entrada e posicionamento no mercado de trabalho</li> <li>- Conseguiu um novo emprego</li> <li>- Mais responsabilidade profissional</li> <li>- Mais clareza de como se impostar profissionalmente</li> <li>- Saber usar as oportunidades dentro da empresa</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>CRESCIMENTO PROFISSIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudança de atitude: dar sempre o seu melhor</li> <li>- Entendimento da importância de fazer bem feito qualquer atividade</li> <li>- Começou a buscar sempre o melhor de si mesmo</li> <li>- Passou a buscar mais qualidade em cada atividade que for desenvolver</li> <li>- Passou a fazer as coisas com gosto e bem feito</li> <li>- Passou a entender que em tudo o que fazemos devemos dar o nosso melhor</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>ATITUDE À QUALIDADE E EFICIÊNCIA</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Habilidades de comunicação</li> <li>- Habilidades de comunicação e relacionamento no meio profissional</li> <li>- Habilidades de comunicação em público</li> <li>- Habilidades de <i>networking</i></li> <li>- Habilidades de relacionamento com outras pessoas</li> <li>- O modo de se relacionar</li> <li>- Melhora em termos de relacionamento com clientes</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>HABILIDADES DE</b></p> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>COMUNICAÇÃO E RELACIONAMENTO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais independência</li> <li>- Mais independência e autonomia</li> <li>- Mais autonomia</li> <li>- Autonomia financeira</li> <li>- Independência financeira</li> <li>- Começou a construir a própria vida</li> <li>- Passou a trabalhar para a criação daquilo que faz sentido e é prioritário na sua vida</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se tornou mais organizado</li> <li>- Consegue agora fazer mais coisas ao mesmo tempo</li> <li>- Saber gerir o próprio tempo</li> <li>- Saber usar aquilo que serve ao seu favor</li> <li>- Mudança no modo como administra os próprios recursos</li> <li>- Maior consciência e planejamento das suas coisas</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>PLANEJAMENTO E GESTÃO DO PRÓPRIOS RECURSOS</b></p>





(conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desejo de crescer e realizar desafios maiores</li> <li>- Vontade de buscar novos desafios</li> <li>- Passou a ter objetivos presentes e futuros e a correr atrás deles</li> <li>- Mais determinação e foco naquilo que faz</li> <li>- Mais motivação para realizar seus objetivos</li> <li>- Mais preocupação com o futuro</li> <li>- Mais foco e determinação com as coisas que faz</li> <li>- Cabeça mais focada no futuro</li> <li>- Passou a ter mais vontade de “ser” mais</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>VONTADE E DETERMINAÇÃO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização como pessoa junto com o desenvolvimento profissional</li> <li>- Ajudou a crescer como pessoa e profissional</li> <li>- Crescimento tanto como pessoa quanto como profissional</li> <li>- Estilo de vida como pessoa alinhado com os objetivos como profissional</li> <li>- Mais foco no seu desenvolvimento pessoal e profissional</li> <li>- Passou a ter vontade de criar o seu negócio</li> <li>- Passou a considerar a possibilidade de empreender</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>DESENVOLVIMENTO PESSOAL ALINHADO AO PROFISSIONAL</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Está conseguindo atingir objetivos que se colocou</li> <li>- Alguém que tem muito a aprender, mas que está conquistando seus objetivos aos poucos</li> <li>- Constante crescimento</li> <li>- Crescente evolução</li> <li>- Hoje vê que é capaz de realizar, com trabalho e persistência, os seus objetivos</li> <li>- Satisfação em realizar as coisas</li> <li>- Satisfação em relação às escolhas que fez</li> <li>- Mais satisfação na vida pessoal e profissional</li> <li>- Passou a se sentir um profissional de verdade</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>SENTIMENTO DE CAPACIDADE E SATISFAÇÃO</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais maturidade</li> <li>- Mais maturidade e constante aprendizado</li> <li>- Amadurecimento como pessoa</li> <li>- Melhora como pessoa</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>MATURIDADE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderança</li> <li>- Habilidades de liderança</li> <li>- Desenvolvimento da liderança</li> <li>- Características de liderança</li> <li>- Desenvolvimento de habilidades de liderança</li> </ul> <p style="text-align: center;"></p> <p style="text-align: center;"><b>LIDERANÇA</b></p>	

Fonte: elaborado pelo autor.

A seguir, realizou-se uma sumarização dos resultados esperados pelos professores a partir de trechos das entrevistas sobre o que busca desenvolver e quais resultados observa nos alunos. O Quadro 57 apresenta esses dados.

Quadro 57 – Sumarização das entrevistas: resultados esperados pelos professores




<p>“...Primeiro então é mostrar com os projetos que eles podem... Segundo, responsabilizar de que se eles podem, se eles entenderem que eles têm potencial, eles então têm um percurso para fazer. Assumir a responsabilidade, não a externa, mas a interna...” (E3)</p> <p>“...Eu tento ao máximo passar atividades e deixar com que eles resolvam sozinhos. Eu considero isso uma responsabilidade, do aluno assumir um compromisso e precisar cumprir de fato esse compromisso...” (E7)</p> <p>“...Nesse sentido, eu procuro desenvolver uma postura mais responsável, de disciplina, fazer com que eles percebem que o que eles são na aula é um retrato do profissional de que eles serão...” (E6)</p> <p>“...Pegando por exemplo os projetos de disciplina, é uma forma de eles continuarem trabalhando ao longo da semana. A gente vai cobrando aula a aula, a cada duas semanas, e eles têm que continuar trabalhando ao longo das semanas, senão não entregam o resultado...” (E1)</p>	 <p><b>RESPONSABILIDADE</b></p>
<p>“...Ter um projeto a ser executado na disciplina é importante porque assim eles têm uma meta no semestre. E eles se responsabilizam desde o início. (...) Nesse percurso, onde eles pensam como fazer, e os problemas que eles impactam e as soluções que eles acham, corresponde ao processo de formação deles.” (E3)</p> <p>“...O que motiva fazer eles se engajarem com as atividades e levarem a cabo a tarefa. E isso é uma coisa difícil...” (E12)</p> <p>“...toda a competição, que dura uma madrugada, é organizada pelos alunos, do planejamento à execução, passando pela busca de parcerias, edital e jurados, divulgação, levantamento de recursos, premiações etc...” (E7)</p> <p>“...Eu também tento colocar problemas para que eles resolvam, pois, a vida não é apenas sucesso (...) Eu tento sempre mostrar a situação problemática e como podemos solucionar ..” (E5)</p>	 <p><b>CAPACIDADE DE REALIZAÇÃO</b></p>
<p>“...Eu sempre tento mostrar situações e a diferença que faz saber aquele conhecimento que está sendo trabalhado, tentando trazer a prática para ilustrar a importância de se aprender determinado assunto, ou com a minha experiência própria da empresa, ou através de situações que ocorreram com colegas profissionais...” (E7)</p> <p>“...Nessa linha, eu tento extrair daquela disciplina quais os conteúdos que ele pode de fato colocar em prática ou que ele vai vivenciar em um futuro breve...” (E5)</p> <p>“...os exercícios dos livros são muito simplórios perante à aplicabilidade daquilo no mercado de trabalho, em uma empresa, então eu fui vendo como eu poderia trazer todas essas demandas para a sala de aula...” (E4)</p> <p>“...pensar sempre: mas como é que ele, pelo que fizer, vai construir, vai aprender e finalmente vai saber, se apropriar daquilo?...” (E12)</p>	 <p><b>APLICAÇÃO PRÁTICA DO CONHECIMENTO</b></p>
<p>“...Além disso, a capacidade de resolução de problemas, então eu tento colocá-los em situações práticas de confronto com problemas...” (E5)</p> <p>“...Entre eles ocorreram alguns conflitos e eu fiquei acompanhando de longe, sem me envolver, eu deixei o grupo resolver os problemas. Eles brigaram, choraram, organizaram, discutiram, enfim. E ao final eles se superaram...” (E7)</p> <p>“...e isso me marcou, por ver alunos do primeiro semestre que estavam com medo de apresentar o resultado final do projeto da disciplina e, no final, agradeceram pela experiência, pela atividade, mesmo com a banca pegando pesado...” (E6)</p> <p>“...Então eles têm que ter primeiro essa consciência, não estão aqui à toa, e depois, como é que você vai se formar, se qualificar, para ter uma função de valor social? Se eu não estou contente com as coisas como estão, eu tenho que intervir...” (E3)</p>	 <p><b>CAPACIDADE DE RESOLVER PROBLEMAS</b></p>





(continuação)

<p>“...O papel do aluno é fazer, é se lançar para a prática, para a ação. Não ficar só recebendo. O papel dele também é estudar, é buscar, é se motivar, enfim, responder àquela relação, construir a própria autonomia naquele processo também...” (E12)</p> <p>“...o que importa eu que eu forneci argumentos para eles se apropriarem e, a partir disto, pensem por eles. Então eu acho que o ponto é dar autonomia ao aluno...” (E1)</p> <p>“...Desenvolver a autonomia e a responsabilidade no aluno é uma construção diária. O primeiro ponto, na minha visão, é nunca passar a mão na cabeça do aluno...” (E6)</p> <p>“Eu às vezes costumo deixar eles soltos, sem saber o que fazer, para ver até que ponto eles conseguem se virar...” (E3)</p>	<p><b>AUTONOMIA</b></p>
<p>E depois vai fazendo sentido, eu vejo isso como uma coisa que vai reforçando e tendo uma reação em cadeia no sentido de que ele começa a agir depois para si mesmo no trabalho e na vida, com a família, na relação com a faculdade, enfim. É uma postura de responder em primeira pessoa. (E12)</p> <p>“...O que é o facilitar o processo para mim? É dar o caminho das pedras, ou às vezes tirar as pedras também. Mas propiciar para que o aluno percorra o caminho por ele próprio...” (E1)</p> <p>“...Provocá-lo, instigá-lo, deixá-lo inquieto e ciente que não há ninguém mais responsável pelo projeto de vida dele do que ele próprio...” (E9)</p> <p>“...E eu, como professora, tenho que ser uma mediadora desse conhecimento. Isso é muito importante: o aluno tem que ser o agente do próprio conhecimento...” (E12)</p>	<p><b>PROTAGONISMO</b></p>
<p>“...Sobre as visitas técnicas, eu acho importante, pois, por localização geográfica, a AMF está mais do interior do estado e não permite acesso a grandes escritórios de advocacia, então a visita possibilita abrir esses horizontes...” (E10)</p> <p>“...Esse extrapolar do próprio mundo é, para mim, a melhor forma de transformar o aluno, pois o caminho técnico apenas indica o caminho, e a transformação que ocorre é realmente no campo comportamental...” (E2)</p> <p>“...e isso eu sempre digo em aula, que eles nunca vão estar no mesmo lugar e sempre vão enfrentar coisas diversas, então o conteúdo tem que ser aprendido para ser aplicado em qualquer espaço...” (E11)</p> <p>“...Eu penso que a capacidade crítica, em primeiro lugar, refletir com mais autonomia, questionar as coisas, não ficar só aceitando. Ver como é que pode fazer. Abrir a criatividade de fazer de um modo diferente, inovar dentro daquilo ali também. E se desafiar. Na verdade é um pouco a construção histórica da própria inteligência...” (E12)</p>	<p><b>MAIOR VISÃO DE MUNDO</b></p>

(continuação)

<p>“...A primeira vez de parar e olhar para si. Porque a gente é educado só para fora. E esse jovens de hoje ainda mais. ‘Ei, e eu? O que quero? Qual minha responsabilidade nessa história toda? Aonde vou chegar? Aonde quero chegar? Qual o preço a pagar para isso?’...” (E12)</p> <p>“...É sempre o procurar buscar uma introspecção e procurar fazer eles escreverem também isso. Porque esse processo da escrita ajuda a internalizar e a refletir. (...) O que eu procuro provocar é se eles têm consciência do que eles estão fazendo hoje para construir o futuro deles...” (E1)</p> <p>“...Minha prioridade é a capacidade do aluno de refletir sobre o que está sendo transmitido para ele, mas com o viés de que o conhecimento não é dissociado da vida dele, como ele pode usar esse conhecimento para a vida dele, como questionar o mundo que o cerca e a si próprio, já que o conhecimento tem sentido quando é vivenciado pela pessoa...” (E9)</p> <p>“...A visão de si mesmo depende muito de cada caso, pois um aluno birrento, por exemplo, as vezes tem problemas de autoestima, de não acreditar nas próprias ideias e na própria capacidade, para usar a medida institucional, nesses casos é necessário diálogo, fazendo dialética, mostrando que algumas ideias dele são boas, outras nem tanto, mas valorizando as boas ideias, jogando com inteligência...” (E10)</p>	 <p><b>MAIOR VISÃO DE SI MESMO</b></p>
<p>“...Então eu tento pensar uma coisa, bolar uma coisa, fazer uma atividade que puxa aquilo onde eles já vivem, a paixão deles...” (E12)</p> <p>“...Geralmente eu começo partindo da questão da ambição da turma e do projeto, o que eles querem para eles. E em cima disso eu vou construindo as outras passagens...” (E1)</p> <p>“...E o aluno desenvolve uma questão comportamental, como ele vai agir para atingir a meta dele, o sonho dele. E que muitos alunos têm ambição, e a ambição deles é muito característica, e eles têm a capacidade natural para isso, uma capacidade intrínseca...” (E6)</p> <p>“...Tem que dar um norte para onde ele pode ir, porque senão não se faz. E para isso é preciso descobrir o que aquela pessoa gosta, a paixão dela. O que àquela pessoa interessa. E é individual, não é na turma...” (E3)</p>	 <p><b>PAIXÃO E VONTADE</b></p>
<p>“...O próximo aspecto seria desenvolver aquilo que ele tem como potencial, e o próprio potencial é uma das coisas mais difíceis de se descobrir, então eu vejo que as características comportamentais têm que ser desenvolvidas em uma perspectiva individual...” (E2)</p> <p>“...Eles vão exatamente no ponto que toca. Seja ele positivo, que está ligado ao potencial natural daquele indivíduo, ou seja ele negativo, que está atrelado ao que impede ele de crescer. E aí aqueles que eu sinto a abertura, eu procuro provocar de que formas que ele poderia modificar ou exercitar isso...” (E1)”</p> <p>“...saber identificar o potencial do outro. É uma característica mais psicológica, também técnica. Depois, ter uma técnica, um instrumento que auxilie a formação desse potencial...” (E3)</p> <p>“...Trabalhar a dimensão existencial é a tarefa mais difícil. Ajudar a desenvolver aquilo que o aluno é por natureza. Eu vejo que se o professor está no seu ponto, se está em forma, se ele não está com a cabeça em outro lugar e está fazendo coerentemente aquilo que tem que fazer para a vida dele, para a sua atividade profissional, consegue realizar esse contato de dentro para dentro...” (E12)</p>	 <p><b>DESCOBERTA DO PRÓPRIO POTENCIAL</b></p>

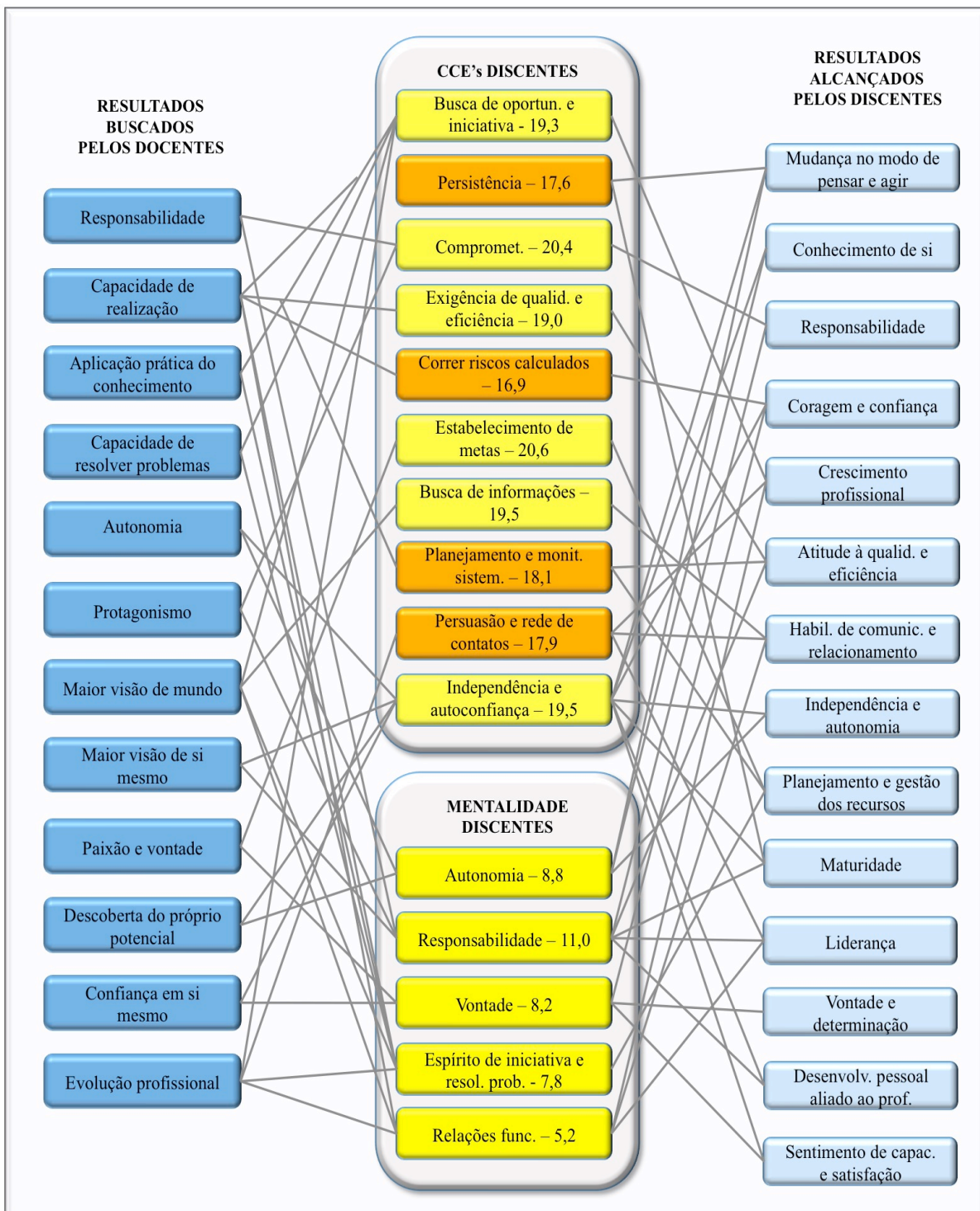
(conclusão)

<p>“...O aluno se motiva pelo resultado. E pela responsabilidade: ‘você pode fazer isso’. ‘Você pode chegar até a esse ponto, depende de você.’ (...) O importante é colocar uma meta, colocar um projeto a ser realizado...” (E3)</p> <p>“...Uma característica que eu acho bonito de desenvolver é a disposição de arriscar, pois eu acho que, pelo que é ensinado aqui e pelo aluno ser jovem, ele está no começo, estudou, então qual o motivo para não tentar fazer aquilo que eu realmente tenho vontade?...” (E10)</p> <p>“...depois é importante partir para a ação, não ficar apenas na reflexão. Se ele começa a se dar conta disso, a também fazer o confronto e ter a possibilidade de entender “tá, mas pera aí, que resultado eu tenho com isso?”. Então é preciso propor atividades diversas em que eles possam ir se experimentando (...) E se avança em um processo de autorealização, de desenvolvimento das próprias capacidades.” (E12)</p>	 <p><b>CONFIANÇA EM SI MESMO</b></p>
<p>“...E você vai vendo progressivamente a mudança dos alunos, (...) naquilo que vai vendo de resultado naquela pessoa, inclusive crescimento no emprego etc...” (E12)</p> <p>“...e nessa última turma de formandos, por exemplo, muitos já falam em montar uma empresa ou criar um projeto, então existe uma personalidade mais focada ao negócio, na parte empresarial...” (E5)</p> <p>“...Outro modo que eu uso para transmitir essa noção de responsabilidade é a de que aqui na AMF os professores são empresários ou estão no meio empresarial, então um bom aluno pode ser ou ajudado no processo de abertura da sua empresa ou indicado para trabalhar em uma empresa...” (E6)</p> <p>“...que acontece muitas vezes, é o aluno vir falar com você depois da aula sobre alguma questão ou decisão profissional sua, uma inquietação ou mudança provocada pelas suas aulas. Ali você vê que está conseguindo o resultado.” (E10)</p>	 <p><b>EVOLUÇÃO PROFISSIONAL</b></p>

Fonte: elaborado pelo autor.

Por fim, associaram-se as considerações relacionadas aos resultados esperados pelos professores com os resultados relatados pelos alunos, provenientes da abordagem qualitativa, com as médias das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos alunos, provenientes da abordagem quantitativa. Essa associação está representada na Figura 34.

Figura 34 – Associação entre os resultados buscados pelos docentes, características comportamentais e mentalidade empreendedoras e resultados alcançados pelos discentes



Fonte: elaborado pelo autor.

A partir da Figura 34, e dos relatos anteriores que foram sumarizados, pode-se inferir que existe uma associação direta entre os resultados buscados pelos professores e aqueles alcançados pelos alunos. Além disso, se a educação empreendedora for continuada ao longo da graduação, e mesmo intensificada, pode-se supor que as dimensões trabalhadas e buscadas pelos professores (responsabilidade, capacidade de realização, autonomia, protagonismo, maior visão de mundo e de si mesmo, paixão e vontade, descoberta do próprio potencial, confiança em si mesmo, e evolução profissional) levarão ao desenvolvimento das características comportamentais e mentalidade empreendedora dos alunos, mensuradas pelos instrumentos quantitativos e, em sua maior parte, ainda com intensidades médias.

Em relação aos resultados já identificados pelos alunos, sumarizando os dados encontrados nessa associação, pode-se verificar uma equivalência bastante próxima entre eles e os resultados buscados pelos docentes, conforme demonstra o Quadro 58.

Quadro 58 – Associações entre os resultados buscados pelos docentes e os resultados alcançados pelos discentes

<b>Resultados buscados pelos docentes</b>	<b>Resultados alcançados pelos discentes</b>
Responsabilidade	Responsabilidade
Capacidade de realização Aplicação prática do conhecimento Capacidade de resolver problemas	Atitude à qualidade e eficiência Habilidades de comunicação e relacionamento Planejamento e gestão de recursos Liderança
Autonomia	Independência e autonomia
Protagonismo	Maturidade Desenvolvimento pessoal aliado ao profissional
Maior visão de mundo Maior visão de si mesmo	Mudança no modo de pensar e agir
Paixão e vontade	Vontade e determinação Sentimento de capacidade e satisfação
Descoberta do próprio potencial	Conhecimento de si
Confiança em si mesmo	Coragem e confiança
Evolução profissional	Crescimento profissional

Fonte: elaborado pelo autor

Analisando os tipos de resultados buscados pelos professores e alcançados pelos alunos, evidencia-se aquilo que Dolabela e Fillion (2013) descrevem sobre o ser empreendedor. O indivíduo empreendedor se expressa por meio de um determinado tipo de

pensamento e de ação. Pensamento enquanto modo de perceber e entender o mundo, e ação enquanto comportamento manifesto, decorrente do primeiro aspecto.

Aspectos da mentalidade (como responsabilidade, autonomia, maior visão de si mesmo e do mundo, vontade e determinação, confiança em si mesmo etc.) e aspectos do comportamento (como capacidade de realização, capacidade de resolver problemas, habilidades de comunicação e relacionamento, liderança, capacidade de aplicar o conhecimento etc.) desenvolvem-se reciprocamente durante a educação empreendedora. O indivíduo empreendedor, portanto, desenvolve um tipo de mentalidade e um conjunto de aptidões e habilidades que utiliza para criarem valor para si próprio e para a sociedade. E esse processo é sempre interno e externo: interno no sentido de características individuais e que determinam um modo de pensar, e externo enquanto sua aplicação no ambiente como modo de agir (MENDES, 2011).

Esse desenvolvimento complementar e progressivo leva à formação do autoconceito e da identidade do empreendedor (DOLABELA, FILION, 2013). A descoberta do próprio potencial, como buscam os docentes, ou o conhecimento de si, como relatam os alunos, é um dos fundamentos a partir do qual se pode desenvolver o indivíduo empreendedor de modo genuíno.

Identificando e progressivamente auxiliando no desenvolvimento do potencial de natureza de cada aluno, pode-se ajudá-lo a reforçar a sua responsabilidade, de forma a conhecer a si mesmo e conquistar a própria autonomia (psicológica, econômica, social), podendo se construir de modo coerente com a própria identidade (CHIKOTA; MIRANDA; WAZLAWICK, 2016).

No intuito de promover uma visão ilustrativa e para contribuir para a compreensão da metodologia proposta e dos resultados deste estudo, resgata-se a seguir no Quadro 59 a matriz de amarração da pesquisa, apresentada nos procedimentos metodológicos, com o acréscimo dos resultados alcançados com este trabalho.

Quadro 59 – Matriz de amarração da pesquisa com os resultados alcançados

Objetivos da pesquisa		Fundamentação Teórica	Pontos de Investigação (Questões de pesquisa)	Amostra/ Unidades de análise	Coleta dos dados	Análise dos dados	Resultados	
Geral	Específicos							
Analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer.	Identificar as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de alunos e de docentes de graduação	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor	Quais as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de discentes e docentes?	Total de 427 discentes: amostra mínima de 170 alunos para o levantamento informal e toda a população para as análises quantitativas	<b>Para os discentes:</b> Pesquisa informal; Questionário das CCE's de McClelland e Questionário <i>Forma mentis</i> de Mencarelli	<b>Para os discentes:</b> Tabulação e codificação dos dados; Testes estatísticos com SPSS	Dimensões da mentalidade e características do comportamento empreendedor aferidas em docentes e discentes e apresentadas por meio de estatística descritiva (Quadros 45 e 50 e Figuras 14 a 25) Comparativos da mentalidade e comportamento empreendedores entre docentes e discentes (Figuras 27 a 32)	
	Verificar a relação entre a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos e docentes	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor	Quais as relações entre a mentalidade e o comportamento empreendedor em discentes e docentes?				Correlações positivas entre as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor, aferidas nos docentes (Quadro 47) e nos discentes (Quadro 51) Correlações positivas entre docentes e discentes em relação à mentalidade e comportamento empreendedores (Quadro 53)	
	Verificar atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação	- Educação empreendedora	Quais as atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação?	Total de 52 docentes: unidades de análise com 12 docentes			<b>Para os docentes:</b> Análise de Conteúdo (AC); Testes estatísticos com SPSS	Categorias não a priori identificadas na AC: 1. Natureza da educação empreendedora; 2. O papel e função do professor; 3. Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas; 4. Educação centrada no aluno. (Quadros 23, 25, 29 e 34) Associações entre o que os discentes falam (pesquisa informal) e o que os docentes fazem (entrevistas) (Quadro 52)
	Apurar a contribuição das iniciativas de educação empreendedora para estimular o empreender como uma forma de ser, saber e fazer em alunos e professores	- Mentalidade empreendedora - Comportamento empreendedor - Educação empreendedora	Quais as contribuições das iniciativas de educação empreendedora que estimulam o empreender como uma forma de ser, saber e fazer?				<b>Para os docentes e discentes:</b> Triangulação dos dados quantitativos e qualitativos.	Categorias não a priori identificadas na AC: 5. Empreender como forma de ser, saber e fazer; 6. Resultados da educação empreendedora (Quadros 37 e 41) Associação entre as expectativas dos alunos, a mentalidade e comportamento empreendedores nos docentes e a visão dos professores quanto ao seu papel (Figura 33) Associações entre os resultados buscados pelos docentes, mentalidade e comportamento empreendedores e resultados alcançados pelos discentes (Figura 34)

Fonte: elaborado pelo autor com base em Telles (2001).

Descritos os resultados alcançados com esta pesquisa, a partir da análise da abordagem qualitativa, da análise da abordagem quantitativa e da triangulação dos dados, passa-se a seguir ao último capítulo desta tese, com as considerações finais, a retomada do problema e objetivos da pesquisa, as suas contribuições, as limitações e sugestões para trabalhos futuros.



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve o objetivo de analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores em alunos e professores de graduação de uma instituição privada de ensino superior, por meio da educação empreendedora voltada para o empreender como uma forma de ser, saber e fazer. Pode-se constatar que este objetivo foi atingido a partir das iniciativas de educação empreendedora identificadas tanto nos relatos dos alunos, obtidos por meio da pesquisa informal, quanto nas entrevistas, realizadas com os professores. Pode-se verificar, seja nas falas dos docentes seja dos discentes, as características e especificidades da natureza da educação empreendedora, os novos papéis e funções que os alunos e professores assumem com ela e as novas metodologias e práticas didático-pedagógicas voltadas à formação empreendedora. Além disso, os relatos obtidos com esta pesquisa evidenciam também os resultados buscados e alcançados, tanto pelos discentes, quanto pelos docentes, de uma educação empreendedora não apenas orientada à transmissão e aquisição de conhecimentos, mas sobretudo voltada ao empreender como uma forma de ser, saber e fazer. Esses resultados da abordagem qualitativa foram corroborados pelos resultados da abordagem quantitativa, que identificaram e quantificaram nos docentes e nos discentes, por meio do questionário *Forma mentis* de Mencarelli (2014), as dimensões da mentalidade empreendedora e, por meio do questionário de McClelland (MSI, 1990), as características do comportamento empreendedor.

Para avançar no alcance do objetivo da pesquisa, realizou-se também a triangulação dos dados provenientes das abordagens qualitativa e quantitativa. Foram cruzadas as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, identificadas a partir da pesquisa informal, com a visão dos professores em relação à formação empreendedora e seu papel como docentes, provenientes da análise de conteúdo, associadas às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes obtidas por meio dos questionários. Na sequência, foram também cruzados os resultados esperados pelos docentes em relação à formação empreendedora dos alunos, provenientes da análise de conteúdo, com os resultados alcançados pelos alunos, verificados tanto nos depoimentos da pesquisa informal quanto nas características comportamentais e mentalidade empreendedoras mensuradas por meio dos questionários. Os resultados obtidos com essa triangulação evidenciaram associações diretas entre as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, os resultados que têm obtido, as intensidades das dimensões da mentalidade

empreendedora e características comportamentais empreendedoras, com aquilo que os professores buscam desenvolver nos alunos, o que e como fazem para isso, os resultados que têm alcançado também para si mesmos e as dimensões da mentalidade empreendedora e características comportamentais empreendedoras aferidas entre os docentes.

Especificam-se a seguir esses resultados, considerando cada um dos objetivos específicos propostos para esta pesquisa. Em relação ao **primeiro objetivo específico** (identificar as dimensões da mentalidade e as características do comportamento empreendedor de alunos de graduação e de docentes de diferentes cursos da instituição de ensino), verificou-se que os docentes pesquisados possuem as 10 características comportamentais empreendedoras, sendo que 7 delas se configuram como intensidade média (busca de oportunidades e iniciativa, comprometimento, exigência de qualidade e eficiência, estabelecimento de metas, busca de informações, planejamento e monitoramento sistemático, e independência e autoconfiança) e 3 características possuem intensidade baixa (persistência, correr riscos calculados, e persuasão e rede de contatos). A característica com maior média foi comprometimento e a com menor média foi correr riscos calculados. Estes dados estão descritos no Quadro 45 e Figuras 14 a 17. Em relação aos discentes, 6 características comportamentais apresentaram médias com intensidade média (busca de oportunidades e iniciativa, comprometimento, estabelecimento de metas, exigência de qualidade e eficiência, busca de informações, e independência e autoconfiança) e 4 características apresentaram médias baixas (persistência, correr riscos calculados, planejamento e monitoramento sistemático, e persuasão e rede de contatos). A característica com maior média foi estabelecimento de metas e a menor média foi obtida correr riscos calculados. Estes dados estão descritos no Quadro 50 e Figuras 21 a 23.

Em relação à mentalidade empreendedora dos docentes investigados, a maior média proporcional entre as dimensões da mentalidade é a responsabilidade, e a menor o espírito de iniciativa e resolução de problemas. Das médias das 5 dimensões, 4 delas apresentam intensidade alta (autonomia, responsabilidade, vontade e capacidade de gerir relações funcionais) e uma delas, espírito de iniciativa e resolução de problemas, apresenta intensidade média (Quadro 45 e Figuras 18 a 20). Em relação aos discentes, as maiores médias proporcionais entre as dimensões da mentalidade dos discentes são a responsabilidade e a vontade, e a menor média proporcional é o espírito de iniciativa e resolução de problemas. Todas as 5 dimensões da mentalidade empreendedora dos discentes apresentaram médias com intensidade média (Quadro 50 e Figuras 24 a 26).

Comparando os resultados obtidos junto aos docentes e discentes pesquisados, pode-se identificar uma relação entre as suas médias e intensidades das características comportamentais empreendedoras. Os docentes possuem médias um pouco maiores do que os discentes, exceto em relação à característica estabelecimento de metas, cuja média dos discentes é ligeiramente maior. Nas demais características a média dos docentes é maior, com a maior diferença na característica planejamento e monitoramento sistemático (Figuras 27 a 29). Assim como nos resultados relativos às características comportamentais empreendedoras, também há certa relação nos resultados da mentalidade empreendedora dos docentes e discentes investigados. A dimensão com a maior diferença é a responsabilidade, com intensidade alta nos docentes e média nos discentes, e a dimensão com os valores mais próximos é espírito de iniciativa e resolução de problemas, com intensidade média tanto nos docentes quanto nos discentes (Figuras 30 a 32).

Quanto ao **segundo objetivo específico** (verificar a relação entre a mentalidade e o comportamento empreendedores em alunos e docentes), inicialmente se analisou a relação entre as características comportamentais e as dimensões da mentalidade empreendedoras dos docentes e discentes separadamente, utilizando-se o coeficiente de correlação de Pearson. Verificou-se que, nos docentes, as correlações entre as dimensões das características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora foram, em sua maioria, associações positivas, de intensidades ínfimas fracas, fracas e moderadas, indicando haver relação direta entre as mesmas (Quadro 47). Em relação aos discentes, verificou-se que as correlações entre as características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora foram associações positivas de intensidades ínfimas fracas e fracas, em sua maioria, o que também indica haver relação direta entre as mesmas (Quadro 51).

Posteriormente, verificou-se a relação entre os resultados das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos docentes e discentes, por meio do teste de Mann-Whitney. A partir dos resultados, pode-se inferir que o grupo de professores e o grupo de alunos analisados possuem igualdade de comportamento em relação à maior parte das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora (Quadro 53). Com base nesses resultados, pode-se inferir que o processo de aprendizagem na educação empreendedora ocorre de maneira complementar entre os professores e alunos investigados. Por meio da aprendizagem por aquisição indireta, os alunos aprendem através da observação e interação com seus professores, e através dos resultados que alcançam juntos nesse

processo. A figura do professor como exemplo de modo de ver as coisas (mentalidade) e de ação (comportamento) tem um efeito positivo no desenvolvimento das características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos alunos.

No que se refere ao **terceiro objetivo específico** (verificar atividades de ensino no processo de educação empreendedora nos cursos de graduação), cruzaram-se os dados da pesquisa informal com a análise de conteúdo das entrevistas, a fim de se verificar convergências ou divergências entre o que os alunos relataram sobre o que e como os docentes realizam em sala de aula, com os relatos dos docentes em relação às suas técnicas didático-pedagógicas e o que buscam desenvolver nos alunos. Verificou-se desse modo que a percepção dos alunos e os relatos dos docentes em relação às atividades realizadas estão diretamente associados, podendo-se inferir que os discentes percebem as atividades realizadas pelos docentes em sala de aula, a sua motivação e objetivos em relação ao processo de ensino e aprendizagem (Quadro 52). Esse reconhecimento e alinhamento mútuo é importante pois potencializa os resultados da educação empreendedora, visto que o modo de pensar e de agir dos professores e alunos convergem.

A partir da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os docentes, e do protocolo de entrevistas produzido (Quadro 21), foram definidas seis categorias não a priori: 1. Natureza da educação empreendedora; 2. O papel e função do professor; 3. Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas; 4. Educação centrada no aluno; 5. Empreender como forma de ser, saber e fazer; 6. Resultados da educação empreendedora (Quadro 42).

As quatro primeiras categorias relacionam-se de modo mais direto com o terceiro objetivo específico. Com base nos resultados da análise de conteúdo das entrevistas, pode-se inferir que a educação empreendedora possui uma natureza e especificidades próprias que a diferenciam da educação tradicional, privilegiando a educação pela ação, a aprendizagem experiencial, contextual e colaborativa, na qual os alunos aplicam o conhecimento em situações práticas e reais, buscando resolver problemas e demandas, e aproveitando oportunidades existentes. Essa formação ocorre de modo integrado, transversal e interdisciplinar, extrapolando os limites de uma única disciplina, e oportunizando o elo entre o processo de ensino e o mundo real (Quadro 23). Nessa proposta, o professor assume um novo papel e novas funções, passando a atuar mais como um mediador, um facilitador e um catalisador do processo de aprendizagem. Para tanto, são necessárias características específicas do docente, ligadas tanto a formação e atuação profissional e prática de mercado, quanto a características comportamentais e de mentalidade empreendedoras, além de uma disponibilidade, abertura e envolvimento, visto que o processo de ensino e aprendizagem

transcende os limites espaciais e temporais da sala de aula. Desenvolve-se assim uma relação dialética e dialógica entre os alunos e o professor, o qual deve ter vocação tanto para a atividade docente quanto para a atividade empreendedora, aspecto fundamental para o desenvolvimento das relações positivas e valores relacionados à aprendizagem empreendedora (Quadro 25). Novas metodologias e práticas didático-pedagógicas também são adotadas e desenvolvidas para a educação empreendedora, privilegiando técnicas pedagógicas vivenciais, interativas, cooperativas e dinâmicas. Por meio de projetos, atividades e tarefas práticas, a aprendizagem se desenvolve baseada em resolução de problemas e desafios, e tanto os acertos e conquistas quanto os erros e fracassos se constituem como fontes de aprendizado (Quadro 29). A aprendizagem passa a ser assim centrada no aluno e os conteúdos e recursos didáticos não são mais padronizados e repetidos de turma a turma, mas sim escolhidos e adaptados para as necessidades e objetivos de cada grupo, partindo sempre do indivíduo aluno. Enquanto responsável pelo próprio aprendizado e desenvolvimento, o aluno é motivado pela própria ambição, desejos e anseios que dizem respeito à sua pessoa e ao seu contexto (Quadro 34).

Em relação ao **quarto objetivo específico** (apurar a contribuição das iniciativas de educação empreendedora para estimular o empreender como uma forma de ser, saber e fazer em alunos e professores), realizou-se a triangulação dos dados das abordagens qualitativa e quantitativa, cruzando-se as expectativas dos alunos em relação à educação empreendedora, identificadas a partir dos relatos da pesquisa informal, com a visão dos professores em relação à formação empreendedora e seu papel como docentes, provenientes da análise de conteúdo das entrevistas, associadas às características comportamentais e mentalidade empreendedoras dos docentes analisadas por meio dos questionários (Figura 33). Pode-se inferir, a partir desses resultados, que existe uma relação direta entre a visão que os professores têm da educação empreendedora e seu papel no processo com suas características comportamentais e dimensões da mentalidade empreendedora. O conhecimento prático e aplicado de mercado, a atitude de buscar ser um exemplo vivo daquilo que ensina, a relação dialética de crescimento junto com os alunos, a busca de reinvenção e renovação constante, a vocação para a docência e o conhecimento de si estão todos relacionados com as características comportamentais empreendedoras e as dimensões da mentalidade empreendedora mensuradas. As características que ainda são baixas entre os docentes investigados (persistência, correr riscos calculados, e persuasão e rede de contatos) podem ser aumentadas se esses aspectos reconhecidos pelos próprios docentes forem intensificados. Do mesmo modo, as expectativas dos alunos em relação à formação docente convergem com os dados levantados dos

professores. O endereçamento da carreira profissional, a realização progressiva como pessoa e como profissional, um maior conhecimento de si mesmo, o desenvolvimento da liderança, a qualificação e diferenciação no mercado de trabalho e a possibilidade de empreender o próprio negócio são resultados que podem ser alcançados por meio da educação empreendedora se os docentes envolvidos com ela assumirem o seu papel no processo, desenvolvendo progressivamente também eles o comportamento e a mentalidade empreendedoras.

Foram também cruzadas as considerações relacionadas aos resultados esperados pelos professores com os resultados relatados pelos alunos, provenientes da abordagem qualitativa, com as médias das características comportamentais empreendedoras e das dimensões da mentalidade empreendedora dos alunos, provenientes da abordagem quantitativa (Figura 34). A partir desses resultados, pode-se inferir que existe uma associação direta entre os resultados buscados pelos professores e aqueles alcançados pelos alunos. Se a educação empreendedora for continuada, e intensificada, ao longo da graduação, pode-se supor que as dimensões trabalhadas e buscadas pelos professores (responsabilidade, capacidade de realização, autonomia, protagonismo, maior visão de mundo e de si mesmo, paixão e vontade, descoberta do próprio potencial, confiança em si mesmo, e evolução profissional) levarão ao desenvolvimento das características comportamentais e mentalidade empreendedora dos alunos, mensuradas pelos instrumentos quantitativos e, em sua maior parte, ainda com intensidades médias. Além disso, aspectos da mentalidade identificados nos alunos (como responsabilidade, autonomia, maior visão de si mesmo e do mundo, vontade e determinação, confiança em si mesmo etc.) e aspectos do comportamento (como capacidade de realização, capacidade de resolver problemas, habilidades de comunicação e relacionamento, liderança, capacidade de aplicar o conhecimento etc.) podem se desenvolver reciprocamente durante a educação empreendedora.

Em relação à análise de conteúdo realizada a partir das entrevistas com os docentes, as duas últimas categorias não a priori (“Empreender como forma de ser, saber e fazer” e “Resultados da educação empreendedora”) relacionam-se também ao quarto objetivo específico da pesquisa. Empreender torna-se uma forma de ser, de saber e de fazer, com características de mentalidade (modo de pensar) e de comportamento (modo de agir) sendo desenvolvidas tanto nos alunos quanto nos professores, enquanto indivíduos empreendedores (modo de ser). Para que se atinjam esses resultados, é importante que o potencial natural de cada indivíduo seja reconhecido e continuamente reforçado. Ampliando a visão de mundo e de si mesmo, o aluno pode assumir uma postura de protagonista responsável diante das

situações com que se depara, sendo vetor de transformação e evolução do seu contexto (Quadro 37). Desse modo, a educação empreendedora desenvolve a mentalidade e características comportamentais empreendedoras tanto nos alunos quanto nos professores, ao longo de todo o processo, por meio de um crescimento mútuo, contínuo e compartilhado. Como uma formação que desenvolve as dimensões do ser, saber e fazer empreendedor, tem como resultado o desenvolvimento e a realização tanto pessoal quanto profissional dos envolvidos, no sentido de que várias instâncias e características do indivíduo empreendedor são estimuladas e evoluídas. Esse desenvolvimento complementar e progressivo leva à formação do autoconceito e da identidade do empreendedor. E a descoberta do próprio potencial, como buscam os docentes, ou o conhecimento de si, como relatam os alunos, é um dos fundamentos a partir do qual se pode desenvolver de modo autêntico o indivíduo empreendedor (Quadro 41).

A partir dessas constatações, pode-se inferir que uma educação empreendedora que contemple todas essas dimensões pode desenvolver, de modo concreto, o “saber conhecer”, o “saber aprender”, o “aprender a aprender”, o “saber fazer”, o “saber passar a ação”, o “saber conviver”, descrito por vários autores referenciados ao longo desta pesquisa. Baseado no “saber ser”, o indivíduo pode chegar ao “saber tornar-se”, por meio de uma educação empreendedora que possibilite de modo concreto a evolução do “ser empreendedor”.

### **Contribuições, limitações do estudo e sugestões para trabalhos futuros.**

A educação empreendedora percorreu um longo caminho nos últimos anos e se disseminou em práticas pedagógicas, disciplinas e programas de formação, porém, como visto ao longo deste estudo, as pesquisas sobre a temática ainda necessitam de mais investigações teóricas e empíricas. Nas últimas décadas, os estudos sobre “empreendedorismo” avançaram bastante em termos de visibilidade e importância, porém o tema da “educação empreendedora” ainda carece de uma discussão mais embasada e sólida, que auxilie no seu amadurecimento e norteamento, e estimule a sua disseminação de forma mais ampla e eficaz. Há uma necessidade de se analisar melhor o que é a educação empreendedora, buscando compreensões em relação a questionamentos como: Como os empreendedores aprendem? Como a capacidade empreendedora se desenvolve? O que ensinar? De que forma? Como potencializar e facilitar essas aprendizagens? Quais técnicas e estratégias pedagógicas são as mais adequadas para o contexto brasileiro? Como adotá-las com eficiência nas instituições de ensino superior? Esta pesquisa buscou contribuir na compreensão destas questões, visto que

respostas a tais questionamentos e uma maior compreensão sobre esse processo permitirão indicar como formatar instrumentos, práticas didático-pedagógicas e atividades condutoras à educação de indivíduos empreendedores.

Em relação à mentalidade e comportamento empreendedores, pode-se constatar, com base nos vários estudos reunidos e confrontados nesta pesquisa, que empreender é um processo essencialmente humano. Uma maior compreensão dessa natureza empreendedora tem sido investigada cientificamente e o desenvolvimento do espírito empreendedor tem sido colocado como prioritário nas agendas e debates políticos, econômicos e acadêmicos de diversos países, tendo em vista a influência positiva que a atividade empreendedora exerce no desenvolvimento social e econômico de uma nação. Nessa direção e com este objetivo, para uma maior compreensão das ações e do comportamento dos indivíduos empreendedores, um dos elementos-chave que ainda precisa ser melhor compreendido são os processos que estão na base do seu pensamento, os processos a partir dos quais a ação empreendedora é inicialmente concebida e, em seguida, realizada. Esta pesquisa se propôs a unir esforços nesse sentido, a fim de contribuir para um maior entendimento da mentalidade empreendedora. A compreensão da natureza empreendedora e de como pensa e age o indivíduo empreendedor pode nortear as ações a serem realizadas com o propósito de criar sujeitos, organizações e ambientes empreendedores, que gerem desenvolvimento humano, crescimento econômico e avanço social.

No que se refere às limitações deste estudo, pode-se constatar que, na coleta informal, as informações sobre como efetivamente os docentes desenvolvem as atividades em aula, consideradas pelos alunos como diferentes e inovadoras, ficaram pouco detalhadas. Sugere-se realizar futuras pesquisas em que seja possível verificar junto aos alunos, de forma mais detalhada, o que os professores fazem e como realizam essas atividades de educação empreendedora, a fim de que se possa propor de modo mais estruturado práticas didático-pedagógicas funcionais à formação empreendedora.

Em relação à abordagem quantitativa, este estudo também se limitou aos instrumentos de coleta desenvolvidos por McClelland para avaliar as características do comportamento empreendedor e por Menciarelli para verificar as dimensões da mentalidade empreendedora em um corte transversal. Estudos futuros podem contemplar novos instrumentos para aferir o modo de pensar e de agir dos indivíduos empreendedores, ou ainda utilizar os mesmos instrumentos de coleta adotados nesta pesquisa, porém em um estudo longitudinal, a fim de se verificar se existem mudanças e evolução no desenvolvimento da mentalidade e comportamento empreendedores.



Os dados desta pesquisa limitaram-se também à cultura brasileira, por meio da análise de docentes e discentes de uma instituição privada de ensino superior. Há de se ter cautela, portanto, em relação à generalização dos resultados. Sugere-se, para ampliar esta abrangência e permitir verificações e confrontos, que os procedimentos metodológicos adotados neste estudo sejam replicados em outras instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas. Estudos comparados de iniciativas de educação empreendedora e desenvolvimento da mentalidade e comportamento empreendedores podem trazer benefícios para a gestão, ensino, pesquisa e extensão de instituições tanto públicas quanto privadas. Além disso, estudos sobre o tema abordado nesta pesquisa realizados em outros países podem contribuir para um maior entendimento sobre as especificidades da formação empreendedora no Brasil, bem como permitir uma troca de entendimentos e boas práticas entre instituições de diferentes países.

Demonstra-se assim promissora a busca de maneiras de aperfeiçoamento da educação empreendedora de qualidade no ensino superior. O interesse pela educação empreendedora cresceu significativamente na última década e pesquisas sobre o tema têm gerado novas formas de se pensar sobre o indivíduo empreendedor e meios de desenvolvê-lo, sendo as universidades apontadas como um ambiente propício para a criação e disseminação de uma cultura empreendedora de modo integrado, interdisciplinar e transversal. Diante desses desafios, como visto nesta pesquisa, as investigações científicas na área da administração e da educação, e as universidades que buscam formar empreendedores, passaram do antigo questionamento – “é possível ensinar empreendedorismo?” – para pesquisas sobre “o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar?”. Nessa nova frente, há ainda grande espaço de entendimento e contribuição por meio de estudos teóricos e empíricos, não apenas para o desenvolvimento do conhecimento científico, mas também por sua grande aplicabilidade prática no contexto econômico e social.



## 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAKER, D. A.; KUMAR, V.; DAY, G. S. **Pesquisa de marketing**. São Paulo: Atlas, 2001.

ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001.

AMARATUNGA, D.; BALDRY, D.; SARSHAR, M.; NEWTON, R. Quantitative and qualitative research in the built environment: application of “mixed” research approach. **Work Study**, v. 51 n.1, 2002.

ANDREASSI, T.; FERNANDES, R. J. R. O uso de competições de planos de negócios como ferramentas de ensino de empreendedorismo. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

AZEVEDO, E. L. **O método ontopsicológico na clínica psicológica contemporânea**. Tese (Doutorado em Psicologia: Psicologia Clínica) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

BAILLAUQUÈS, S. Trabalho das representações na formação dos professores. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 37-54.

BALCONI, S. B. **A influência das atividades de educação empreendedora sobre as características empreendedoras dos alunos de graduação da UFSM**. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Públicas). Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, 2016.

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action**: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

BANDURA A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. **Educ. Psychol.**, v. 28, p.117-148, 1993.

BANDURA, A. Social Cognitive Theory: An agentic perspective. **Annual Review Psychology**, v. 52, p.1-26, 2001.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edição 70, 2011.

BARINI FILHO, U. **Transmissão da competência empreendedora**: um estudo de casos múltiplos. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, 2008. São Paulo, 2008. 157 p.

BAZZO, P. S. **O impacto da consultoria ontopsicológica no desempenho organizacional**, 2011. 110 f. Dissertação. (Mestrado em Administração) - Centro de Ciências Sociais e Humanas. Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

BAZZO, P. S.; RIBAS, F. T.; PEREIRA, B. A. D. Consulting as transforming practice: an analysis of the application of the ontopsychological model on Brazilian companies. **Revista Brasileira de Gestão e Inovação** – Brazilian Journal of Management & Innovation, v.1, n.3, Maio/Agosto 2014, p. 48-62.

BECKER, A. R. Educação Empreendedora: a formação de futuros líderes. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

BÉLAIR, L. A formação para a complexidade do ofício de professor. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 55-64.

BELK, R.; FISCHER, E.; KOZINETS, R. V. **Qualitative consumer and Marketing research**, London: Sage, 2013.

BUIJS, J. A. Teaching: profession or vocation. **Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice**, v. 8, n. 3, Mar 2005, pp. 326-345.

CALVERT, P. **It's a mystery**: mystery shopping in New Zealand's public libraries. **Library Review**, v. 54, n. 1, 2005.

CAMPOS, C. B.; PORTO, J. B. Escala de valores pessoais: validação da versão reduzida em amostra de trabalhadores brasileiros. **Revista Psico**, v. 41, n. 2, pp. 208-213, abr./jun. 2010.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Revista Texto Contexto Enfermagem**, v. 15, n.4, p. 679-84, Out-Dez, 2006.

CARRARA, C. Entrepreneur's *forma mentis* as a factor of economic success. In: DMITRIEVA, V. (Org.). **The man in dialogue with the surrounding world**: an ontopsychological approach. São Petersburgo: Imprensa Universitária, 2014.

CARSrud, A. L., BRÄNNBACK, M. **Understanding the Entrepreneurial Mind** - Opening the Black Box. New York: Springer. 2009.

CASTANHO, M. E. A criatividade na sala de aula universitária. In: VEIGA, I. P.; CASTANHO, M. E. (Org.). **Pedagogia universitária**: a aula em foco. Campinas: Papyrus, 2000.

CHARLIER, É. Formar professores profissionais para uma formação contínua articulada à prática. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 85-102.

CHIKOTA, H.; MIRANDA, C.; WAZLAWICK, P. Adolescence and Identity: how avoidin dysfunctional behaviours. p. 487. In: **International Journal of Psychology**. 31st. Internationa Congress of Psychology. Yokohama: International Union of Psychological Science, 2016.

COAN, M. **Educação para o empreendedorismo: implicações epistemológicas, políticas e práticas.** [Tese – Doutorado em Administração] Universidade Federal de Santa Catarina – Programa de Pós-graduação em Educação. Florianópolis, SC, 2011. 540 p.

COPE, J. Entrepreneurial learning from failure: An interpretative phenomenological analysis. **Journal of Business Venturing**. [S.l.], v. 26, p. 604-623, 2011.

COUTINHO, C. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática.** Coimbra: Edições Almedina, 2011.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa.** Tradução de Sandra Mallmann da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

D'AMBRÓSIO, U. Os novos paradigmas e seus reflexos na destruição de certos mitos hoje prevalentes na educação. **Educação Brasileira**, v. 17, n. 34, jan./jun. 1995.

DE SORDI, M. R. L. Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudanças: a inovação ao alcance do educador comprometido. In: VEIGA, I. P.; CASTANHO, M. E. (Org.). **Pedagogia universitária: a aula em foco.** Campinas: Papirus, 2000.

DHEER, R. J. S.; LENARTOWICZ, T. Multiculturalism and Entrepreneurial Intentions: Understanding the Mediating Role of Cognitions. **Entrepreneurship Theory and Practice**, DOI: 10.1111/etap.12260, pp. 1-41, 2016.

DENZIN, N. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods.** 2. ed. Nova York: Mc Graw-Hill, 1978.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

DE TONI, D. **Administração da imagem de produtos: desenvolvendo um instrumento para a configuração da imagem de produto.** 2005. 268 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração, Porto Alegre, 2005.

DE TONI, D.; MILAN G. S. A relação entre os modelos mentais dos empreendedores e o desempenho organizacional: um estudo exploratório em duas empresas do setor metal-mecânico. **READ - Revista Eletrônica de Administração**, v. 14, n. 3, p. 1-28, set/dez 2008.

DE TONI, D.; MIORANZA, G.; LARENTIZ, F.; MILAN, G. S. Modelos mentais dos empreendedores e desempenho organizacional: um estudo exploratório com empreendedores do setor metal-mecânico. **Gestão Contemporânea**, Porto Alegre, n. 15, jan./jun. 2014b.

DE TONI, D.; MIORANZA, G.; MILAN, G. S.; LARENTIS, F. As dimensões dos modelos mentais dos empreendedores e seus impactos sobre o desempenho organizacional. **READ - Revista Eletrônica de Administração**, v. 79, n. 3, p. 713-739, set/dez 2014a.

DEES, J. G. The meaning of social entrepreneurship. **Duke University: Innovation & Entrepreneurship**, 2001. Disponível em: <https://entrepreneurship.duke.edu/news-item/the-meaning-of-social-entrepreneurship>. Acessado em 01/04/2016.

DEGEN, R. J. Curso de empreendedorismo para promover o desenvolvimento sustentável e a redução da pobreza. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

DEGEN, R. J. **Empreender como opção de carreira**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

DIAS, D. T. A. **Impactos dos modelos mentais no desempenho organizacional**: um estudo no setor metalmeccânico de Caxias do Sul. 168f. Dissertação de Mestrado – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-graduação em Administração, 2015.

DIAS, D. T. A., NESPOLO, D., DE TONI, D., LARENTIS, F., MILAN, G. S. A Relação entre os modelos mentais dos empreendedores e o desempenho organizacional: um estudo exploratório. **Connexio – Revista Científica da Escola de Gestão e Negócios**, ano 4, edição especial, p. 127-144, 2014.

DOLABELA, F. **Pedagogia Empreendedora (entrevista)**. Revista de Negócios, Blumenau, v. 9, n. 2, p. 127-130, abril/junho 2004.

DOLABELA, F. **Empreendedorismo, uma forma de ser**: saiba o que são empreendedores individuais e coletivos. Brasília: Agência de Educação para o Desenvolvimento, 2003a.

DOLABELA, F. **Oficina do empreendedor**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

DOLABELA, F. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora da Cultura, 2003b.

DOLABELA, F.; FILION, L. J. Fazendo revolução no Brasil : a introdução da pedagogia empreendedora nos estágios iniciais da educação. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v.3, n.2, p. 134-181, 2013.

DUTRA, J. Gestão de pessoas com base em competências. In: DUTRA, J. (Org.). **Gestão por competências**. São Paulo: Gente, 2001.

FAINGOLD, N. De estágio a especialista: construir as competências profissionais. In: PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FARIA JÚNIOR, M. **Pesquisa de mercado**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2013.

FILION, L. J. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. **RAE Light**, v. 7, n. 3, pp. 2-7, Jul./Set. 2000

FILION, L. J. Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 5-26, abril/junho 1999a.

FILION, L. J. Entendendo os Intraempreendedores como Visionistas. **Revista de Negócios**, v. 9, n. 2, p. 65-80, 2004.

FILION, L. J. LIMA, E. As representações empreendedoras: importantes temas para avançar em seus estudos. **Revista de Negócios**, Blumenau, v15, n.2, p.32 - 52, Abril/Junho 2010.

FILION, L. J. LIMA, E. As representações empreendedoras: um tema essencial, mas ainda negligenciado. **Revista de Negócios**, Blumenau, v. 14, n. 2 p. 89-107, abril/junho 2009.

FILION, L. J. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empreendedora: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, v.31, n.3, Jul-Set., pp. 63-72, 1991.

FILION, L. J. O planejamento do seu sistema de aprendizagem empresarial: identifique uma visão e avalie o seu sistema de relações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 63-71, julho/setembro1999b.

FILION, L. J., BOURION, C. (Eds.). **Les représentations entrepreneuriales** – Revue Internationale de Psychosociologie. Paris: Éditions ESKA. 2008, p.13-43.

FILION, L. J.; DOLABELA, F. The making of a revolution in Brazil: the introduction of entrepreneurial pedagogy in the early stages of education. In: FAYOLLE, A. (Ed.) **Handbook of Research in Entrepreneurship Education**, Volume 2, Cheltenham, UK/ Northampton, MA, USA, Edward Elgar: p. 13-39. 2007.

FISCHER, E.; CASTILHOS, R. B.; FONSECA, M. J. Entrevista Qualitativa na Pesquisa de Marketing e do Consumidor: Abordagens Paradigmáticas e Orientações. **Revista Brasileira de Marketing – ReMark**. Edição Especial, v. 13, n. 4, set. 2014.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, H., CUNHA Jr., M. V. M., MOSCAROLA, J. Aplicação de sistema de software para auxílio na análise de conteúdo. **RAUSP**, v. 32, n. 3, Jul/Set., p. 97-109, 1997.

FRIEDLAENDER, G. M. S. **Metodologia de ensino-aprendizagem visando o comportamento empreendedor**. Tese. 2004. (*Verificar se será citado*)

GARDNER, H. **Mentes que mudam: a arte e a ciência de mudar as nossas ideias e a dos outros**. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2005.

GARTNER, W. B. "Who is an entrepreneur?" is the wrong question. **American Journal of Small Business**, v. 12, n. 4, p. 11-32, 1988.

GIMENEZ, F. A. P. et. al. **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

GIORDANI, E. M. ; MENDES, A. M. M. Pedagogia ontopsicológica na orientação do estágio dos anos iniciais do ensino fundamental. **Nuances: estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 20, n. 21, p. 43-62, set./dez. 2011

GIORDANI, E. M. Pedagogia Ontopsicológica e o processo ensino-aprendizagem. In: MEIRELLES M., RAIZER, L.; PEREIRA, L. H. (Orgs.). **O ensino de Sociologia no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: EVANGRAF/LAVIECS, 2013, v. 1, p. 245-262.

GUARANY, L. R.. Universidade empreendedora: conceito em evolução, universidade em transformação. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

GUERRA, M. J.; GRAZZIOTIN, Z. J. Educação empreendedora nas universidades brasileiras. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

HAAS, C. M. O exercício possível da docência interdisciplinar nas instituições privadas de ensino superior. **Revista UNICSUL**, v. 3, n. 4, p. 164-171, ago. 1998.

HAIR JR., J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMOUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em Administração**. São Paulo: Artmed, 2005.

HASHIMOTO, M. **Centros de empreendedorismo no Brasil**. São Paulo: Sebrae-SP, 2013.

HENRIQUE, D. C.; CUNHA, S. K. Práticas didático-pedagógicas no ensino de empreendedorismo em cursos de graduação e pós-graduação nacionais e internacionais. **RAM – Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 5, p. 112-136, 2008.

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



HUDSON, S. Distribution channels in travel: using mystery shoppers to understand the influence of travel agency recommendations. **Journal of Travel Research**, v. 40, n. 2., 2001.

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. São Paulo: EPU-EDUSP, 1980.

KINCHELOE, J. L. **A formação do professor como compromisso político**: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

KRAKAUER, P. V. C.; SANTOS, S. A.; ALMEIDA, M. I. R. Teoria da aprendizagem experiencial no ensino do empreendedorismo: um estudo exploratório. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v. 6, n. 1, p. 101-127, Jan/Abr. 2017.

KRÜGER, C. ; PINHEIRO, J. P. ; MINELLO, I. F. As características comportamentais empreendedoras de David McClelland. **Revista Caribeña de las Ciencias Sociales** , v. 1, p. 1, 2017.

KULLOK, Maisa. G. B. Um novo paradigma na formação de professores para o próximo milênio. **Revista UNICSUL**, v. 3, n. 4, p. 6-24, ago. 1998.

LANERO, A.; VÁZQUEZ, J. L.; GUTIÉRREZ, P.; GARCÍA, M. P. The impact of entrepreneurship education in European universities: an intention-based approach analyzed in the Spanish area. **International Review on Public and Non-Profit Marketing**, v. 8, n. 2, p. 111-130., 2011.

LAUTENSCHLÄGER, A.; HAASE, H. The myth of entrepreneurship education: seven arguments against teaching business creation at universities. **Journal of Entrepreneurship**

LAVIERI, C. Educação...empreendedora? In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora**: conceitos, modelos e práticas. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

LEIVA, J. C.; MONGE, R.; ALEGRE, J. The Influence of Entrepreneurial Learning in New Firms' Performance: A Study in Costa Rica. **Innovar**, v .24, N. Especial, pp.129-140, 2014.

LIMA, E., NASSIF, V. M. J., LOPES, R. M. A., SILVA, D. **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. São Paulo: Grupo APOE. 2014b.

LIMA, E.; HASHIMOTO, M.; MELHADO, J.; ROCHA, R. Brasil: em busca de uma educação superior em empreendedorismo de qualidade. In: In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014a.

LIMA, E.; LOPES, R. M. A.; NASSIF, V. M. J.; SILVA, D. Oportunities to improve entrepreneurship education: contributions considering Brazilian Challenges. **Journal of Small Business Management**, v.53, n. 4, p. 1033–105, 2015a

LIMA, E.; LOPES, R. M. A.; NASSIF, V. M. J.; SILVA, D. Ser seu Próprio Patrão? Aperfeiçoando-se a educação superior em empreendedorismo. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, art. 1, pp. 419-439, Jul./Ago. 2015b

LIMA, L. G.; NASSIF, V. M. J. Similitudes entre teoria social cognitiva, capital psicológico e comportamento empreendedor: uma reflexão teórica. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 18, jan./dez. 2017.

LOPES, R. M. A. Referenciais para a educação empreendedora. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

LOPES, R. M. A.; TEIXEIRA, M. A. A. Educação empreendedora no ensino fundamental. In: LOPES, R. M. A. (Org.). **Educação empreendedora: conceitos, modelos e práticas**. Rio de Janeiro: Elsevier: São Paulo: SEBRAE, 2010.

LOPES, L. F. D. **Métodos quantitativos**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2016.

LORENTZ, M. H. N. **O comportamento empreendedor de diretores da UFSM e sua percepção quanto à universidade empreendedora**. 2015. 155 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Administração. 2015.

MADEIRA, A. B.; LOPES, M.; GIAMPAOLI, V.; SILVEIRA, J. A. G. Análise proposicional quantitativa aplicada à pesquisa em administração. **RAE Publicações**. São Paulo, v. 51 n. 4, 2011.

MALACARNE, R.; BRUSTEIN, J.; BRITO, M. D. Formação de técnicos agropecuários empreendedores: o caso do IFES e sua participação na OBAP. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

MARASSI, B. R.; VOGT, M.; BIAVATTI, V. T. A experiência em empresa júnior na formação acadêmica e as características empreendedoras na carreira profissional. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

MARINHO, E. S. **Processo de incubação, características empreendedoras e aprendizagem empreendedora: uma perspectiva interativa**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Administração. 2016. 161 p.

MARRA, B. M.; ALBRETCH, L. P.; SOUZA, L. F. Criando soluções tecnológicas. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

MASETTO, Marcos. T. **Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária**: temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas: Papyrus, 2001.

MATIAS, M. A. ; MARTINS, G. A. . Educação empreendedora em contabilidade. **RBC: Revista Brasileira de Contabilidade**, v. 41, p. 41-53, 2012.

MATIAS, M. A. **Relação entre características empreendedoras e múltiplas inteligências**: um estudo com contadores de Minas Gerais. 2010. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade) - Universidade de São Paulo.

MATTHIENSEN, A. Uso do Coeficiente Alfa de Cronbach em Avaliações por Questionários. **EMBRAPA**, Boa Vista, RR, 2011.

MAXWELL, J. A. **Qualitative Research Design**: an interactive approach. Thousand Oaks: Sage, 1996.

MENCARELLI, C. Test “Forma mentis”. In: DMITRIEVA, V. (Org.). **The man in dialogue with the surrounding world**: an ontopsychological approach. São Petersburgo: Imprensa Universitária, 2014.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MCCLELLAND, D. C. **A sociedade competitiva**: realização e progresso social. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 1972.

MCCLELLAND, D. C. Managing motivation to expand human freedom. **American Psychologist**, Washington, v. 33, n. 1. p. 201-210, Mar 1978.

MCCLELLAND, D. C. Characteristics of Successful Entrepreneurs. **The Journal or Creative Behavior**, v. 21, n. 3. p. 219-233, 1987.

MENDES, A. M. **Método para a gestão do conhecimento em Iniciação Científica segundo os pressupostos da Ontopsicologia**, 2009. 173f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MENDES, M. T. T. **Educação Empreendedora**: uma visão holística do empreendedorismo na educação. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia. Lisboa, 2011. 288 p.

MANSFIELD, R., S., MCCLELLAND, D. C., SPENCER, L. M., SANTIAGO, J. **The**

**identification and Assessment of competencies and other personal characteristics of entrepreneurs in Developing Countries.** Boston: McBer&Company, 1987.

MENEGHETTI, A. **A psicologia do líder.** 5. ed. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2013.

MENEGHETTI, A. **Do humanismo histórico ao humanismo perene.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014.

MILAN, G., DE TONI, D., DORION, E., SCHULER, M. A influência dos modelos mentais dos empreendedores no desempenho de suas organizações. **Gestão.Org Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 8, n. 3, p. 355 -381, Set/Dez 2010.

MINELLO, I. F. **Resiliência e insucesso empresarial:** Um estudo exploratório sobre o comportamento resiliente e os estilos de enfrentamento do empreendedor em situações de insucesso empresarial, especificamente em casos de descontinuidade do negócio. 2010. 322 f. Tese (Doutorado em Administração)- Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MINELLO, I. F. **Resiliência e insucesso empresarial:** o comportamento do empreendedor. Curitiba: Appris, 2014, 288 p.

MINELLO, I.; BÜRGER, R. E.; KRÜGER, C. Características comportamentais empreendedoras: um estudo com acadêmicos de administração de uma universidade brasileira. **Rev. Adm. UFSM**, v. 10, Edição Especial, p. 72-91, Ago 2017.

MINTZBERG, H. **MBA, não, obrigado!** Porto Alegre: Bookman, 2006.

MIORANZA, G. **Modelos mentais dos empreendedores e sua relação como o desempenho organizacional:** um estudo no setor metal mecânico de Caxias do Sul. 2012. 123 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração. Caxias do Sul, 2012.

MIRANDA, C. S. **O processo criativo de uma agência publicitária a partir dos princípios da Ontopsicologia e da OntoArte.** 2012. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie. Curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, São Paulo, 2012.

MONTENEGRO, A. C. V. **A formação de líderes segundo a Ontopsicologia.** 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

MORAES, A. S. F. A universidade brasileira no final do século XX e o mercado de trabalho. **Educação Brasileira**, v. 19, n. 38, p. 73-91, jan./jul. 1997.

MORSE, J. M. Approaches to qualitative quantitative methodological triangulation. **Nursing Research**, v. 40, n. 1, p. 120-132, 1991.

MSI - MANAGEMENT SYSTEMS INTERNATIONAL. **Final Report: entrepreneurship training and the strengthening of entrepreneuria performance.** 1990.

NASSIF, V.; AMARAL, D., PINTO, C.; SOARES, M.; PANDO, R. A. **Revista ANGRAD**, v. 10, n. 2, Abril/Maio/Junho 2009.

NASSIF, V. M. J; HANASHIRO, D. M. M.; TORRES, R. R. Fatores que influenciam na percepção das competências para o exercício da docência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010.

NISKIER, A. **LDB: a nova lei de educação.** Rio de Janeiro: Consultor, 1998.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor.** Lisboa: Porto Editora, 1999, p. 13-34.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, D. P. R. **Sistema, organizações e métodos: uma abordagem gerencial.** 13. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, J.; BARBOSA, M. L. Processo de seleção de pré-incubação: sob a batuta da subjetividade. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo.** Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

ORLANDI, E. P. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos.** 3. ed. São Paulo: Pontes, 2008.

PACHECO, W.; PEREIRA, V. L. D. V.; PEREIRA FILHO, H. V. **Pesquisa Científica sem Tropeços: Abordagem Sistêmica.** São Paulo: Atlas, 2007.

PARDO, T. A. S.; NUNES, M. G. V. **Segmentação Textual Automática: Uma Revisão Bibliográfica.** Universidade de São Paulo - USP Universidade Federal de São Carlos - UFSCar Universidade Estadual Paulista – UNESP, 2003.

PAQUAY, L. et al. **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PATTON, M. Q. **Qualitative Research and Evaluation Methods.** Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2002.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PETRY, A. (Org.). **Identidade Jovem: a formação humanista de jovens como garantia de sustentabilidade, identidade e protagonismo civil.** Recanto Maestro: Associação Brasileira de Ontopsicologia, 2011.

PETRY, A. *Universitas: o poder do conhecimento*. **Performance Líder**, ano IX, n.19, p. 78-89, 2017.

POLITIS, D. The process of entrepreneurial learning: a conceptual framework. **Entrepreneurship Theory and Practice**, p. 399-424, 2005.

KRÜGER, C. **Educação empreendedora: características e atitudes em discentes e docentes**. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Santa Maria, 2017.

KRÜGER, C.; PINHEIRO, J. P. ; MINELLO, I. F. . As características comportamentais empreendedoras de David McClelland. **Revista Caribeña de las Ciencias Sociales**, v. 1, p. 1, 2017.

RABELO, A. O. "Eu gosto de ser professor e gosto de crianças" - A escolha profissional dos homens pela docência na escola primária. **Rev. Lusófona de Educação** [online], n.15, 2010, pp.163-173.

RAMOS, J. L. G. **Aprendizagem empreendedora diante do insucesso empresarial: uma perspectiva de empreendedores brasileiros e uruguaios que vivenciaram o fracasso empresarial**. 195 p. Dissertação de Mestrado. PPGA – UFSM 2015.

RAMOS, M. P. Métodos Quantitativos e Pesquisa em Ciências Sociais: Lógica e Utilidade do Uso da Quantificação nas Explicações dos Fenômenos Sociais. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 18, n. 1, p. 55-65, 2013.

RIBAS, R. **O saber empreendedor: diretrizes curriculares para elaboração de programas para formação de empreendedores com base na Escola Progressiva de John Dewey – reflexão e proposta**. São Paulo / Raul Ribas – 2011. 172 f. Tese para obtenção de título de Doutor na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). 2011.

RICHARDSON, R. J.; **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas, 2011.

ROCHA, E. L. C. **A influência da participação em atividades educacionais de formação em empreendedorismo no perfil empreendedor de estudantes de administração de empresa**. Dissertação de Mestrado em Administração – Centro de Estudos Sociais Aplicados. Universidade Estadual do Ceará. 97 p. 2012.

ROCHA, E. L. C., FREITAS, A. A. F. Avaliação do Ensino de Empreendedorismo entre Estudantes Universitários por meio do Perfil Empreendedor. **RAC**, Rio de Janeiro, v.18, n. 4, art. 5, pp. 465-486, Jul. /Ago. 2014.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M. S. **Método para investigação do comportamento empreendedor**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2004.

SANTOS, R. P. **O princípio da dignidade da pessoa humana como regulador da economia no espaço transnacional**: uma proposta de economia humanista. 2015. 568f. Tese (Doutorado em Ciência Jurídica) - Centro de Educação de Ciências Sociais e Jurídicas, Programa de Pós-Graduação em Ciência Jurídica, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí. 2015.

SCHAEFER, R. **O líder em Exame**: o enquadramento da liderança na mídia de negócios (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-graduação em Comunicação - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2014.

SCHAEFER, R.; MINELLO, I. F. ; POZOBON, R. O. ; COSTA, V. M. F. Novos contextos demandam novos líderes: uma revisão histórica das pesquisas sobre liderança. **Business Management Review (BMR)**, v. 4, p. 332-343, 2015.

SCHUTEL, S. **Ontopsicologia e formação de pessoas na gestão sustentável do Centro Internacional de Arte e Cultura Humanista Recanto Maestro/RS**. 2010. 131f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2010.

SCOZ, B. J. A psicopedagogia na visão multidisciplinar e transdisciplinar. **Revista Psicopedagogia**, UNICAMP, v. 15, n. 39, p. 22-27, 1996.

SEBRAE. **Empretec**: manual do participante. Brasília: Sebrae: 2011.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 16. ed. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2005.

SHOR, I.; FREIRE, P. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, J. F.; PENA, R. P. M. O “be-á-bá” do ensino do empreendedorismo: uma revisão da literatura sobre os métodos e práticas da educação empreendedora. **Revista de Empreendedorismo e Gestão de Pequenas Empresas**, v.6, n. 2, p. 372-401, Mai/Ago. 2017.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOUZA, A. M. R., SILVA, A. S. L.; RABELO NETO, A.; SOUZA, J. L. R. Rompendo a fronteira do empreendedorismo: uma experiência de educação e sustentabilidade socioambiental no Estado do Ceará. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

SPANHOL, C. I. D. A. **Significados e sentidos da formação continuada, segundo o método ontopsicológico**: um estudo com professores do ensino superior. 2013. 225 p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidad del Mar, Chile, Viña del Mar, 2013.

TELLES, R. A efetividade da matriz de amarração de Mazzon nas pesquisas em Administração. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 36, n. 4, p. 64-72, out/dez, 2001.

THURLER, M. G. O desenvolvimento profissional dos professores: novos paradigmas, novas práticas. In: PERRENOUD, P.; THURLER, M. G. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TRAMONTIN, R. Ensino superior: uma agenda para repensar seu desenvolvimento. **Educação Brasileira**, v. 18, n. 36, p. 35-62, jan./jul. 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2008.

TSCHÁ, E. R.; CRUZ NETO, G.G. Empreendendo colaborativamente ideias, sonhos, vidas, e carreiras: o caso das células empreendedoras. In: BECKER, A. R. Educação Empreendedora: a formação de futuros líderes. In: GIMENEZ, F. A. P. et. al. (org.) **Educação para o empreendedorismo**. Curitiba: Agência de Inovação da UFPR, 2014.

ULRICH, T. A.; COLE, G. S. Toward more effective training of future entrepreneurs. **Journal of Small Business Management**, v. 25, n. 4, p. 32-39, 1987.

UNCTAD Secretariat (2011). “**Entrepreneurship Education, Innovation and Capacity-Building in Developing Countries**,” United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Geneva. [http://unctad.org/en/docs/ciimem1d9\\_en.pdf](http://unctad.org/en/docs/ciimem1d9_en.pdf). Accessed on June 10, 2012.

UNCTAD Secretariat (2015). “**Division on Investment and Enterprise: Results and Impact – Report 2015**,” United Nations Conference on Trade and Development (UNCTAD), Geneva. [http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/diae2015d1\\_en.pdf](http://unctad.org/en/PublicationsLibrary/diae2015d1_en.pdf). Acessado em: 01 de junho de 2016.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor de terceiro grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

VERGARA, S. C. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 5. ed. Atlas, 2012.

VILAS BOAS, E. P. **O comportamento do empreendedor e suas influências no processo de criação e no desempenho da empresa**. São Paulo, 2015. 149 p. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2015.

VOLKOVA, E.; DMITRIEVA, V.; MIKHALYUK, O.; VEREITNOVA, T.; WAZLAWICK, P.; SCHAEFER, R.; SILVA, J.; SALLES, P. Sobre a socialização dos jovens modernos:



breve discussão entre conceitos da Sociologia, da Psicologia Social e Histórico-Cultural. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 33, p. 331-343, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WAGNER, M. C. **Pratique du micro-enseignement, une méthode souple de formation des enseignants**. Bruxelles: De Boeck, 1988.

WAZLAWICK, P. Pensiero filosofico della Cultura Umanistica come presupposto alla Pedagogia Ontopsicologica: risultati del percorso formativo dei giovani nell'educazione universitaria. **Saber Humano**, v. 6, n. 8, pp. 29-71, 2016.

WAZLAWICK, P.; SCHAEFER, R.; VOLKOVA, E.; DMITRIEVA, V.; VEREITINOVA, T.; MIKHALYUK, O. Para a definição do conceito de socialização positiva de jovens. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.2, p.78-100, 2017.

WETHERELL, E.; TAYLOR, E., YATES, S. J. **Discourse as data: a guide for analysis**. London: SAGE Publications, 2008.

WOOD, M. S.; WILLIAMS, D. W.; DROVER, W. Past as prologue: Entrepreneurial inaction decisions and subsequent action judgments. **Journal of Business Venturing**, v. 32, pp. 107-127, 2017.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: 2016.



## ANEXOS

<b>Anexo A – Roteiro de entrevista</b>
--

**Pesquisa sobre educação empreendedora: a mentalidade e o comportamento empreendedor em alunos de graduação.**

### **Dados complementares de suporte**

1. Gênero: ( ) masculino ( ) feminino
2. Idade: \_\_\_\_\_
3. Formação profissional: \_\_\_\_\_
4. Instituição de formação: \_\_\_\_\_
5. Grau de instrução: ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-Doutorado
6. Atua em algum Programa de Pós-Graduação: ( ) Sim ( ) Não
7. Caso afirmativo, qual? \_\_\_\_\_ Há quanto tempo? \_\_\_\_\_
8. Linha de Pesquisa que atua: \_\_\_\_\_
9. Tempo de Trabalho na Instituição: \_\_\_\_\_

### **Perguntas da pesquisa**

#### **I – Quanto à história de vida**

10. Fale sobre sua história de vida.
11. Conte sobre seu ambiente familiar e como foi sua infância.
12. Comente sobre a atividade de seus pais e os valores transmitidos por eles.
13. Comente sobre fatos e experiências marcantes de sua vida.
14. Como foi o processo de decisão sobre a área de atuação (curso de graduação e/ou pós; mudança de área; ...)

#### **II – Quanto à trajetória profissional**

15. Fale sobre sua trajetória profissional e fatos marcantes de sua experiência.
16. Quando mais jovem, o que pensava em fazer na vida?

17. Comente sobre atores/pessoas/educadores/profissionais que serviram de estímulo para sua vida profissional. (Quem foram eles; o que eles fizeram para estimular; em que fase da vida eles exerceram essa capacidade; ...)
18. Relate como aconteceu a escolha pela carreira de docente. (Escolha pela docência; influência dos pais/professores/imposição; ...)
19. O que foi mais importante no processo de decisão da carreira docente. (Qual a influência mais marcante ao torna-se professor).
20. Fale sobre seu ingresso na AMF.
21. Quais foram seus principais erros e decepções enquanto docente.

### **III – Quanto à Atividade de Ensino**

22. O que considera como prioridade no processo de ensino?
23. Comente sobre os aspectos que o levam a estruturar as atividades de aula. (Como planeja e estrutura as aulas)
24. Fale sobre suas preocupações diante desse processo.
25. Qual(ais) é (são) o(s) impacto(s) da atividade docente na sua vida?
26. Fale sobre a criação de atividades para se trabalhar junto aos alunos. O que você leva em consideração para esta criação. (Que tipo de atividades costuma realizar)
27. Quais foram seus principais erros e decepções em sala de aula.

### **IV - Quanto às características da mentalidade e comportamento empreendedores**

28. Quais seus pensamentos, percepções, sentimentos em relação ao fato de ter sido citado pelos alunos na coleta informal de dados.
29. Na sua opinião, quais são as características comportamentais mais importantes para a atividade docente?
30. O que você vê como necessário para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos.
31. O que mais lhe motiva para continuar atuando na atividade docente?
32. Relate algum fato marcante da trajetória enquanto docente, especificamente em relação a sala de aula.
33. Se você fosse resumir a atividade docente em apenas três palavras, quais seriam elas?

### Anexo B – Questionário CCE`s de McClelland

**Caro respondente:** Este questionário faz parte de uma pesquisa institucional sobre mentalidade e comportamento empreendedores dos discentes de graduação da AMF. O questionário é anônimo, sendo as respostas utilizadas somente para fins acadêmicos.

#### **Dados complementares de suporte**

1. Gênero: ( ) masculino ( ) feminino

2. Idade: \_\_\_\_\_ 3. Estado Civil: \_\_\_\_\_

4. Curso: \_\_\_\_\_ 5. Semestre: \_\_\_\_\_ 6. Trabalha ( ) sim ( ) não

7. Já cursou disciplinas de empreendedorismo ( ) sim ( ) não

8. Você, ou alguém da família exerce, ou já exerceu atividades empreendedoras ( ) sim ( ) não

Responda atentamente cada afirmação e marque a alternativa que descreva você da melhor forma (considere como você é hoje, e não como gostaria de ser):

Questionário de Características Empreendedoras McClelland	Nunca	Raras vezes	As vezes	Frequentemente	Sempre
1. Esforço-me para realizar as coisas que devem ser feitas.	1	2	3	4	5
2. Quando me deparo com um problema difícil, levo muito tempo para encontrar a solução.	1	2	3	4	5
3. Termino meu trabalho / atividade a tempo.	1	2	3	4	5
4. Aborreço-me quando as coisas não são feitas devidamente.	1	2	3	4	5
5. Prefiro situações em que posso controlar ao máximo o resultado final.	1	2	3	4	5
6. Gosto de pensar no futuro.	1	2	3	4	5
7. Quando começo uma tarefa ou projeto novo, colete todas as informações possíveis antes de dar prosseguimento a ele.	1	2	3	4	5
8. Planejo um projeto grande dividindo-o em tarefas mais simples.	1	2	3	4	5
9. Consigo que os outros me apoiem em minhas recomendações.	1	2	3	4	5
10. Tenho confiança que posso estar bem sucedido em qualquer atividade que me proponha executar.	1	2	3	4	5
11. Não importa com quem fale, sempre escuto atentamente.	1	2	3	4	5
12. Faço as coisas que devem ser feitas sem que os outros tenham que me pedir.	1	2	3	4	5
13. Insisto várias vezes para conseguir que as outras pessoas façam o que desejo.	1	2	3	4	5
14. Sou fiel às promessas que faço.	1	2	3	4	5
15. Meu rendimento no trabalho / atividades é melhor do que o das outras pessoas com quem trabalho.	1	2	3	4	5
16. Envolve-me com algo novo só depois de ter feito o possível para assegurar seu êxito.	1	2	3	4	5
17. Acho uma perda de tempo me preocupar com o que farei da minha vida.	1	2	3	4	5
18. Procuo conselhos das pessoas que são especialistas no ramo em que estou atuando.	1	2	3	4	5
19. Considero cuidadosamente as vantagens e desvantagens de diferentes alternativas antes de realizar uma tarefa.	1	2	3	4	5
20. Não perco muito tempo pensando em como posso influenciar as outras pessoas.	1	2	3	4	5
21. Mudo a maneira de pensar se os outros discordam energicamente dos meus pontos de vista.	1	2	3	4	5
22. Aborreço-me quando não consigo o que quero.	1	2	3	4	5
23. Gosto de desafios e novas oportunidades.	1	2	3	4	5

24. Quando algo se interpõe entre o que eu estou tentando fazer, persisto em minha tarefa.	1	2	3	4	5
25. Se necessário não me importo de fazer o trabalho dos outros para cumprir um prazo de entrega.	1	2	3	4	5
26. Aborreço-me quando perco tempo.	1	2	3	4	5
27. Considero minhas possibilidades de êxito ou fracasso antes de começar atuar.	1	2	3	4	5
28. Quanto mais específicas forem minhas expectativas em relação ao que quero obter na vida, maiores serão minhas possibilidades de êxito.	1	2	3	4	5
29. Tomo decisões sem perder tempo buscando informações.	1	2	3	4	5
30. Trato de levar em conta todos os problemas que podem se apresentar e antecipo o que eu faria caso sucedam.	1	2	3	4	5
31. Conto com pessoas influentes para alcançar minhas metas.	1	2	3	4	5
32. Quando estou executando algo difícil e desafiador, tenho confiança em seu sucesso.	1	2	3	4	5
33. Tive fracassos no passado.	1	2	3	4	5
34. Prefiro executar tarefas que domino perfeitamente e em que me sinto seguro	1	2	3	4	5
35. Quando me deparo com sérias dificuldades, rapidamente passo para outras atividades.	1	2	3	4	5
36. Quando estou fazendo um trabalho para outra pessoa, me esforço de forma especial para que fique satisfeita com o trabalho.	1	2	3	4	5
37. Nunca fico realmente satisfeito com a forma como são feitas as coisas; sempre considero que há uma maneira melhor de fazê-las.	1	2	3	4	5
38. Executo tarefas arriscadas.	1	2	3	4	5
39. Conto com um plano claro de vida.	1	2	3	4	5
40. Quando executo um projeto para alguém, faço muitas perguntas para assegurar-me de que entendi o que quer.	1	2	3	4	5
41. Enfrento os problemas na medida em que surgem, em vez de perder tempo, antecipando-os.	1	2	3	4	5
42. Para alcançar minhas metas, procuro soluções que beneficiem todas as pessoas envolvidas em um problema.	1	2	3	4	5
43. O trabalho que realizo é excelente.	1	2	3	4	5
44. Em algumas ocasiões obtive vantagens de outras pessoas.	1	2	3	4	5
45. Aventuro-me a fazer coisas novas e diferentes das que fiz no passado.	1	2	3	4	5
46. Tenho diferentes maneiras de superar obstáculos que se apresentam para a obtenção de minhas metas.	1	2	3	4	5
47. Minha família e vida pessoal são mais importantes para mim do que as datas de entregas de trabalho determinadas por mim mesmo.	1	2	3	4	5
48. Encontro a maneira mais rápida de terminar os trabalhos, tanto em casa quanto no trabalho / faculdade.	1	2	3	4	5
49. Faço coisas que as outras pessoas consideram arriscadas.	1	2	3	4	5
50. Preocupo-me tanto em alcançar minhas metas semanais quanto minhas metas anuais.	1	2	3	4	5
51. Conto com várias fontes de informação ao procurar ajuda para a execução de tarefas e projetos.	1	2	3	4	5
52. Se determinado método para enfrentar um problema não der certo, recorro a outro.	1	2	3	4	5
53. Posso conseguir que pessoas com firmes convicções e opiniões mudem seu modo de pensar.	1	2	3	4	5
54. Mantenho-me firme em minhas decisões, mesmo quando as outras pessoas se opõem energicamente.	1	2	3	4	5
55. Quando desconheço algo, não hesito em admiti-lo.	1	2	3	4	5

**Anexo C – Questionário *Forma mentis* de Mencarelli**

Leia atentamente as questões abaixo e marque a alternativa que melhor descreve a sua visão da situação exposta em cada questão. Escolha apenas uma alternativa de cada questão, marcando um “X” sobre a letra correspondente.

- 1) Imagine estar inserido em um novo e grande projeto: quais seriam os seus objetivos iniciais?
  - A. Procurarei desenvolver da melhor maneira as tarefas a mim confiadas, cuidando tanto das pequenas coisas, quanto das que exijam mais empenho.
  - B. Gostaria antes de tudo de me sentir à vontade com os demais integrantes do projeto e me sentir aceito por eles.
  - C. Gostaria de me tornar rapidamente insubstituível nas tarefas que desenvolvo, de modo que me torne indispensável para o projeto.
  
- 2) Uma empresa para a qual você gostaria de trabalhar e enviou o currículo lhe telefona para uma entrevista, mas o seu celular está fora de área, então lhe deixam uma mensagem propondo um encontro para um horário bastante inoportuno. Depois de ter escutado a mensagem, o que você faz?
  - A. Envio imediatamente um e-mail para me certificar-se da entrevista e fixar um horário em um dia em que não faltarei: “Prezados Srs., ouvi a mensagem deixada no celular, mas era tarde para retornar a ligação. Poderíamos remarcar a entrevista quinta feira à tarde?...”
  - B. Telefono para confirmar... Penso que conseguirei me organizar de algum modo para não faltar.
  - C. Vou refletir sobre o assunto e amanhã telefonarei para propor um novo horário que seja interessante para mim e para a empresa.
  
- 3) Um amigo seu, colega de estudo, recebe uma proposta de trabalho para meio período noturno, um pouco cansativo. Ele lhe pede um conselho.
  - A. Você lhe diz que primeiro é melhor terminar os estudos o mais rápido possível (visto que falta apenas um ano), e além do mais aquele trabalho o cansaria muito, diminuindo o rendimento nos estudos, prolongando os anos de faculdade.
  - B. Você o aconselha a falar sobre isso com os pais para saber se estão dispostos a lhe dar apoio econômico por mais um ano.
  - C. Você lhe sugere fazer esse esforço, trabalhar e estudar contemporaneamente, pois apesar de ter menos tempo e energia para as provas, estará ganhando dinheiro.
  
- 4) Imagine ter pressa para sair de casa, enquanto um alguém da sua família lhe solicita para arquivar os boletos pagos nos últimos 3 meses, que se encontram todos misturados em uma gaveta.
  - A. Na hora você se enfurece, mas depois pega os boletos e decide arquivá-los em uma pasta em ordem cronológica. Depois confirma se a pessoa que lhe solicitou o favor acha útil e fácil esse novo sistema de arquivamento.
  - B. Pensa “Justo agora... Não podia ter pensado nisso antes?... Não considera nem mesmo que eu... Humm... Melhor fazer logo isso, assim me livro...”
  - C. Você diz: “Mas a última vez também fui eu que fiz!... Temos momentos mais apropriados para essas tarefinhas de casa!”
  
- 5) Um amigo seu, profissionalmente muito preparado, lhe conta de ter tido uma séria discussão com o seu chefe logo após um mal-entendido. O que você aconselharia?
  - A. Procuo fazer meu amigo entender que às vezes a sua atitude pode resultar um pouco desastrosa e que precisaria respeitar de modo inteligente os superiores.
  - B. Deixo-o tranquilo e lhe digo que o seu chefe precisa muito da sua válida colaboração e, portanto, não o demitirá, apesar de não estarem de acordo.
  - C. Vejo que ele está abatido e procuro fazer com que se anime um pouco. Digo-lhe que o importante é fazer o próprio trabalho... Entretanto as incompreensões sempre existirão porque cada um tem o seu caráter... E aguente!
  
- 6) Você está almoçando com seus parentes e, enquanto todos brindam em pé, o seu prato com a última sobremesa cai no chão. O que você faz?
  - A. Você fica muito contrariado! Naquele prato estava a última fatia do seu doce preferido... Então tenta identificar quem o derrubou.
  - B. Procura não dramatizar fazendo alguma brincadeira sobre a sobremesa com quem involuntariamente bateu no prato com o cotovelo.

- C. Paciência... dá uma mão a quem já começou a limpar.
- 7) Imagine que se encontra com um grupo de amigos organizando a lenha em um acampamento. Nem todos colaboram e está começando a escurecer e esfriar.
- A. Um pouco irritado, adverte o grupo que a temperatura vai cair bruscamente e todos arriscam passar frio se o fogo não for aceso.
  - B. Puxa uma música animada ou faz uma brincadeira para agirem um pouco como "grupo" e assim estimula os "preguiçosos" a colaborarem.
  - C. Para estimular todos a colaborarem, pede para quem está sentado a substituí-lo, fingindo que não está se sentindo muito bem.
- 8) Seu primo de 15 anos lhe confidencia que os pais não lhe compram um celular pois consideram uma despesa inútil. O que lhe diz ?
- A. Decide presentear-lo por ocasião do aniversário que está próximo... (obviamente depois de ter falado com os pais).
  - B. Propõe-lhe algum trabalhinho no tempo livre (com a permissão dos pais)... assim poderá comprar o celular sozinho.
  - C. Procura consolá-lo amigavelmente, explicando que quando os pais tomam uma decisão pelo filho, o fazem para o seu bem.
- 9) Todo ambiente de trabalho deveria ser antes de tudo:
- A. Uma ilha feliz, onde reine o auxílio recíproco.
  - B. Meritocrático, onde obtém gratificações aquele que se empenha com bons resultados.
  - C. Um ambiente onde exista primeiramente o respeito do líder pelos seus colaboradores.
- 10) Se tivesse que escolher entre as seguintes trajetórias de vida, qual você escolheria?
- A. Um honesto trabalhador, saudável e com uma família serena.
  - B. Um esportista de sucesso, com um *curriculum* cheio de "suadas" vitórias e que na aposentaria se tornaria um treinador.
  - C. Um posto no banco ou em uma empresa pública que lhe permitiria viver tranquilo e sem preocupações econômicas.
- 11) Você se encontra com um grupo de amigos na entrada de uma danceteria que está cheia, e é preciso esperar para entrar. O que você faz?
- A. Inútil esperar e perder tempo: proponho uma alternativa e procuro envolver os outros.
  - B. Gosto de ouvir o parecer dos meus amigos e tendo a me adequar à decisão da maioria.
  - C. Preferiria não ter que esperar, e torço para que alguém se manifeste nesse sentido.
- 12) Pensando na vida dos jovens sob vários aspectos, o que diria sobre a diversão em relação ao empenho para realizar a si mesmo?
- A. Temos apenas uma vida! É preciso aproveitar e se divertir nessa idade... e aos poucos aparecerá o trabalho que satisfaça.
  - B. Melhor fazer algum sacrifício quando se é jovem para poder desfrutar de um merecido estilo de vida depois dos 40 anos.
  - C. Os amigos e a diversão dão algo que a realização profissional jamais poderá dar.
- 13) Se pudesse escolher entre três estilos de vida, qual preferiria?
- A. Uma vida social muito intensa, feita de diplomacia e relações interessantes.
  - B. Uma vida tranquila, na intimidade da minha bela casa.
  - C. Uma vida familiar e de trabalho relaxante e com poucos imprevistos.
- 14) Se o obrigassem a se casar com uma pessoa, mesmo não a amando, quem escolheria entre as seguintes?
- A. Um(a) ex-namorado(a) com quem acabou mal, ao menos saberei o que me espera!
  - B. Um(a) bom(boa) garoto(a) e que agrada à minha mãe, ao menos será provavelmente um bom pai (mãe).
  - C. Uma pessoa realizada e inteligente... Ao menos desse casamento pode nascer uma amizade interessante!
- 15) O que pensa das pessoas com quem busca conviver?



- A. Gosto de conhecer e estar com pessoas de todos os tipos... Também as mais infelizes me ensinam muitas coisas.
  - B. Frequentemente escolho conviver com pessoas que têm o estilo de vida semelhante ao meu e com as quais posso aprender para crescer.
  - C. Escolho amigos simpáticos: desejo harmonia e diversão!
- 16) Em geral, os amigos que o conhecem bem dizem que:
- A. ...sou uma pessoa honesta, correta e que gosta da tranquilidade.
  - B. ...sou uma pessoa que não tem um bom controle emocional em certas situações.
  - C. ...sou uma pessoa capaz de planejar as ações em função dos objetivos.
- 17) O seu chefe pede uma síntese do evento em que você acabou de participar. Como você se organiza?
- A. Gravei as conferências... bastará transcrever os aspectos mais importantes.
  - B. Farei uma síntese partindo dos objetivos que a nossa empresa pode alcançar graças às informações obtidas.
  - C. Como eu fiz muitas anotações, relendo-as escreverei uma síntese dos discursos feitos pelos palestrantes mais importantes.
- 18) Imagine que você se encontra perdido na mata e precisa encontrar o caminho de volta antes que anoiteça. O que você faz?
- A. Pego o celular e vejo se tem sinal... talvez tenha sorte e alguém venha me resgatar!
  - B. Me acalmo um instante e permaneço um pouco em silêncio: sei que a solução está dentro de mim e, se quero, consigo encontrar a saída.
  - C. Penso em alguma estratégia para me salvar vista em algum filme de aventura... Ou então, penso no que meu pai ou minha mãe me aconselhariam.
- 19) Uma pessoa lhe confia que não está satisfeita do ponto de vista profissional, o que você pensa dentro de si?
- A. No fim das contas, cada pessoa obtém o resultado que faz por merecer.
  - B. A vida também é feita de fracassos ligados a um pouco de azar.
  - C. Infelizmente, no mundo do trabalho, os méritos das pessoas nem sempre são reconhecidos.
- 20) Você está olhando a primeira cena de um filme: o protagonista, um jovem de espírito empreendedor, começa a trabalhar em uma organização e o seu supervisor lhe confia papéis secundários e de rotina. Como poderia continuar o filme?
- A. O jovem continua na direção tomada, porque sente que é a estrada certa... Deve apenas demonstrar ao supervisor que sabe fazer também as coisas mais simples.
  - B. O jovem, enquanto desenvolve as funções cansativas, repensa nas noites passadas sobre os livros para estudar... Mais cedo ou mais tarde irá embora porque ali ninguém o aprecia.
  - C. O jovem decide continuar a trabalhar para o supervisor... que no final das contas reconhecerá o seu esforço e o tratará com uma atitude muito paternal.
- 21) Sobre chegar a um cargo de liderança, qual das alternativas abaixo exprime a sua visão:
- A. Infelizmente, muitas vezes chega ao poder quem tem indicações ou é recomendado.
  - B. Pessoas capazes que não alcançaram o sucesso provavelmente não aproveitaram todas as ocasiões e as próprias potencialidades.
  - C. O sucesso de um líder depende da sorte e das circunstâncias.
- 22) O que pensa dos defeitos das pessoas?
- A. A maior parte dos defeitos não pode ser eliminada.
  - B. Com muito empenho e conhecimento de si, as pessoas poderiam melhorar ou eliminar muitos defeitos.
  - C. As pessoas devem ser aceitas e amadas por aquilo que são, não devemos querer mudá-las.
- 23) Imagine dirigir uma pequena empresa. Por estratégia econômica, você se vê forçado a demitir uma pessoa. A qual dos seguintes colaboradores você NÃO renunciaria de jeito nenhum?
- A. Ao colaborador jovem e inexperiente, mas aplicado e desejoso de aprender.
  - B. Ao colaborador com experiência de décadas, que faz as coisas de maneira precisa e metódica... não obstante seja um estúpido e, muitas vezes, um arrogante também com você.

- C. Ao colaborador que sabe tratar bem os clientes, profissionalmente preparado... não obstante seja uma pessoa fortemente polêmica, preguiçosa e que gosta de uma “confusão”.
- 24) Qual é a sua visão sobre como deve ser um "bom chefe"?
- A. Deve saber estar próximo dos próprios colaboradores em todas as circunstâncias e ajudá-los.
  - B. Deve fixar objetivos, verificar os resultados e premiar quem atingiu os melhores resultados.
  - C. Deve sobretudo controlar para que cada um faça o próprio dever.
- 25) Pensando no sentido da vida e das várias atividades humanas, o que se encontra mais de acordo com você?
- A. Eu penso que a vida do homem é construída pelo próprio homem.
  - B. O importante é ser honesto com todos, porque as coisas frequentemente se encaminham sozinhas.
  - C. O que tem que acontecer de um modo ou de outro acontecerá.
- 26) É domingo e você está em um almoço com toda a família: o frango queimou no forno. O que lhe é espontâneo pensar ou fazer?
- A. Que pena! Proponho como alternativa as pizzas congeladas que ficarão prontas em 5 minutos. Vou verificar quantas temos no *freezer*.
  - B. O frango teria ficado tão bom! É uma pena que acabará na lata do lixo...
  - C. Eu sempre disse que devemos contar com a tecnologia! Existem fornos que se deligam automaticamente no tempo programado. Por que não trocar aquele forno que tem mais de 20 anos?
- 27) Imagine ser um aspirante a apresentador de TV durante um processo seletivo. Qual das seguintes “táticas de competição” você adotaria se percebesse que dois dos seus concorrentes são um pouco melhores que você e favoritos perante o júri?
- A. Invento alguma coisa para me fazer notar pelo júri e que me ajude a impressionar positivamente.
  - B. “Sair do esquema” não é o meu forte, pareceria pouco natural... Então é inútil arriscar com alguma manobra engenhosa.
  - C. Acredito em mim, afinal como vão preferir estes dois? Mesmo que eles tenham uma dicção melhor que a minha, eu certamente tenho mais talento e se os jurados forem justos perceberão isto.
- 28) Todos vemos que no mundo acontecem coisas desagradáveis. Em relação a isso, você pensa que...
- A. ...as desgraças são de alguma maneira explicadas se você tem fé.
  - B. ...as desgraças acontecem em geral por causa do azar.
  - C. ...as desgraças acontecem frequentemente por erros pessoais.
- 29) Qual é para você a filosofia certa para adotar nos estudos?
- A. Estudar é importante, mas não se pode perder a saúde em cima dos livros, a vida é feita também de muitas outras coisas.
  - B. Estudar é construtivo tanto para passar nas provas, quanto para enriquecer a própria cultura.
  - C. Deve-se estudar sem se esforçar demais, já que muitas vezes as avaliações não medem o que de fato você sabe.
- 30) Repensando nos anos de escola no ensino médio...
- A. A maioria dos alunos não compreende que as notas são em geral casuais.
  - B. Frequentemente os professores são injustos e têm as suas “preferências”.
  - C. Os professores em geral avaliam os alunos de modo proporcional ao empenho e aos resultados.
- 31) Imagine ter sido convidado para uma festa elegante na qual você irá sozinho e sem conhecer quase ninguém dos presentes. O que acontece?
- A. Você está empolgado com a novidade e, mesmo que não conheça ninguém, de algum modo fará contatos interessantes.
  - B. Você pensa “espero que consiga escolher uma roupa adequada para a festa... e logo que eu chegar encontre a pessoa que me convidou”.
  - C. Pensa “será uma festa cheia de pessoas ricas... e talvez esnobes. Vou beber alguma coisa e talvez eu vá logo embora”.
- 32) Pensando no caráter e na personalidade que cada pessoa tem, você diria que...
- A. São sobretudo as experiências e as escolhas cotidianas que determinam o caráter de cada um.
  - B. A herança tem um papel determinante na formação do caráter de uma pessoa.
  - C. É muito difícil mudar o caráter de uma pessoa adquirido durante a infância.

- 33) O grupo com que você trabalha não alcança um importante objetivo, não obstante você tenha realizado as suas obrigações. O que pensa disso?
- A. No que me diz respeito, não tenho nada a me reprovar. Se todos fizessem as coisas no modo certo, talvez não tivéssemos problemas.
  - B. Pena!... O mais importante agora é permanecermos unidos para seguir adiante.
  - C. De todo modo é uma derrota que deve ser analisada. Talvez eu não tenha feito todo o possível e devo fazer mais e melhor... ainda assim considero necessário que quem errou seja devidamente responsabilizado.
- 34) Pensando em um grande profissional que você estima...
- A. Penso que um profissional de alto nível, se quiser, pode superar qualquer tarefa que exija empenho.
  - B. Às vezes alguém pode colocar empecilhos e assim nem sempre se consegue alcançar os resultados desejados.
  - C. Qualquer pessoa pode diminuir os próprios resultados por causa de coincidências infelizes.
- 35) Quais das seguintes afirmações se aproximam mais do seu modo de perceber a si mesmo e um grupo de trabalho?
- A. Nem sempre espero que as coisas andem bem.
  - B. Se alguma coisa pode dar errada, provavelmente isso acontecerá.
  - C. Em geral tenho a sensação de que podem acontecer mais coisas boas do que negativas.
- 36) Imagine começar trabalhar em um projeto: se deve enfrentar uma atividade que não conhece muito bem, como se comporta?
- A. Tenta primeiro fazer de modo autônomo, confiando em si e na própria experiência pessoal.
  - B. Para não errar procura sempre se aconselhar com uma pessoa experiente, não importa se ela estiver muito ocupada ou se tiver que aguardar.
  - C. Procura ser ajudado e aconselhado pelas pessoas com as quais tem mais confiança.
- 37) Qual sua visão sobre atos imorais que acontecem na sociedade?
- A. Os atos imorais são inelimináveis, apesar dos esforços da sociedade em preveni-los.
  - B. Quem está no poder deveria antes de tudo pensar em melhorar a sociedade nesse aspecto.
  - C. Os atos imorais acontecem porque nos resignamos a eles em vez de procurar soluções que os resolvam na origem.
- 38) Quais das seguintes frases seu melhor amigo diria sobre você?
- A. “Você não é muito convincente quando deve defender as suas opiniões.”
  - B. “Você consegue de fato intuir o que desencadeia as emoções dos outros.”
  - C. “Você é o ‘líder’ do nosso grupo, mas às vezes arrisca e deixa os outros suscetíveis.”
- 39) O que pensa do sucesso?
- A. Para alcançar o sucesso é necessário ter uma boa dose de sorte.
  - B. O sucesso é o resultado de trabalho zeloso, aplicado e não depende de circunstâncias favoráveis.
  - C. Na maioria das vezes para se ter sucesso é necessária uma “ajudinha” das pessoas certas.
- 40) Você considera prioritário:
- A. Fazer as coisas segundo o procedimento correto e estabelecido precedentemente.
  - B. O resultado... mesmo sem considerar (em certos casos) o modo como é alcançado.
  - C. Não ser extremista naquilo que se faz e agir sempre em harmonia com o ambiente.
- 41) Em relação à definição de objetivos, como você se posiciona?
- A. Colocar-se objetivos que exigem muito empenho pode ser um risco para o bom andamento das atividades cotidianas.
  - B. Se me coloco um objetivo e me empenho, sei que posso conseguir alcançá-lo.
  - C. Frequentemente, planejar a própria atividade do futuro não serve, porque muitas coisas vão depender das circunstâncias que ocorrem.
- 42) Para você, o trabalho é:
- A. ...um desafio estimulante para crescer e um caminho para a autonomia.
  - B. ...uma parte da vida, depois da família e dos amigos.

C. ...um âmbito da vida em que se demonstra a todos o quanto se vale.

43) O que pensa dos líderes?

- A. Uma pessoa se torna líder graças ao conjunto de circunstâncias favoráveis.
- B. Uma pessoa se torna líder se sabe conduzir os outros, não se tiver sorte.
- C. Uma pessoa se torna líder por acaso, e não necessariamente conduz de modo humano as pessoas.

44) Se tivesse um grupo de pessoas para gerir em um projeto...

- A. Permitiria que os meus colaboradores assumissem algumas responsabilidades nas quais eu sou competente.
- B. Procuraria ser para os meus colaboradores sempre um ponto de referência em relação a dificuldades pessoais.
- C. A fim de obter resultados, procuraria fazer com que executassem tarefas apenas de acordo com regras bem precisas.

45) Qual das frases abaixo melhor expressa a visão que seus familiares tem de você?

- A. “Consegue envolver qualquer um com o seu modo de fazer...”
- B. “Fala, fala... mas depois, quando tem oportunidade de fazer, deixa-se levar pela emoção e não aproveita”.
- C. “O diálogo não é o seu forte... é o típico ‘gênio’ que se tranca no quarto com seus livros...”.

46) Como se reconhece um verdadeiro líder?

- A. Sabe ser preciso em dar ordens à equipe.
- B. Preocupa-se em criar um ambiente sereno e amigável entre a equipe.
- C. Sabe reconhecer as potencialidades dos vários membros da equipe utilizando-as de maneira funcional para eles mesmos e para o projeto.

47) O que você pensa de pessoas antipáticas e introvertidas?

- A. Em qualquer coisa que façam, jamais ganharão a simpatia de boa parte das pessoas.
- B. Com esforço e conhecimento dos próprios limites podem em parte mudar e ganhar a simpatia dos outros.
- C. Trata-se de um caráter "particular"... Afinal, cada um tem as próprias qualidades e defeitos.

48) Imagine que se encontra em um jantar com amigos. Há novas pessoas que vocês nunca viram antes e uma delas faz uma brincadeira decididamente infeliz e embaraçosa... Começa então um silêncio constrangedor. O que você faz?

- A. Levanto, peço desculpas e vou ao toalete (assim evito a situação embaraçosa).
- B. Tomo a palavra, mudo o discurso e introduzo um argumento totalmente diferente... Não importa se banal, basta poder continuar o nosso jantar sem polêmicas.
- C. De maneira leve faço a pessoa notar que sua brincadeira não foi das melhores... o objetivo é fazer com que ela e seus amigos vão embora.

49) O que pensa das ações e das coisas que até agora você fez na vida?

- A. Muitas vezes as ações planejadas precisaram ser reprogramadas por causa de “acidentes de percurso”.
- B. Frequentemente procurei ter coerência entre objetivos a perseguir e os respectivos comportamentos para alcançá-los.
- C. É belo deixar-se levar pelas surpresas que a vida nos reserva, sem necessariamente planejar as ações.

50) Se devesse escolher entre diversos trabalhos, quais elementos levaria em consideração para decidir?

- A. Um trabalho com empenho, responsabilidades importantes e gratificações econômicas.
- B. Um trabalho com poucas tensões e com muita serenidade entre as pessoas.
- C. Um trabalho em uma empresa famosa em todo o mundo.

51) Leia a seguinte afirmação e escolha a alternativa que mais destaca a sua normal atitude em relação às coisas da vida. Existem três tipos de pessoas:

- A. ... aquelas que fazem as coisas acontecerem.
- B. ... aquelas que olham as coisas acontecerem.
- C. ... aquelas que se maravilham com aquilo que acontece.

- 52) Se deve tomar uma decisão importante, quem são as pessoas que mais influenciam você?
- Sem dúvida alguns dos meus familiares: pais, irmãos ou namorado(a)...
  - Em geral tomo as decisões sozinho: quem nos ama nem sempre sabe o que é melhor para nós.
  - Na maioria das vezes o meu melhor amigo.
- 53) O que espera obter no mundo do trabalho?
- A estabilidade e a segurança do posto, além de bons relacionamentos humanos.
  - Ter responsabilidade, âmbitos decisoriais e a possibilidade de envolvimento em escolhas estratégicas.
  - Ser respeitado e admirado pelos colegas.
- 54) Se devesse escolher um dos seguintes provérbios, qual indicaria como o mais significativo para você?
- Quem planta colhe.
  - Diga-me com quem anda, que te direi quem és.
  - Se queres bem casar, casa com teu igual.
- 55) Imagine ser o treinador de um time de futebol composto por meninos de aproximadamente 8 anos. Um deles tende a ser o “brigão” e a tirar a concentração dos outros. Que estratégia você adotaria?
- Falo com seus pais, não gostaria de repreendê-lo mesmo se tivesse uma grande necessidade.
  - Utilizo a sua energia de modo positivo, experimentando nomeá-lo capitão do time.
  - Penso que, apesar do seu grande talento, se não o afasto do resto do time por causa da indisciplina, arrisco destruir todas as suas qualidades.
- 56) Imagine a seguinte situação: alguém lhe propõe participar de uma expedição longa e difícil, com um prêmio final...
- Provavelmente aceitarei por um bom ganho econômico, depois de ter avaliado as eventuais desvantagens.
  - Aceitaria apenas se fosse na boa companhia de um amigo.
  - Pensaria “três vezes” primeiro... Sabe se lá quais circunstâncias perigosas poderiam acontecer.
- 57) Um bom pai ou mãe, se quer o melhor para o filho deveria:
- Fornecer algumas direções, mas depois deixar a pessoa fazer de maneira proporcional à sua inteligência.
  - Dar amor e proteção, sobretudo nos momentos difíceis e de derrota.
  - Dar regras precisas, de modo a fazer agir sempre em respeito a elas.
- 58) Se tivesse que escolher entre as seguintes alternativas de “convivência”, por qual optaria?
- Viveria junto a um(a) amigo(a) ou companheiro(a).
  - Viveria sozinho. É belo ter a própria autonomia.
  - Viveria junto aos familiares.
- 59) Uma pessoa lhe propõe um negócio que parece interessante e estimulante:
- Nessa mesma noite você sai para tomar uma cerveja com um amigo e ouvir o seu parecer: atualmente é preciso ficar atento para não ser enganado.
  - O parecer dos familiares e/ou do(a) seu(sua) companheiro(a) é fundamental para decidir.
  - Confia na sua intuição, vai dormir e escolhe sozinho no dia seguinte.
- 60) Na sala de sua casa improvisamente cai um quadro da parede. Qual é sua primeira reação?
- Puxa vida, quebrou o vidro, é preciso limpar bem os caquinhos que caíram no tapete, senão alguém pode se machucar!
  - Mas quem foi que colocou esse prego?
  - Nem era grande coisa... agora vou colocar um mais colorido!
- 61) Uma noite você decide jogar cartas com conhecidos e perde todas as partidas. Como consequência, deverá pagar um jantar para todos. Voltando para casa, pensa consigo mesmo:
- Talvez errei em entrar em um jogo em que não tenho prática.
  - Paciência, o acaso quis que eu só pegasse cartas ruins!
  - A sorte não estava comigo hoje... E vai que eles também roubaram!...

- 62) Quais das seguintes afirmações lhe parece mais “estratégica” estando dentro de um grande projeto?
- A. Criar polêmicas quando possível, e comentar os problemas para depois mostrar que pode resolvê-los.
  - B. Síntese no falar, e empenho no fazer.
  - C. Tornar-se absolutamente insubstituível naquilo que você faz... Assim você se garante e mostra que é importante!

<b>Anexo D – Termo de confidencialidade</b>
---

**Termo de Confidencialidade**

**Título do projeto de pesquisa:**  
**EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER, SABER E FAZER:**  
**O DESENVOLVIMENTO DA MENTALIDADE E DO COMPORTAMENTO**  
**EMPREENDEDORES POR MEIO DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA**

**Pesquisador Responsável/Orientador:** Prof. Dr. Italo F. Minello

**Doutorando:** Ricardo Schaefer

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria/Departamento de Administração

**Local de realização da pesquisa:** Brasil

**Sujeitos envolvidos:** estudantes e professores de graduação.

**Local da coleta de dados:** Antonio Meneghetti Faculdade (AMF) – Restinga Seca. Os pesquisadores do presente estudo se comprometem a preservar a privacidade dos pesquisados cujos dados serão coletados.

As informações coletadas serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente estudo. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e será mantida sobre posse dos pesquisadores por um período de cinco anos ficando armazenada na sala do professor orientador no CSH - prédio 74 C, sala de numero 4213. Após este período, os dados serão destruídos. Este projeto será revisado e solicitará aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM.

Santa Maria \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Ricardo Schaefer  
Doutorando em Administração

Prof. Dr. Italo F. Minello  
Orientador

**Anexo E – Termo de consentimento livre e esclarecido**

CAAE: \_\_\_\_\_

**EMPREENDER COMO UMA FORMA DE SER, SABER E FAZER:  
O DESENVOLVIMENTO DA MENTALIDADE E DO COMPORTAMENTO  
EMPREENDEDORES POR MEIO DA EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA**

**Doutorando:** Ricardo Schaefer

**Professor Orientador:** Prof. Dr. Italo Fernando Minello

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria - RS/Programa de Pós-Graduação em Administração.

**Telefone para contato:** (55) 9988-0720

**Endereço eletrônico para contato:**

ricardoschaefer@libero.it  
italo.minello@uol.com.br

**Local da coleta de dados:** Antonio Meneghetti Faculdade (AMF) – Restinga Seca

**Prezado(a) Entrevistado(a):** Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **Empreender como uma forma de ser, saber e fazer: o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedores por meio da educação empreendedora**

Por gentileza queira responder às perguntas destes questionários de forma voluntária. Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder os instrumentos, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Cabe ao pesquisador responder todas as suas dúvidas antes de sua decisão em participar da presente pesquisa. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

**Objetivo do estudo:** Analisar o desenvolvimento da mentalidade e do comportamento empreendedor em alunos de graduação de uma instituição privada de ensino superior por meio de atividades e ações integradas de educação empreendedora com alunos e professores.

**Procedimentos** - Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento dos instrumentos, respondendo às perguntas formuladas que abordam questões relacionadas à identificação das características da mentalidade e do comportamento empreendedor e a percepção quanto à aprendizagem e educação empreendedora.

**Benefícios** – Colaborar com a pesquisa, contribuindo com a melhoria da educação empreendedora.



**Riscos** - O preenchimento dos instrumentos não representará qualquer risco de ordem física para você. No entanto, caso você venha a sentir algum desconforto emocional, os pesquisadores se comprometem em encaminhá-lo para uma consulta com um profissional qualificado, assim como acompanhá-lo junto a este serviço.

**Sigilo** - As informações fornecidas por você terão privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. Os instrumentos receberão um código individual para cada respondente, a fim de manter o anonimato dos gestores das empresas, para que se possa identificar o mesmo respondente de cada instrumento no momento de interpretação dos dados.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu \_\_\_\_\_, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria \_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do pesquisado

---

Pesquisador responsável